

Анна Лозенко

ХАРАКТЕРИСТИКА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНИХ УМІНЬ У СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Сучасні вимоги до підготовки майбутніх учителів початкової класів, закладені у стандарті вищої освіти України [2], вимагають розробки принципово нових підходів до організації їхньої підготовки. На момент закінчення ВПНЗ освіти молодий спеціаліст повинен досконало володіти не тільки системою теоретичних знань з фаху, а і продемонструвати високий рівень сформованості комплексних кваліфікаційних умінь у різних видах професійної діяльності. Дидактична діяльність є фундаментальною для вчителя і вимагає від нього як високого рівня наукової підготовки, так і сформованості системи дидактичних знань і умінь, яка б мала ознаки свідомості, осмисленості та відповідальності. Тому такими важливими для сучасного вчителя початкових класів є рефлексивні вміння, які, інтегруючись із дидактичними, значно підвищують ефективність його дидактичної діяльності.

Питанню формування дидактичних умінь майбутнього вчителя присвячено багато наукових досліджень: О.О. Абдулліної, Н.Ф. Білокур, І.О. Піскунова, Р.П. Скульського, В.О. Сластьоніна, Л.Ф. Спіріна, та ін., з них проблемами удосконалення дидактичної підготовки майбутніх учителів початкових класів займалися В.І. Бондар, О.П. Бондаревська, О.І. Бульвінська, Н.В. Воскресенська, Л.В. Герасименко, А.А. Греков, П.М. Гусак, І.А. Зязюн, І.В. Іваніченко, І.В. Клеснікова, О.Є. Коваленко, Л.А. Мартіросян, О.Г. Мороз, Н.Г. Ничкало, О.М. Пехота, О.Я. Савченко, С.І. Тадіян, Л.О. Хомич, В.М. Чайка, І.М. Шапошнікова та ін.

У зв'язку із присутністю у змісті комплексних кваліфікаційних умінь вчителя початкової школи дидактико-методичної виробничої функції рефлексивних ознак, як наприклад: «...на основі здійснення *власного аналізу та самоаналізу* діяльності згідно з концептуальними підходами до обраної системи навчання молодших школярів вміти *прогнозувати* майбутні впливи на особистість дитини з метою створення оптимальної моделі уроку і конструювання його фрагментів на основі навчальної програми початкової школи...» [2, 38], виникає безпосередня необхідність у формуванні у студентів спеціальності «Початкове навчання» системи рефлексивних умінь.

Отже, завданням нашої статті є розробка та теоретичне обґрунтування моделі формування у майбутніх учителів початкових класів системи рефлексивних умінь у процесі їхньої дидактичної підготовки.

Моделювання є методом наукового пізнання, що презентує відтворення характеристик певного об'єкта на іншому об'єкті, спеціально створеного для їхнього вивчення. Останній і представляє собою модель. Мо-

дель – це об'єкт, який має подібність у деяких аспектах до прототипу та служить засобом опису і (або) пояснення і (або) прогнозування поведінки прототипу [5].

Модель формування у майбутніх учителів початкових класів рефлексивних умінь ґрунтується на філософському, загальнонауковому, конкретно-науковому та технологічному методологічних рівнях, керуючись певними принципами та умовами її організації та функціонування. Також модель містить етапи дидактичної підготовки, стадії формування рефлексивних умінь, етапи та рівні формування рефлексивних умінь.

Модель формування рефлексивних умінь у майбутніх учителів початкової школи базується на гуманістичному (Ф. Бекон, К. Роджерс, Ж.-Ж. Руссо) діалектико-матеріалістичному (Г. Гегель, Ф. Енгельс, К. Маркс), екзистенційному (Н.А. Бердяєв, О. Больнов, Ж.П. Сартр, М. Хейдеггер, К. Ясперс) філософському та системному загальнонауковому підходах.

Розроблена нами модель формування рефлексивних умінь у майбутніх учителів початкових класів представляє собою педагогічну систему теоретичного і практичного характеру, оскільки «...системний підхід у педагогічному дослідженні вимагає не тільки попереднього моделювання досліджуваного об'єкту, але і розробки та дотримання ряду обмежувальних правил в експериментальній перевірці щодо реалізації теоретичної моделі» [4, 91].

