

СТВОРЕННЯ РЕФЛЕКСИВНО-ОЦІННОГО СЕРЕДОВИЩА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

В статье рассматривается проблема создания рефлексивно-оценочной среды, как условия формирования педагогической самоэффективности будущих учителей. Автор исследует сущность понятий «педагогическая самоэффективность», «рефлексия», «педагогическая рефлексия», «рефлексивно-оценочная среда», и их значимость в повышении профессионализма студентов.

The problem of forming the reflexing-assessment conditions as the part of forming self-efficacy of the future teachers is viewed in the article. The author analyses the meaning of “pedagogical self-efficacy”, “reflexing”, “pedagogical reflexing” “reflexing-assessment conditions” and their role for student’s professional level increasing.

Постановка проблеми. Модернізація освіти та сучасні вимоги суспільства ставлять досить серйозні умови до особистості майбутнього педагога, його професіоналізму. На нашу думку, одним із можливих і перспективних шляхів підвищення рівня професіоналізму майбутнього вчителя є формування його педагогічної самоефективності.

Метою статті є розгляд сутності педагогічної самоефективності, місця та ролі рефлексивно-оцінчного середовища в процесі формування даного утворення.

Основна частина. Під педагогічною самоефективністю ми розуміємо впевненість майбутнього педагога у власній ефективності, здатності

організувати та виконувати продуктивну педагогічну діяльність. Виступаючи провідною регулятивною установкою особистості, педагогічна самоефективність впливає на мотиви, мислення, поведінку, регулює та спрямовує їх.

Беручи до уваги дослідження основоположника теорії самоефективності А. Бандури [4], ми вважаємо, що педагогічна самоефективність учителя в значній мірі залежить від розвитку його особистісно-змістовної сфери, характерними ознаками якої виступають позитивне відношення педагога до професійної діяльності, усвідомлення її цінності, пошук причин виникнутих невдач, інакше кажучи, здатність до рефлексії. Важливими для формування педагогічної самоефективності виступають результати поглиблення рефлексивних процесів: здатність суб'єкта «конструювати» себе, перебудовувати свої оцінки, відношення, позиції, можливість оцінити намічену ціль з точки зору перспективи успіху, вміння корегувати її з урахуванням різноманітних норм, відчувати себе відповідальним за можливі результати, продумувати їх наслідки для себе та інших.

Отже, професійні знання, вміння, навички повинні бути направлені, збагачені здатністю майбутніх учителів мислити, усвідомлювати, переживати, відчувати, сумніватись, імпровізувати, шукати нові шляхи вирішення проблем, адже наявність у студентів сукупності лише когнітивного та операційного компонентів не дозволить їм продуктивно, на високому рівні вирішувати задачу виховання і навчання учнів.

Рефлексія є невід'ємною складовою, яка притаманна природі людини поруч із свідомістю, інтуїцією, здатністю відчувати. Практично всі віровчення та концепції світу й людини, від буддизму та християнства до Живої Етики та сучасних трактувань езотеризму, від ідей Аристотеля та Платона до теорій і практики А. Швейцера та Р. Штайнера, від «Повчання дітям» Володимира Мономаха до педагогічної антропології К.Д. Ушинського

побудовані на гомоцентричних основах, на зверненні до душі, совісті, на технологіях сповідальності, медитації, сугестії.

До рефлексії зверталися і звертаються філософи, психологи, педагоги, та ін. Кожна окрема наука визначає і трактує її по-своєму, виділяючи різноманітні види і надаючи кожному із них особливі функції.

Так, у філософській науці, де і виникло це поняття, рефлексія трактується як процес роздумів індивіда про те, що відбувається у його власній свідомості. Декарт ототожнював рефлексію із здатністю індивіда зосереджуватись на змісті своїх думок, абстрагуючись від всього зовнішнього, тілесного. Дж. Локк розділив відчуття та рефлексію, трактуючи її як особливе джерело знань – внутрішній досвід, на відміну від зовнішнього, оснований на свідченнях органів чуттів.

В соціальній психології рефлексія виступає у формі усвідомлення людиною чи групою людей того, як вони в дійсності сприймаються та оцінюються іншими індивідами та групами. Рефлексія не просто знання чи розуміння суб'єктом самого себе, але й з'ясування того, як інші знають і розуміють даний суб'єкт, його особистісні особливості, емоційні реакції та когнітивні уявлення [3].

