

РЕФЛЕКСИВНА ПОЗИЦІЯ ТА ПРОФЕСІЙНА САМОСВІДОМІСТЬ ВЧИТЕЛЯ

Мирошник О. Г.

Полтавській національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
elenamirosha@ukr.net

Професійна рефлексія педагога визнається представниками психолого-педагогічної науки як процес, стан, професійна-значуща властивість та акмеологічний механізм особистості вчителя. *Мета* дослідження полягала у розгляді зв'язку між рефлексивною позицією та професійною самосвідомістю вчителя.

Онтологічний аналіз професійної рефлексії вчителя, як необхідної умови його спів-буття з учнем, дозволяє визначити її головну функцію, що полягає у рефлексивному управлінні діяльністю учня в освітньому процесі. Рефлексивне управління це управління, що забезпечує передачу вчителем основ для саморегуляції учнем учбовою діяльністю. Іншими словами, це управління, що спрямоване не стільки на копіювання або наслідування учнями дій вчителя, скільки на самостійне відкриття ними способів, прийомів вирішення проблемних ситуацій у навчальному процесі. Рефлексивне управління, як основна функція професійної рефлексії, є системоутворюючим фактором, що визначає структуру, динаміку усвідомлюваного, а відповідно й можливого для самоконтролю у професійної активності вчителя. Реалізація рефлексивного управління потребує розвиненості рефлексивних процесів вчителя які мають забезпечувати: інтеграцію та диференціацію численних власних та децентрованих (з позиції іншого) презентацій структурних компонентів педагогічної взаємодії у свідомості вчителя; довільний контроль за процесуально-психічною складовою професійної діяльності в умовах спів-буття із учнями (цілеутворенням, антиципацією, прийняттям рішення, прогнозуванням, програмуванням, екстраполяцією, контролем, самоконтролем); регуляцію педагогічної взаємодії у відповідності до актуальних та потенційних меж власного «Я» та «Я» особистості учня; узгодження часових проєкцій особистості у минулому, теперішньому та майбутньому; переживання цілісності особистості вчителя в процесі здійснення творчих змін задля здобуття ним позитивної професійної ідентичності відповідно до вимог професії.

Виходячи з вище зазначеного, вважаємо доцільним розглядати професійну рефлексію вчителя у якості патерну рефлексивних процесів, що дозволяє одночасно створювати, системно інтегрувати у свідомості вчителя ментальні презентації предметно-технологічної основи професійної діяльності, відображати соціально-психологічні особливості педагогічного

спілкування, усвідомлювати та узгоджувати свою поведінку відповідно до структурних складових професійної самосвідомості та професійної ідентичності особистості, здійснювати аналіз власної поведінки у вимірах моральних норм та особистісної моральності [3]. Завдяки такої роботі рефлексивних процесів вчитель досягає реальної суб'єктності у сфері професійної діяльності, він може відкривати, створювати себе в кожній ситуації педагогічної взаємодії та забезпечувати умови для розвитку суб'єктності учнів.

Організація патерну рефлексивних процесів є основою виходу вчителя у рефлексивну позицію. У науковій літературі прийнято використовувати це поняття для позначення ситуації переривання діяльності при наявності у суб'єкта перешкод та труднощів щодо досягнення мети. Дослідники, характеризуючи рефлексивну позицію вчителя, зазначають її позитивний вплив на організацію професійної діяльності. Вона стимулює пошук нових способів досягнення мети, визначення нових смислів професійної діяльності, сприяє усвідомленню зон професійного розвитку, тощо [4].

Однак, зупинка діяльності при наявності перешкод ще ні є гарантією того, що буде знайдено її справжні причини. Ця теза є актуальною для діяльностей, що пов'язані із вирішенням завдань на конфліктний смисл. Таки завдання виникають у ситуаціях перетину багатьох діяльностей. Професійна діяльність вчителя має усі ознаки багатовимірної діяльності. Так, наприклад, вчитель має одночасно піклуватися за технологічний, психологічний, соціальний та моральний аспекти педагогічної взаємодії. Вказані аспекти можуть не співпадати, а інколи бути протилежними. На думку В. В. Століна, людина при вирішенні завдань на конфліктний смисл має здійснити два основні кроки: визнати наявність суперечностей між діями, що стали причиною перешкод та усвідомити причини особистісного вибору діяльності з альтернативного переліку [5]. Перебуваючи у рефлексивній позиції, людина може підтвердити вибір, спростувати цей вибір, дистанціюватися від вибору. Іншими словами, вирішення конфліктного смислу може мати як продуктивні так й непродуктивні способи трансформацій самосвідомості.

За аналогією, можна сказати, що перебування вчителем у рефлексивній позиції за для подолання конфліктного смислу буде мати неоднозначні результати.

У структурі рефлексивної позиції вчителя, на нашу думку, слід визначити, як мінімум, дві складових: процесуальні та змістовну.