Модель формування у студентів спеціальності «Початкове навчання» рефлексивних умінь є складною системою, оскільки має властивість поліструктурності, яка представлена ієрархією підсистем і метасистеми. У якості метасистеми виступає об'єкт нашого дослідження – процес дидактичної підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

Так як формування рефлексивних умінь здійснюється у процесі дидактичної підготовки майбутніх учителів початкових класів, то модель включає в себе її компоненти і етапи. Компонентами дидактичної підготовки є: мотиваційно-цільовий, процесуально-змістовий та контрольнодіагностичний. Етапи дидактичної підготовки представлені: підготовчим (здійснює пропедевтичну функцію), базовим (здійснює орієнтаційно-теоретичну функцію), методичним (реалізує координуючу функцію) та практичним (орієнтованим на виробничий, перетворюючий характер дидактичної діяльності). Процес формування рефлексивних умінь представлений стадіями (стадія формування особистісних, перспективних та ретроспективних умінь; стадія формування інтелектуальних та ситуативних рефлексивних умінь; стадія формування комунікативно-кооперативних рефлексивних умінь та стадія синтезу всіх видів рефлексивних умінь), етапами (цільовим, когнітивним, операційним, конструктивним та креативним) та рівнями формування (високим, достатнім, середнім та низьким). Таким чином, модель формування рефлексивних умінь у студентів спеціальності «Початкове навчання» характеризується структурністю, функціональністю та інтегративністю її системотвірних компонентів.

На конкретно-науковому рівні, модель формування у майбутніх педагогів-початківців рефлексивних умінь ґрунтується на синергетичному, діяльнісному, особистісно орієнтованому, антропологічному, компетентнісному, полісуб'єктному (діалогічному) та рефлексивному підходах.

Крім методологічних підходів, у процесі розробки та впровадження моделі формування рефлексивних умінь у студентів спеціальності «Початкове навчання», ми керувалися системою дидактичних принципів освітньої діяльності викладачів як організаторів начального процесу у ВПНЗ, і принципів освітнього процесу, яких повинні дотримуватися студенти як свідомі, активні і повноправні суб'єкти навчання (термін «принципи освітнього процесу» запропоновано А.В. Хуторським, який розглядає їх як ті, що «регламентують цілісний освітній процес у динаміці його основного компоненту – освітньої діяльності» студентів) [8, 288].

Серед **дидактичних принципів, які стосуються викладання:**

- принцип індивідуалізації навчання;
- принцип цілісності;
- принцип розвитку освітніх потреб майбутніх учителів початкових класів;
- принцип систематичності і послідовності навчання потенційних учителів початкових класів;
- принцип проблемного навчання;
- принцип модульного навчання;
- принцип зв'язку дидактичної теорії та практики;
- принцип інтеграції;
- принцип науковості;
- принцип рефлексивності освітнього середовища;
- принцип співробітництва у навчальному процесі;
- принцип психологічного забезпечення навчального процесу.

Принципи освітньої діяльності студентів:

- принцип свідомості навчання;
- принцип усунення;
- принцип особистісної «включеності»;
- принцип високої критичності (самокритичність аналізу);
- принцип особистісного цілепокладання, прогнозування, конструювання, організації та аналізу студента власної навчальної діяльності;
- принцип продуктивності навчання [8, 85];
- принцип освітньої рефлексії [8, 87];
- принцип самостійності навчання.

Ми розглядаємо процес дидактичної підготовки майбутніх учителів початкової школи як системний об'єкт, який включає в себе фундаментальні та обов'язкові категорії: мету, зміст, форми, методи, засоби і результат. Відповідно до нормативних документів, які представляють систему вимог до підготовки вчителя за спеціальністю «Початкове навчання» за

освітньо-кваліфікаційним рівнем «Бакалавр» навчання здійснюється протягом чотирьох років навчання.

У зв'язку з необхідністю більш детально описати зміст та процедуру формування рефлексивних умінь у процесі дидактичної підготовки, ми диференціювали процесуально-змістовий компонент на змістовий та операційно-діяльнісний.

Мотиваційно-цільовий компонент процесу формування рефлексивних умінь у майбутніх учителів початкових класів полягає у забезпеченні взаємозв'язку між мотивами, цілями та потребами в оволодінні різними видами рефлексивних умінь стосовно майбутньої дидактичної діяльності. Процесуально-змістовий (змістовий та операційно-діяльнісний) – обумовлює формування системи знань щодо рефлексії педагогічної діяльності та дидактичної як її складової і різних видів рефлексивних умінь. Формування рефлексивних умінь закладено у змісті дисциплін педагогічного циклу з першого по четвертий курси в органічній єдності з формуванням дидактичних умінь студентів.

