

## ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОДУКТИВНОЇ МОДЕЛІ РЕФЛЕКСІЇ ЯК МЕХАНІЗМА ЗМІНИ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПАРАДИГМИ

Важливою рисою пізнавальної діяльності є *самостійне перенесення* знань та вмінь до обставин нової ситуації, нестандартний підхід, уникнення готових шаблонів. Адже, якщо людину постійно привчати засвоювати обсяг відповідних знань та навичок у готовому вигляді, через деякий час вона стане не тільки нездатною проявити особисті творчі здібності, але взагалі не зможе їх розвивати. На думку Б. Нікітіна [4] і багатьох інших педагогів-практиків, для цього найбільш ефективним є *діяльнісний підхід*, який *принципово відрізняється* від звичного всім показу, розповіді, пояснення, повторення, інакше кажучи – гностичного підходу (традиційного навчання).

У діяльнісному підході *управління* розглядається як система, що містить не окремі її функції „стимул – реакція”, а навчально-пізнавальну діяльність загалом. Головна позиція такого підходу полягає в тому, що об'єктом управлінської діяльності є не особистість чи колектив, а процеси, які опосередковано впливають на людину, коли особистість сама має право вибору поведінкового реагування, що впливає на особистісний чи соціальний результат [1]. Під час пошуку рішення людина здійснює вибір серед різних альтернатив і мимовільних асоціацій. Оскільки асоціації сильно залежать від індивідуальних і соціальних штампів та стереотипів, виникає потреба свідомо звільняти останні з-під жорсткого контролю шаблонного мислення, добиваючись зняття так званих психологічних бар'єрів [2].

Як доведено в численних дослідженнях (О. Анісімов, В. Орлов, Н. Кузьміна, Г. Сухобська та ін.), рефлексія у роботі педагогів є необхідною умовою успішності професійної діяльності. У педагогічному аспекті *рефлексія* розуміється як переосмислення стереотипів особистого педагогічного досвіду, поведінки, спілкування; механізм усвідомлення засобів діяльності, породження інновацій у різних сферах професійної діяльності. Ми вважаємо, що за допомогою групового аналізу рефлексії суб'єктів освітнього простору можливе цілеспрямоване оцінювання педагогічної парадигми, як системи з її основними діяльними та особистісними компонентами (особистісно-професійними парадигмами інших). У роботах Н. Алексеева, А. Субетто та ін. обґрунтовуються методологічні принципи рефлексії, що дозволяють досягнути *суті механізмів зміни особистісно-професійної парадигми* шляхом подолання пізнавально-психологічних бар'єрів за допомогою рефлексії.

У роботі Г. Щедровицького, надрукованій ще в 1974 році „Комунікація, діяльність, рефлексія”, наведено „Схему виходу рефлексії”, яка, на нашу думку, є досить актуальною й в аспекті механізмів зміни особистісно-професійних парадигм (рис. 1).

Ось яке пояснення (у скороченому вигляді – А.С.) до цієї схеми наводить автор: „Уявимо, що якийсь індивід здійснює діяльність, яка задана його цілями (або завданням), засобами, і припустимо, що з тих або інших причин вона йому не вдається, тобто – або він одержує не той продукт, який хотів, або не може знайти потрібний матеріал, або взагалі не може здійснити необхідні дії. Найпростішим буде випадок, коли він сам (або хтось інший) вже здійснювали діяльність, направлену на досягнення схожої мети в схожих умовах, і отже, є зразки такої діяльності. Тоді відповідь буде простим *описом* відповідних елементів, відносин і зв'язків цієї діяльності, лише переведеним у форму *вказівки* або *розпорядження* до відтворення її копії. Складнішим виявляється випадок, коли діяльність, яку потрібно здійснити, ще ніколи ніким не виконувалася і, отже, немає її зразків, які могли б бути описані в методичних положеннях чи накопичені досвідом. Але відповідь все одно необхідно надати. Відтак, створюється вже опис не просто діяльності, яка відбувалася раніше, а *проект* або *план майбутньої діяльності*.”

