

О. Добротвор

м. Київ

РЕФЛЕКСИЯ ЯК СПОСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ РОЗУМІННЯ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Анотація. У навчальному процесі актуальності набуває завдання ефективної організації розуміння як основи практичного мислення, оскільки новому поколінню потрібно вирішувати комплексні сучасні проблеми. У статті окреслено функції рефлексії у складному процесі конструктивної пізнавальної діяльності, розкрито механізм рефлексії, доведено значущості рефлексивної позиції особистості у процесі саморозвитку. У якості перспективних досліджень зазначено обґрунтування спеціального призначення різних видів рефлексії (модальної, проспективної, ретроспективної).

Ключові слова: розуміння, пізнання, рефлексія, діяльність, комунікація, практичне мислення.

Е. Добротвор

РЕФЛЕКСИЯ КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ ПОНИМАНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В учебном процессе актуальным становится задание эффективной организации понимания как основы практического мышления, так как новому поколению необходимо разрешить комплексные современные проблемы. В статье обозначены функции рефлексии в комплексном процессе конструктивной познавательной деятельности, раскрыты механизмы рефлексии, обоснована значимость рефлексивной позиции личности в процессе саморазвития. В качестве перспективных исследований указано обоснование специального назначения разных видов рефлексии (модальной, проспективной, ретроспективной).

Ключевые слова: понимание, познание, рефлексия, деятельность, коммуникация, практическое мышление.

E. Dobrotvor

REFLEXION AS A WAY OF ORGANIZATION OF UNDERSTANDING DURING THE LEARNING PROCESS

Annotation. During the learning process a way of effective organization of understanding becomes more urgent as a basis of practical thinking, since new generation needs to solve comprehensive modern problems. The paper identified the function of reflexion in the full process of constructive learning activity, mechanisms of reflexion are shown, importance of a reflexive position of personality in the process of self-development is grounded. A special purpose of different types of reflexion (modal, prospective, retrospective) as a perspective research is pointed.

Keywords: awareness, cognition, reflexion, activity, communication, practical thinking.

Постановка проблеми. Освіта є соціокультурним феноменом, виступає способом входження людини в світ науки і культури, забезпечує передачу накопичених поколіннями знань і культурних цінностей, завжди визнається необхідним і важливим фактором розвитку як окремих сфер (економіки, політики, культури), так і всього суспільства. Основним завданням вищої школи є введення майбутніх професіоналів у простір практичного мислення, у якому відбувається формування та засвоєння значення тих структур світу, які ще потрібно створити у майбутньому. Отже, саме розуміння «...як процес реального просування у смислах, практичне володіння цими смислами супроводжує будь-яку конструктивну пізнавальну діяльність», виступає її необхідним елементом [1].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Визнаючи важливість ефективної організації розуміння у вищій школі для забезпечення розвитку

наукової думки та життєтворчої практики, необхідно проаналізувати специфіку цього явища у навчальному процесі, уточнити показники, чинники та педагогічні умови досягнення студентами розуміння. Для цього, як наголошують науковці (М. Бахтін, В. Кохановський, Є. Бистрицький), у першу чергу потрібно «позбутися ілюзії про легкість та звичність розуміння» [2] та визнати важливість спеціальних досліджень у педагогіці, не обмежуючись посиланнями на висновки герменевтики як теорії та практики тлумачення текстів. Оскільки, беззаперечним є висновок про те, що розуміння – це пошук смислу, то зрозуміти можна лише те, що має смисл. На думку представників філософської школи (В. Кохановський), «процес розуміння відбувається тільки в умовах спілкування, комунікації та діалогу», тобто тісно пов'язаний з самосвідомістю, з закономірностями взаємодії та мовлення. Виокремлюючи розуміння, М. Бахтін зазначав: « під час пояснення – тільки одна свідомість; під час розуміння – дві свідомості, два суб'єкти. До об'єкту не може бути діалогічного ставлення, тому пояснення позбавлено діалогічних моментів (крім формально-риторичного). Розуміння завжди в певній мірі діалогічно» [3]. Враховуючи міжнауковий контекст постановки проблеми: у мовознавстві і лінгвістиці (О. Потебня, Н. Хомський), психології (С. Рубінштейн, О. Лурія, О. Леонтьєв), літературознавстві (М. Бахтін), – ми погоджуємось з позицією вчених (В. Кохановський, Г. Щедровицький, Є. Бистрицький, О. Зінченко та ін. [2, 4, 5] щодо надання розумінню статусу основної процедури функціонування наукового знання, нарівні з описом, поясненням, інтерпретацією та зосереджуємо увагу на педагогічних можливостях організації розуміння в процесі навчання.