Керуючись принципами послідовності і наступності, процес формування різних видів рефлексивних умінь здійснюється постадійно (стадія формування особистісних, ретроспективних та перспективних рефлексивних умінь; стадія формування інтелектуальних та ситуативних рефлексивних умінь; стадія формування комунікативно-кооперативних рефлексивних умінь і стадія синтезу всіх видів умінь) і поетапно (етап цілеутворення, когнітивний етап, операційний етап, конструктивний етап та аналітико-регулятивний), за допомогою рефлексивно орієнтованих методів і форм організації процесу навчання.

Послідовність стадій формування певного виду рефлексивних умінь є умовною і обумовлювалася даними констатуючого експерименту щодо стану сформованості певних видів рефлексивних умінь у випускників ВПНЗ та експериментально підтвердженим науковим досвідом відомих фахівців у галузі педагогічної психології – В.В. Давидова, В.І. Слободчикова та Г.О. Цукерман [3, 14–19]. На думку вчених, рефлексивні процеси існують у трьох пронизуючих, але не тотожних одна одній сферах: мисленнєвій діяльності, комунікації та кооперації, самосвідомості. Усі сфери існування рефлексії науковці пов'язують з навчальною діяльністю, зазначаючи, що у молодшому шкільному віці рефлексивні процеси здійснюються у такій послідовності: мислення, діяльність (інтелектуальна рефлексія, перспективна, ретроспективна, ситуативна), комунікація-кооперація (комунікативно-кооперативна рефлексія) і самосвідомість (особистісна). В юності, представниками якої є студентство, відбувається інверсія. Визначальним підґрунтям у визначенні освітньої мети стає самосвідомість. Комунікативно-кооперативний шар навчальної діяльності залишається проміжним, що забезпечує зв'язок індивідуального «Я» і культури [3, 14–19].

Керуючись дослідженнями відомих психологів щодо вікових особли-

востей розвитку, функціонування та домінування рефлексії, ми визначили необхідним розпочати роботу з формування рефлексивних умінь у майбутніх учителів початкових класів через зміст курсів «Вступ до спеціальності», «Загальні основи педагогіки» та «Історія педагогіки». Паралельно відбувається формування перспективних та ретроспективних рефлексивних умінь майбутніх учителів початкових класів. Особистий життєвий досвід студентів-першокурсників щодо цілепокладання, планування, оцінки та аналізу власної діяльності є основою для формування на цій основі перспективних і рефлексивних умінь, але у контексті майбутньої дидактичної діяльності. Початок вивчення на 2-му курсі (у першому семестрі) таких фундаментальних дисциплін педагогічного циклу як «Дидактика» та «Теорія виховання», обумовлює приділити найбільшу увагу формуванню інтелектуальних та ситуативних рефлексивних умінь, оскільки оволодіння даними предметами сприяє розвитку теоретичних основ педагогічної науки, зокрема – «Дидактики». З другого семестру 2-го курсу майбутні учителі початкових класів починають вивчення методик викладання певних дисциплін. У зв'язку з набуттям студентами дидактико-методичних знань і умінь (третій рік навчання), у процесі навчання, виникає потреба в удосконаленні комунікативно-кооперативної культури взаємодії та спілкування. Тому, через змістове наповнення певних методик, в умовах аудиторії, через створення певних навчальних ситуацій та завдань з шкільної практики та в умовах стажистської практики, майбутні учителі початкової школи вчаться організовувати і скоординувати співпрацю та спілкування шляхом усвідомлення, осмислення позицій усіх учасників взаємодії.

Педагогічна виробнича практика на четвертому році навчання синтезує всі типи рефлексивних умінь через їхнє системне та систематичне застосування студентом під час її проходження у всіх видах дидактичної діяльності.

Важливо, що формування рефлексивних умінь у майбутніх учителів початкової школи відбувається не відокремлено, а в органічній єдності із розвитком дидактичних умінь, що має сприяти більш високому рівню готовності студентів до дидактичної діяльності. Також, слід зауважити, що зазначена вище послідовність формування рефлексивних умінь у майбутніх учителів початкових класів є умовною, і розглядати кожний етап щодо формування певного виду рефлексивного вміння у процесі їхньої дидактичної підготовки ізольовано один від одного не можна, оскільки всі види взаємодіють та взаємопов'язані один з одним, і можуть функціонувати як на інтуїтивному, так і професійному рівнях. Нас, звичайно, цікавить професійно-дидактична сфера формування та застосування потенційними учителями початкової ланки освіти рефлексивних умінь, про що свідчить предмет нашого дослідження.