Однак, скільки б новою і відмінною від усіх колишніх не була проєктована діяльність, сам її проєкт або план може бути вироблений тільки на основі аналізу та усвідомлення вже виконаних раніше дій та одержаних продуктів. Важливо підкреслити, що в усіх випадках, щоб одержати опис уже проведених дій, *ізолюваний індивід* (особистість, яка обмежена власною сталою парадигмою – А.С.), повинен вийти за межі своєї колишньої позиції та перейти в нову позицію – зовнішню, як по відношенню до колишніх, вже виконаних дій, так і у відношенні до майбутньої, проєктованої діяльності.

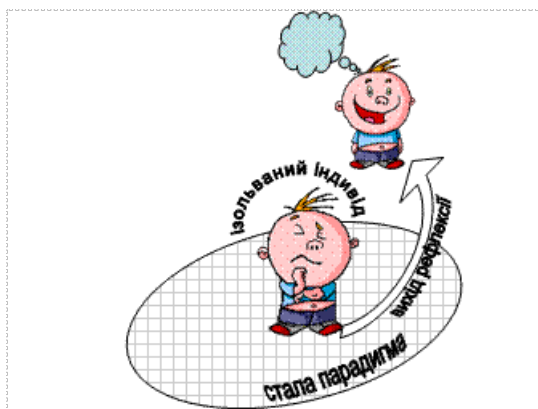


Рис. 1. Схема „виходу рефлексії” (механізм зміни парадигми)

Це і буде *виходом рефлексії*: нова позиція особистості, що характеризується „позицією рефлексії”, а знання, в такій позиції, є „знаннями рефлексії”, оскільки вони спираються на ті, що були одержані у вихідній позиції. Схема виходу рефлексії є першою абстрактною модельною характеристикою рефлексії в цілому (характеристикою подолання пізнавально-психологічних бар'єрів – А.С.).” Вихід рефлексії, що виступає як статичний еквівалент (за Г. Щедровицьким [8]), дозволяє відмовитися від принципу „ізолюваного загального індивіда” і розглядати рефлексію між суб'єктами освітнього середовища безпосередньо як *вид кооперації* суб'єктів і, відповідно, як вид взаємодії різних парадигм.

Тож завданням статті стало: охарактеризувати продуктивну модель рефлексії як механізм зміни особистісно-професійної парадигми.

Сутність рефлексії полягає не в тому, що той або інший суб'єкт вийшов за межі власної парадигми („з себе” чи „за себе”), а в тому, що багатоканальна взаємодія суб'єктів, створюючи все більш складні взаємозв'язки, які засновані на *принципі поглинання рефлексії*, збагачує процес професійної підготовки. Разом з тим, існує можливість „вихід рефлексії” окремого ізолюваного індивіда розглядати тим же самим способом як *рефлексію* між двома „діяльними позиціями” суб'єкта.

На нашу думку, *механізм рефлексії* ґрунтується на соціальній подвійності: на взаємодії суб'єкта-виконавця і суб'єкта-контролера, що дозволяє особі *критично* визначити відношення до своєї виконавської діяльності. Використання моделювання в педагогіці дозволяє створити моделі професійно-орієнтованої ситуативної багатоканальної взаємодії (продуктивної моделі рефлексії), які надають можливість не тільки усвідомити, але і змінити, при необхідності, особистісно-професійну парадигму майбутнього вчителя. Проте, ми вважаємо, що педагогічна рефлексія як механізм соціальної корекції самозміни і саморозвитку дорослої людини, включеної в освітню діяльність, не всесильна. Складність цієї задачі в тому, що будь-яке подолання, злам розумових, як і будь-яких інших *стереотипів*, пов'язане для людини з негативними емоціями.