Ознайомлення з численними підходами досліджень розуміння як процесу та діяльності [5, 6]. дозволяє зробити висновок про специфічність цього інтелектуального процесу, його складність та комплексний характер. Розуміння — це сторона пізнавальної діяльності, спрямована на особливе,

індивідуальне буття, включаючи і культурну історію людини. Критерій розуміння — це вміння застосовувати всезагальне знання в «специфічній» практичній та пізнавальній ситуації, тобто показниками виступає здатність людини індивідуалізувати знання, «зіставляти його з культурними характеристиками практичного життя» [6, с. 430—435]. Необхідна умова розуміння будь-яких фактів — достатні знання та життєвий досвід людини, які є ключовими компонентами цього процесу. При цьому В. Губін, пов'язуючи знання та розуміння, зазначав: «Знання не дає розуміння, розуміння не збільшується завдяки росту знання. Розуміння залежить від відношення знання до буття» [7, с. 40—41]. Дослідженню проблеми співвіднесеності мислення, розуміння і знання присвятили увагу С. Гусєв, І. Дмитрівська, К. Малиновська, Г. Тульчинський, В. Федотова.

Проте, відкритим залишається питання адекватного дидактичного забезпечення розуміння у навчанні, враховуючи суб'єктивність розуміння та універсальність мислення.

Мета статті. Довести значущість рефлексії як педагогічного інструменту організації розуміння та забезпечення продуктивності навчання, окреслити її функцію у формуванні та закріпленні власного досвіду людини, розглянути можливості включення рефлексії у навчальний процес. Затверджуючи важливість відтворення та трансляції історичного досвіду рефлексивної практики, варто проаналізувати сучасну ситуацію в навчанні та уточнити (оновити) погляд на рефлексію як інструмент управління вмінням навчатися.

Виклад основного матеріалу. Проблема та проблемна організація змісту навчання старшокласників та студентів, що дозволяє спрямувати майбутніх фахівців у простір осмислення горизонтів та можливостей, суттєво змінює стиль педагогічної взаємодії. Узгоджена позиція практиків та науковців затверджує наступне: учителям (викладачам) необхідно виступати

у ролі кураторів, співорганізаторів, співучасників навчання, комунікація набуває дискурсивного характеру [8].

У цілому на сьогодні, у час швидких змін, цінним та бажаним умінням визнають уміння вчитися. Спеціальні дослідження (В. Давидов) виокремлюють основні дві складові цього вміння: знання про свою обмеженість, брак певних сформованих якостей; уміння це подолати. Ці складові вміння В. Давидов вважає за свою сутність є рефлексивними утвореннями. На його думку саме рефлексія може й повинна «висвітлити» інструменти, засоби, структуру нашого мислення та діяльності [9].

Для нашого завдання необхідно розрізнити розуміння та пізнання: «зрозуміти – означає відобразити в логіці понять» [2]. Для нас є важливим, що розуміння як діяльнісний процес має супроводжуватися встановленням спеціального завдання, установки. Встановити таку мету – зрозуміти – у навчальному процесі стає можливим в спеціальних умовах, що дозволяють спровокувати або зафіксувати нерозуміння. Відповідно, віднормована навчальна діяльність, у режимі очікування «правильної відповіді», не потребує розуміння, припускає діяльність за принципом функціонування, алгоритм [6]. Водночас саме проектне навчання або проблемна організація навчальної роботи оформлюється як такий навчальний модуль, що розгортає перед студентом (учнем) певний фрагмент практики людини разом з системою уявлень про неї та системою комунікації та процесів самовизначення. Такий освітній модуль О. Генісаретський називав «природне тіло діяльності» [10]. Для розв'язання проблемних завдань імітувати розуміння не потрібно, значення формального мовленнєвого етикету при цьому знижується, кожне висловлювання учасників набуває прагматичності.

За визначенням Г. Щедровицького, «рефлексія – це уявлення у свідомості того, що і як ми робимо» [11, с. 43]. Психологи визначають рефлексію (від лат. reflexio – звернення назад) як процес самопізнання

суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів [12]. У визнанні рефлексії як навчального елементу, що формує особливе відношення учнів (студентів) до предмету власної діяльності, ми спираємось на сучасні дослідження, в яких розглядається рефлексивна оцінка учнями своїх можливостей та межі власної компетентності (О. Зінченко, О. Іванова, О. Куприкова, О. Пометун, С. Трубачева). Наприклад, О. Пометун, називає рефлексію інструментом інтерактивної педагогічної взаємодії, що дозволяє здійснити самоаналіз та самооцінку як педагогам, так і учням, актуалізувати свої знання та досвід діяльності, усвідомити, чого вони навчились, звернути увагу на деталі отриманого досвіду, що є важливими для планування подальшої ефективної поведінки [13, с. 41]. А. Хуторський, зазначає, що завдяки саме рефлексії висновки, що мають словесне оформлення, стають придатними для використання в нових спробах діяльності для покращення результатів: «Учень осмислює свій початковий рівень знань та уявлень, співставляє його з кінцевим рівнем, визначає, в чому і наскільки відбулися зміни» [14, с. 162–163].