У визначенні етапів формування рефлексивних умінь у майбутніх учителів початкової школи, ми керувалися їхньою структурою та теорією планомірного формування розумових дій Н.Ф. Талізінної та

П.Я. Гальперіна [6; 7], які є послідовним втіленням діяльнісного підходу у навчанні. По суті, ефективність формування різних видів рефлексивних умінь залежить від якості виконання студентом системи дій, прийомів та операцій, які їм відповідають. Уміння вважається сформованим, якщо відповідні йому дії є розумовими (інтеріоризованими), узагальненими (визначають міру виділення суттєвих для виконання дій предмета серед інших, несуттєвих), скороченими (у процесі формування дій система прийомів та операцій зменшується, дії набувають характеру згорнутості) та засвоєними (легкість та швидкість виконання дій). У залежності від трансформації даних властивостей (параметрів) рефлексивного уміння, ми визначили етапи його формування. Таким чином, етап цілеутворення та когнітивний здійснюють орієнтувальну функцію; операційний та конструктивний етап – виконавську; аналітико-регулятивний – контрольню-коректувальну функцію щодо формування дій, відповідних певному умінню).

Контрольно-діагностичний компонент має на меті систематичну діагностику рівня сформованості певних видів рефлексивних умінь (високий, достатній, середній та низький) з метою їхньої корекції або вдосконалення як викладачем, так і самим студентом. Рівні сформованості рефлексивних умінь у майбутніх учителів початкових класів визначалися відповідно показників: особистісного, інтелектуального, комунікативно-кооперативного і часового, та критеріїв: сформованості знань про рефлексію педагогічної (дидактичної діяльності), види та структуру рефлексивних умінь, їхню системність, усвідомленість, осмисленість, повноту, самостійність, інтегративність та стійку потребу в удосконаленні та застосуванні рефлексивних умінь у навчальній та майбутній дидактичній діяльності.

З огляду на вищезазначене, процес формування у майбутніх учителів початкових класів рефлексивних умінь здійснює інтегративну, розвивальну, освітню, інтегруючу, виховну та координуючу функції.

Спираючись на теоретико-методологічні основи розробленої нами моделі формування у студентів спеціальності «Початкове навчання» рефлексивних умінь, визначимо умови, яких слід дотримуватися у процесі її практичної реалізації:

1. Формування рефлексивних умінь є складним процесом, який здійснюється у відповідності до основних етапів дидактичної підготовки: підготовчого, базового, методичного і практичного.

2. Динаміка розвитку рефлексивних умінь розглядається нами відносно компонентів дидактичної підготовки: мотиваційно-цільового, процесуально-змістового та контрольню-діагностичного.

3. Теоретичною базою формування рефлексивних умінь у студентів виступають: зміст дисциплін педагогічного та методичного циклу, зміст педагогічної практики.

4. Процес формування рефлексивних умінь здійснюється в органічній єдності з формуванням системи дидактичних умінь у різних ви-

дах дидактичної діяльності.

5. У процесі формування рефлексивних умінь слід враховувати їхню загальну структуру, специфіку кожного їхнього виду та етапи: етап цілеутворення, когнітивний етап, операційний етап, конструктивний етап та аналітико-регулятивний.

6. Процес формування рефлексивних умінь у студентів спеціальності «Початкове навчання» відбувається через організацію рефлексивного середовища, яке реалізується через включення студентів у рефлексивну діяльність на лекційних, семінарських, практичних, лабораторних заняттях та під час педагогічної практики; форми організації навчальної діяльності: колективну, групову, індивідуальну; методи: рефлексивного тренінгу, рефлексивного практикуму, моделювання ситуацій дидактичної діяльності, лекційного діалогу; проблемних завдань на формування та відпрацювання певного виду рефлексивного уміння; групове занурення в імітовану подію; групової дискусії; метод розв'язання проблемних ситуацій; завдання з дидактико-рефлексивним змістом; ведення рефлексивних щоденників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // В сб.: «Исследования мышления в советской психологии». – М.: Просвещение, 1996. – 446 с.
2. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-кваліфікаційна характеристика Бакалавра за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання» / за заг ред. Акад. АПН України В.І. Бондаря – Київ, 2006. – 57 с.
3. В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. – 1992. – № 3–4. – С. 14–19.
4. Кузьмина Н.В. Системный подход в педагогических исследованиях // Методология педагогических исследований / ред. А.И. Пискунов, Г.В. Воробьев. – М.: НИИ ОП АПН СССР, 1980. – 165 с.
5. Кукушкин А.А. Теоретические основы автоматизированного управления: Основы анализа и оценки сложных систем. – Орел: ВИПС, 1998. – 254 с.
6. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: Учеб. для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательство центр «Академия», 1999. 3-е изд., стереотип. – 288 с.
7. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // В сб.: «Исследования мышления в советской психологии». – М.: Просвещение, 1996. – 446 с.
8. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.