Дослідженню впливу стереотипів у професійній педагогічній діяльності присвячені праці І. Сергєєва [6] та ін. Аналіз робіт дозволяє стверджувати, що найбільш часто у професійній діяльності викладача мають місце такі негативні *стереотипи*:

- збіднення уяви про аудиторію тих, хто навчається, за рахунок примітивної типологізації та дії стереотипів групового сприйняття;
- акцент у педагогічному спілкуванні на поведінці слухачів, а не на їхній діяльності, що до того ж є конфліктогеном;
- схильність до однозначних, раз і назавжди сформульованих визначень (як у психолого-педагогічному, так і в предметно-змістовому плані);
- намагання зберегти звичний (іноді з часів власного навчання) підхід до викладання матеріалу і діяльності в цілому;
- орієнтація в педагогічній діяльності на змістовий аспект, а не на обсяг матеріалу, а не на структуру і способи діяльності;
- прагнення вибудовувати весь навчальний процес за схемою: викладання → сприйняття → відтворення → закріплення (при цьому такі види діяльності тих, хто навчається, як: пошукова, дослідницька, проєктна, творча не враховуються);
- домінування на лабораторних, практичних, семінарських заняттях активності викладача, який прагне, в черговий раз, викласти навчальний матеріал;
- прагнення звертатися з питаннями переважно до тих учнів, які знаходяться безпосередньо перед викладачем;

- прагнення реалізувати методичні рекомендації, не вдаючись у логіку їх обґрунтування;
- гіпертрофія функції контролю в навчанні – контроль розглядається як єдиний спосіб активізації діяльності (цей стереотип зачасти також спостерігається в освітян-управлінців, що розглядають внутрішній контроль як головний засіб управління освітнім закладом і підтримки рівня педагогічної діяльності);

- „Ореол” та ін.

Відтак, звичність, типовість ситуації провокує дію стереотипу. Антитезою стереотипу в педагогічній діяльності [5, 7] є:

- *ейдетична редуція* – звільнення явища, його сутності від усіх інших та минулих суджень і оцінок, будь-яких стереотипів та настановлень, міфів і упереджень, соціальних ідеологій, що нав'язані ззовні й відвертають людину від власного творчого мислення та є спокусою розчинення в громадській свідомості (безпосередній, неупереджений погляд на речі, явища);

- гнучкість (варіативність) мислення, поведінки;

- емпатія – здібність до розуміння емоційного стану іншої людини у формі співчуття; розуміння й відчуження психічного стану партнера, співпереживання, єднання з думками і проникнення до емоційної сфери партнера, бажання допомогти;

- критичність мислення – здатність ставити нові, повні значення питання, виробляти різноманітні, підкріплюючі аргументи, ухвалювати незалежні продумані рішення; уміння використовувати когнітивні техніки або стратегії, які збільшують вірогідність отримання бажаного кінцевого результату.

В аспекті нашого дослідження, відходом від стереотипу, *механізмом зміни парадигми* є подолання пізнавально-психологічного бар'єру. Зауважимо, що для успішного подолання бар'єрів, спочатку необхідним є усвідомлення їх наявності. При пошуку шляхів вирішення проблеми, настає такий момент, коли теорії стають не в змозі пояснити нові явища. Суб'єкт підходить до такого моменту, коли він вимушений визнати, що, або нові факти які не вписуються в сталу парадигму є „неправильними”, або парадигма є неефективною. Це примушує усвідомити необхідність у новій особистісній парадигмі.

Педагогічна практика доводить, що не відчувають у навчанні труднощів ті діти, які вже до школи мали високий рівень розвитку. Це твердження загалом екстраполюється також на шкільний та студентський вік. Наочно можливі „розриви” між знаннями та навичками, що проявляються при вирішенні педагогічних ситуацій показано на схемі (рис. 2). Розуміння якої дає уявлення про емоційний стан суб'єкта щодо вирішення професійно-педагогічних завдань, подолання пізнавально-психологічних бар'єрів, поведінці, відносинах особистості.

В аспекті нашого дослідження, *групи механізмів зміни особистісно-професійної парадигми* – сукупність засобів, методів, послідовність станів, процесів, властивостей, які забезпечують функціонування складної відкритої системи; доцільні організаційно-педагогічні поетапні дії, пов'язані з перенесенням ідеї (моделі) про успішне функціонування особистісно-професійної парадигми в освітній простір, що обумовлюють потребу у багатоканальній взаємодії між суб'єктами простору та визначають як саму можливість побудови нової парадигми, так і ефективність трансформації простору.

Ми вважаємо, що означені механізми також пояснюють ефективність внутрішньої трансформації освітнього простору, від якої залежить розуміння суті застосування системи парадигмального моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів. Зустріч з іншими людьми, із співтовариствами, що існують у межах іншої парадигми, має велику цінність, перш за все тому, що вона дає шанс зрозуміти, розпізнати власні парадигми.