В останні роки, з розвитком тенденцій гуманізації, все більшу увагу теоретиків та практиків приваблюють педагогічні аспекти рефлексії. В педагогічній науці рефлексія розуміється як здатність вчителя дати собі і своїм вчинкам об'єктивну оцінку, зрозуміти, як його сприймають діти, інші люди, перш за все ті, з ким учитель взаємодіє у процесі педагогічного спілкування. В центрі педагогічної рефлексії – усвідомлення того, що школяр сприймає у вчителі і у відношеннях з ним, як він може налаштуватись на дії педагога [2].

За іншим визначенням педагогічна рефлексія – це внутрішня робота, направлена на співставлення себе, свого Я з тим, чого вимагає педагогічна професія, у тому числі з існуючими про неї уявленнями [1].

Б.З. Вульфів та В.М. Харкін виділяють наступні положення по даній проблемі:

- будь-яка рефлексія передбачає сумніви – у собі, своїй позиції, своїх можливостях, які можуть призвести до песимізму, що провокує пасивність, бездіяльність, відмову від мрії, невіру в успіх, чи оптимізму, який побуджує до активних дій, подоланню себе та обставин, пошуку та реалізації способів самоствердження. Для професіонала особливе значення має позитивна орієнтація, важливо постійно сумніватись, здійснювати самоаналіз з метою роботи над собою;

- рефлексія не стільки констатація наявності чи відсутності професійних якостей, скільки стимулювання їх розвитку, збагачення, посилення. Навчальний процес повинен стимулювати свідоме сприйняття знань та вмінь, від внутрішнього побудження до самовдосконалення [1, с.14].

Тож, в самому загальному розумінні рефлексія – це роздуми, самопостереження, самопізнання, здатність бачити себе та свою роботу зі сторони.

На важливій ролі рефлексії в процесі здійснення педагогічної діяльності наголошує Р. Неіл. Він відмічає, що процес рефлексії, тобто «комплексна мисленнева здатність до постійного аналізу і оцінки кожного кроку професійної діяльності» [5; р.2] є основною умовою, яка забезпечує ефективну діяльність педагога в різних непередбачуваних ситуаціях.

Як підкреслює М. Уоллес, «практика стає витком професійного росту вчителя лише в тій мірі, в якій вона являється об'єктом структурованого аналізу: невідрефлексована практика безкорисна і з часом веде не до розвитку, а до професійної стагнації педагога» [7; р.2].

Розвиток педагогічної самоефективності вчителя не можливий без його боротьби зі своїми недоліками, без подолання сумнівів у собі та своїх можливостях. Тому важливо створити благоприємні умови, які вимагають постійної внутрішньої боротьби та подолання.

Саме тому під час навчально-виховного процесу є важливим створення середовища, яке б спонукало студентів до постійного пошуку та особистісної оцінки вже наявного власного педагогічного досвіду, корекції своїх професійних дій, самоаналізу, самовивчення, реалізації педагогічної самоефективності, роботи над собою та на основі цього здійснення подальшого саморозвитку.

Аналізуючи педагогічну рефлексію, ми вважали, що наявність рефлексивно-оціночного середовища сприятиме формуванню вмінь майбутніх учителів контролювати свої дії, в тому числі й розумові, відслідковувати логіку розгортання своєї думки (судження); вміння бачити у відомому невідоме, в очевидному незвичне, тобто бачити протиріччя, які являються причиною розвитку думки; здійснювати діалектичний підхід до аналізу ситуації, перетворювати явище, що спостерігається чи аналізується в залежності від цілі чи умов. Тож дана педагогічна умова покликана сприяти формуванню педагогічної самоефективності студентів, оволодінню ними педагогічною професією, досягненню морально-психологічної готовності до неї.

Виходячи з того, що педагогічна рефлексія пов'язана з особливостями педагогічної роботи і, перш за все, з особистим педагогічним досвідом учителя, запровадження цієї педагогічної умови здійснюється під час проходження студентами педагогічної практики.

З метою створення рефлексивно-оціночного середовища необхідно спрямовувати студентів на постійну інтерпретацію та пояснення різноманітних ситуацій, що виникають на уроках, прогнозування їх можливого розвитку на основі власних знань, методичної та психолого-педагогічної літератури. Для цього ми вважаємо доцільним використовувати такі методи, як: самоспостереження, диспут, проведення та аналіз уроків, розбір педагогічних ситуацій, рефлексивна бесіда.