Організація патерну рефлексивних процесів становить процесуальну складову рефлексивної позиції. Змістова складова має зв'язок з особливостями професійної самосвідомості вчителя та характеризується відповідним рангом. Термін ранг вперше було використано В. О. Лефевром для позначення кількості ознак «Я», що є предметом відображення самосвідомості [2]. Ранг рефлексії має зв'язок із мірою свободи особистості, широтою, глибиною самозмін та творчого розвитку. В основу класифікації

рангу рефлексивних позицій вчителя було покладено системний підхід С. Т. Джанерьян щодо розуміння психологічної природи професійної самосвідомості [1]. Відповідно до означеного підходу системоутворюючим фактором професійної самосвідомості є ціннісне-сміслові ставлення фахівця до професійної діяльності. Дослідниця виокремлює такі типи ставлень до професійної діяльності. Для першого типу ставлення притаманне розуміння професійної діяльності як засобу досягнення важливих цілей життя, що не мають зв'язку з професією. Другий тип характеризує ставлення до професії як до цілі, а до самого себе як засобу досягнення цілі. Третій – визначає ставлення до професії як до сфери реалізації людиною свого творчого потенціалу.

Відповідно до типів ставлення пропонуємо розрізняти три типи рангів рефлексивних позицій вчителя. Перший ранг свідчить про те, що вчитель сприймає навчальну діяльність учнів лише як складову власної діяльності. Це може виявлятися, наприклад, в тому, що при реалізації процесу таксації педагогічних цілей не враховується індивідуальні особливості учнів, їх готовність до самостійного формування або прийняти заданих цілей навчання. Центральною фігурою у педагогічній взаємодії є сам вчитель. Дії учнів сприймаються як вторинні, похідні, залежні від дій вчителя. При виході у рефлексивну позицію вчитель не здатен сприймати та розуміти учнів в якості активних учасників взаємодії. Усі труднощі та перешкоди в реалізації професійних завдань він пов'язує із зовнішніми обставинами та недолугими діями учнів. Цей ранг рефлексивної позиції є виявом ставлення до професійної діяльності як до засобу реалізації власних потреб та намірів.

Другий ранг характеризується орієнтацією педагога на відображення та розуміння переживань та думок учнів як учасників спільної (кооперативної) діяльності. Цей ранг визначається також тим, що сам вчитель сприймає себе з позиції соціально заданих професійних нормативів. Наприклад, як послідовника розвивального методу навчання, або прибічника програмованого чи проблемного навчання. Труднощі та перешкоди в реалізації професійних завдань вчитель пов'язує із порушенням ним технології педагогічної роботи. У межах цього рангу вчитель виконує функцію засобу у досягненні цілей професійної діяльності. Рефлексивна позиція цього типу характеризується наявністю, з боку вчителя, довільного контролю за реалізацією професійних завдань з опорою на існуючі технології та соціальні вимоги, але відсутністю орієнтації на усвідомлення та розуміння своєї індивідуальності та прагнень до творчих ініціатив у сфері професійної діяльності.

Третій ранг педагогічної рефлексії виявляється у здатності до суб'єкт – суб'єктної взаємодії в організації навчально-виховного процесу. Важливою ознакою цього рівня педагогічної рефлексії є готовність вчителя переосмислювати професійно-особистісні цінності у вимірах духовних і соціокультурних цінностей. На цьому рівні професійна діяльність асоціюється з образом життя та повною самоактуалізацією особистості вчителя.

Професійна діяльність має творчий характер, вчитель виступає як автор технології організації начально-виховного процесу, що акумулює досягнення передового педагогічного досвіду та сприяє вияву усіх потенційних можливостей особистості учня. Труднощі та перешкоди в реалізації професійних завдань вчитель сприймає як можливість самозмін та самоудосконалення. Саме цей ранг рефлексивної позиції дозволяє розвинути особистісний потенціал вчителя та забезпечити оптимальні умови для педагогічної творчості.

Розгляд рефлексивної позиції вчителя у вимірах онтологічної сутності професійної рефлексивності дозволив визначити її структурні складові. Процесуальним аспектом рефлексивної позиції є особливості патерну рефлексивних процесів, змістовним – домінуючий тип ставлень вчителя до професійної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Джанерьян С. Т. Профессиональная Я-концепция и карьера личности С. Т. Джанерьян // Психология личности / Под. ред. П. Е. Ермакова, В. А. Лабунской. – М. : Эскмо, 2007. – С. 405–441.
2. Лефевр В. А. Рефлексия / В. А. Лефевр. – М. : Когито-Центр, 2003. – 496 с.
3. Мирошник О. Г. Рефлексивні процеси вчителя в умовах спів-буття з учнями / О. Г. Мирошник // Збірник наукових праць «Теорія і практика сучасної психології». – Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2019. – Вип. № 2. – С. 82–87.
4. Мышление учителя: личностные механизмы и понятийный аппарат / Под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. – М. : Педагогика, 1990. – 104 с.
5. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : МГУ, 1983. – С. 106–123.