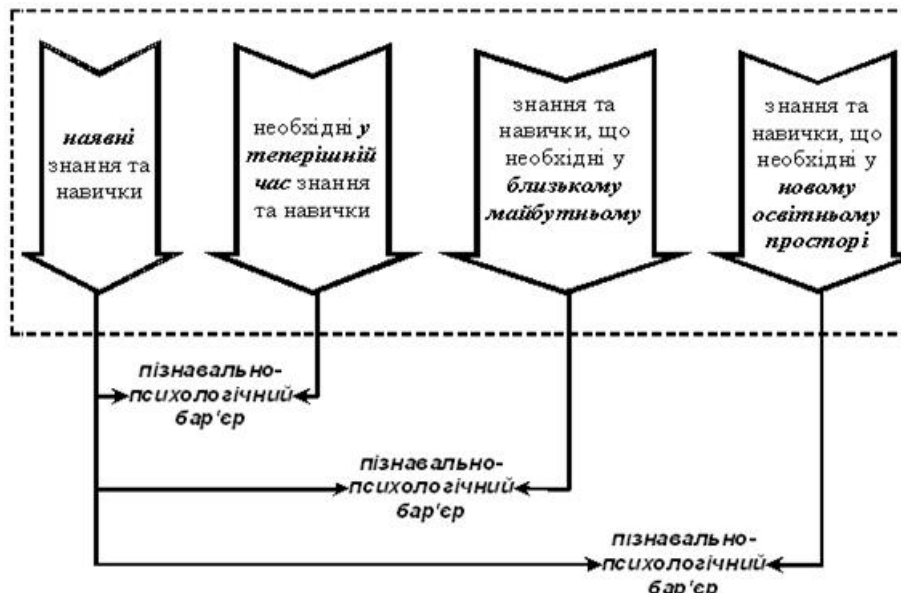


Рис. 2. Можливі „розриви” між знаннями та навичками, що проявляються при вирішенні педагогічних ситуацій

Крім того, під час рішення педагогічної ситуації виявляється „рівень можливостей функціонування особистісно-професійної парадигми” – усвідомлюється пізнавально-психологічний бар'єр, який може гальмувати зацікавленість у ефективному вирішенні: у першому випадку бар'єр може виявитися примітивним, а в другому – складним, і студент не зможе вирішити завдання, що викличе у нього невпевненість у своїх силах. При цьому, рішення педагогічної ситуації припускає фіксацію знання про об'єкт у певній формі. Активність пізнавальної діяльності при використанні педагогічних моделей-ситуацій полягає не тільки в тому, що створюється модель (образ) об'єкта, що не існує, але і в тому, що створення такої моделі відповідає цілям професійної підготовки майбутніх учителів. Для цього, на нашу думку, доцільно використовувати наступні групи механізмів:

- „аналіз через синтез” – виявлення властивостей об'єкту через встановлення його взаємозв'язків з іншими. В процесі прогностичного вирішення педагогічного завдання необхідно проводити розчленовування його на декілька частин: що відомо, що треба знайти (аналіз), а потім результати дослідження даних питань об'єднуються в єдині (синтез);

- „асоціативність” – викладач спрямовує процес рішення, закликаючи до почергового використання асоціацій (аналогій) – це стимулює генерацію ідей і поширює свободу самостійного пошуку. Один з методів цієї групи – метод колективного творчої діяльності – синектика, запропонований Г. Драйдером та Дж. Вос у книзі „Революція в навчанні” [3];

- „взаємодія інтуїтивного та логічного” – конкретна інтеграція логічних та інтуїтивних прийомів у вирішенні завдань. Наприклад: детальне обґрунтування схвалюваних рішень; швидке ухвалення рішень з подальшим детальним (розгорненим) обґрунтуванням; швидке ухвалення рішень з менш детальним (згорнутим) обґрунтуванням;

- „евристичні прийоми” – переформулювання вимог завдання, блокування складових, розгляд крайніх випадків та ін;

- прийоми і техніки фасилітаційного спілкування, до яких можна віднести вербальні методи непрямого управління [5]: 1) пошана і позитивне ставлення до студента як особистості, здібної до самозміни і саморозвитку; 2) прояв педагогічного такту, заснованого на довірі без потурання, простоті спілкування, дії без придушення самостійності, гуморі без насмішки; 3) створення ситуацій успіху, авансування похвали, прийом „дзеркало відносин”, оптимістичні прогнози про можливість та здібності тих, кого навчають та ін.