Одним з найбільш ефективних методів даної педагогічної умови є рефлексивна бесіда. Під рефлексивною бесідою розуміється проблемно-

орієнтований аналіз різноманітних фактів педагогічної практики студента, з метою його оцінки та подальшого виправлення негативних сторін педагогічної діяльності. Основне завдання рефлексивної бесіди – допомогти студенту оцінити власну професійну компетентність та знайти оптимальний шлях для вирішення власних педагогічних проблем.

Для досягнення успішного результату рефлексивної бесіди перш за все необхідно створити довірливу, відверту атмосферу, в основі якої лежить безумовна повага до майбутнього вчителя, визнання за ним права на власну позицію. Для виникнення таких відношень необхідно:

- взаємне прагнення учасників бесіди до встановлення істини;
- єдність цілей;
- здатність вислуховувати точку зору співрозмовника, як би вона не відрізнялась від власної;
- готовність кожного уявити та зрозуміти проблеми іншого.

При такому діалозі є неприпустимим:

- директивне спілкування, яке передбачає пряму чи непряму критику дій студента;
- сумніви у педагогічній компетентності майбутніх учителів;
- суб'єктивність оцінок;
- іронія.

Основними умовами рефлексивної бесіди виступають зверненість свідомості майбутнього вчителя на самого себе та врахування уявлень студентів про свою педагогічну діяльність.

Важливим завданням у процесі створення рефлексивно-оціночного середовища є організація пошукової активності майбутніх учителів.

Як показують результати психолого-педагогічних досліджень, чим вище рівень пошукової активності вчителя, тим ширший діапазон аналітичних умінь ним використовується і, відповідно, вищі результати навчального процесу [6; р.332]. Важливим на нашу думку є і те, що пошукова активність позитивно корелює з почуттям задоволеності своєю

професією. Так, англійський педагог М. Хаберман відмічає, що не залежно від віку та стажу педагогічної діяльності, вчителя, що мали досвід пошукової роботи в класі, частіше оцінювали педагогічну професію як «цікаву», «захоплюючу», «гідну», ніж ті, хто був позбавлений такого досвіду [122; р. 156]. Таким чином, вчений зазначає, що невміння самостійно вести пошук суттєво понижує ефективність роботи вчителя [4; р.157], а отже і рівень його самоефективності.

Суть пошукової діяльності ми вбачали в тому, щоб розвивати у студентів більш ефективні мисленнєві навички, за допомогою яких вони зможуть здійснювати постійний аналіз своєї діяльності, а також корегувати навчальний процес з метою підвищення його ефективності.

Ефективна організація пошукової діяльності передбачає наступні принципи:

- оптимістичність (орієнтація студентів на успіх);
- орієнтація на пошук ефективних варіантів вирішення педагогічної проблеми;
- розгортання в ситуації безперервного внутрішнього та зовнішнього діалогу, спілкування, обміну думками з учнями, вчителями, одногрупниками;
- активізація внутрішніх ресурсів студентів, віра в їх можливості.

Висновки. Вважаємо, що створення рефлексивно-оціночного середовища буде наповнювати процес навчання майбутніх учителів особистісним змістом, спонукати до постійної оцінки та аналізу ними власних професійних якостей, педагогічної компетентності, пошуку та виправленню негативних сторін своєї професійної діяльності; сприятиме виникненню інтересу до педагогічної професії, підвищенню впевненості в собі, що є невід'ємними умовами формування педагогічної самоефективності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Б.З Вульфов, В.Н.Харькин. педагогика рефлексии. Издание 2-е. – М.: «Издательство Магистр», 1999. – 112с.
2. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. Заведений. – М.: «Академия», 2001. – 176с.
3. Словарь практического психолога // Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998. – 800с.
4. Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Ed.), Self-efficacy in changing societies. New York: Cambridge University Press.
5. In-Service Training and Education Development: an international survey // London, 1986.
6. Neil R. Current models and approaches to In-Service Teacher Education // British Journal of In-Service Education. 1986. Vol. 14. №2.
7. Smyth J. A Teacher Development Approach to Bridging the Practice – Research Gap // The Journal of Curriculum studies. 1982. Vol. 14. №2.
8. Wallace M. Action research: How to do it. Paper presented at the 2nd international Conference of the Malaysian English Language teaching association, 24 – 27 May, 1993.