Щодо висновків з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Результатом такої діяльності є одержана суб'єктами інформація про механізми подолання бар'єрів в освітньому просторі вищого навчального педагогічного навчального закладу, що допомагає: здійснити орієнтацію власних позицій при побудові та корекції індивідуальних освітніх маршрутів; сформулювати ці позиції; реалізувати завдання свого індивідуального освітнього маршруту. Разом з тим, ми вважаємо, що зміст продуктивної моделі рефлексії формують новий зміст системи професійної підготовки в цілому, оскільки змінюються: організаційні форми та методи обміну педагогічним досвідом, форми та методи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; форми і зміст взаємодії між викладачами і студентами; уявлення про місце і час проходження навчання – змінюється освітнє середовище; сутність освітніх і виховних

завдань, які повинні вирішувати педагоги і сутність навчальних завдань, які повинні вирішувати студенти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Вишнякова Н. Ф. Креативная акмеология. Психология высшего образования : монография в 2-х т. / Вишнякова Наталья Фёдоровна. — [изд. 2-е, доп. и перераб.]. — Мн.: Дзбор, 1999. Т. 1 : Психология развития творческой личности взрослого человека. — 1999. — 198 с.
2. Грановская Р.М. Элементы практической психологии / Р. М. Грановская. — Л.: ЛГУ, 1988. — 565 с.
3. Драйден Г. Революція в навчанні / Гордон Драйден, Джаннет Вос ; пер. з англ. М. Олійник. — Львів: Літопис, 2005. — 542 с.
4. Никитин Б. П. Ступеньки творчества или развивающие игры / Б. П. Никитин. — М.: Просвещение, 1990. — 160 с.
5. Основи психології і педагогіки : навч. посіб. / [А. В. Семенова, Т. Ю. Осипова, Р. С. Гурін, А. М. Ващенко] ; за ред. А. В. Семенової. — [2-е вид., випр. і доп.]. — К.: Знання, 2007. — 341 с.
6. Сергеев И. С. Основы педагогической деятельности : учеб. пос. / И.С. Сергеев. — СПб.: Питер, 2004. — 316 с.
7. Тягло О. В. Критичне мислення – сучасна освітня інновація / О. В. Тягло // Вісник Національного університету внутрішніх справ : спецвипуск. — Харків, 2002. — С. 29—35.
8. Щедровицкий Г. П. Коммуникация, деятельность, рефлексия: исследование рече-мыслительной деятельности / Г.П. Щедровицкий. — Алма-Ата: [б. и.], 1974. — 380 с. — Режим доступа : <http://v2.circle.ru/archive/online/pg74i/print>.

Подано до редакції 18.09.08

## РЕЗЮМЕ

У статті характеризується продуктивна модель рефлексії як механізм зміни особистісно-професійної парадигми, пізнавальні бар'єри розглядаються як можливі „розриви” між знаннями та навичками, що проявляються при вирішенні педагогічних ситуацій

## РЕЗЮМЕ

В статье характеризуется продуктивная модель рефлексии как механизм изменения личностно-профессиональной парадигмы, познавательные барьеры рассматриваются как проявляющиеся при решении педагогических ситуаций возможные „разрывы” между знаниями и навыками.

## SUMMARY

The article characterises the productive model of reflection as a mechanism of changing personal and professional paradigm; considers cognitive barriers to be possible disparity between knowledge and skills which emerge when solving pedagogical situations.

**Ключові слова:** вихід рефлексії, пізнавальний бар'єр, особистісно-професійна парадигма учителя.

**Ключевые слова:** выход рефлексии, познавательный барьер, личностно-профессиональная парадигма учителя

**Keywords:** output of reflection, cognitive barrier, personal and professional paradigm of teacher.

---