Для того, щоб успішно діяти в майбутніх проблемних ситуаціях невизначеності (саме такі потребують компетентності), треба не просто згадати свої попередні ситуації, а задати рефлексивні запитання (наприклад: «Які поняття використовуємо?», «За якими способами треба діяти?», «Чи працюватимуть ті, до яких звикли?»). Організатори залучають до процесу рефлексії учасників, що веде до розвитку розуміння учасників, оскільки забезпечує свідому роботу над тим, що вдалося здійснити. Організатори й учасники на основі спеціально запланованого рефлексивного аналізу можуть побачити нові для себе напрями розв'язання проблем, спланувати відповідно до цього спеціальні заходи, а також визначити власний спосіб продуктивної діяльності з характеристикою його ефективності.

Відповідно до теоретико-методологічних основ визначення змістової рефлексії, що розкрито засновниками розвивального навчання (В. Давидов),

педагогічна мета усвідомлюється не в передаванні знань, умінь та навичок мислення, а в розвитку потреби та здібностей розуміння, що створюють основу теоретичного знання та практичного мислення. Як підкреслював Г. Щедровицький, сама рефлексія учасників має властивості розвитку. Важливим етапом є формування компоненту об'єктивації мислення як продуктів розумової роботи. Це стає можливим у ході процесів розуміння, критики, оцінювання на загальному обговоренні проведеної роботи. Тільки наразі презентації розуміння та оцінювання того, що зробив інший, у останнього з'являється можливість побачити себе «з боку», тобто отримати об'єктивну картину своєї роботи. Так рефлексія забезпечує розуміння себе та своєї діяльності [15]. Механізм рефлексії описаний в науковій літературі таким чином: мислєдіяльність задається у спеціальних формах щодо визначених фрагментів та моментів діяльності як такої, що тільки запланована та такої, що вже відбулася. Таким чином проспективній рефлексії піддається те, що є можливим, модальній – те, що необхідно зробити. Ці етапи випереджають та підготовлюють мислє діяльність. А ретроспективна рефлексія охоплює те, що вже вдалося зробити. Процес осмислення своєї діяльності, себе у взаємодії з іншими, можливих варіантів та наслідків спирається на форми (орієнтири), що їх задає організатор рефлексії.

На наш погляд, вказаний навчальний ефект рефлексії пов'язаний, з одного боку, з виникненням психологічної відчуженості: студент (учень) отримує можливість бачити свою діяльність (і себе) у якості предмету. А з іншого боку – така розумова діяльність звільняється від отримання результату, а саме тому «починає свій рух з орієнтацією на вільний розвиток» [9]. Організована рефлексія організовує розуміння: у мисленні кожний учасник «дивиться» на свою діяльність «очима багатьох інших», отримуючи можливість самостійно фіксувати помилки, неточності, визначати напрямки для практичних змін у майбутньому, прагнути більшої

ефективності. Це схоже на розумовий експеримент, який дарує унікальну можливість позбутися малоефективних, стереотипних способів діяльності, підвищує потребу у розвитку особистості [9].

В. Давыдов, С. Неверкович, Н. Самоукина підтверджують унікальну функцію креативну рефлексії, що спричиняє якісні зміни в мисленні учасників, у їхньої особистості. За рахунок організованого розуміння відбувається інтенсивне «зростання», формуються нові здібності та розвивається творчий потенціал особистості.

Висновки. Використання рефлексії як інструменту організації розуміння забезпечує вихід учня у зовнішню позицію по відношенню до минулого досвіду, а також до майбутнього, що проектується. Гарантією виникнення розуміння учнів виступає сам план чи проект, який може бути створений тільки на основі аналізу та усвідомлення діяльності та її продуктів, що було виконано раніше. Використовуючи формулювання визнаного методолога Г. Щедровицького, учень зобов'язаний вийти у «рефлексивну позицію» [4], яка характеризується як позиція діяча відносно попередньої позиції. Такий «рефлексивний вихід» дозволяє отримати «рефлексивні знання», які формуються відносно до тих знань, що було опрацьовано у попередній позиції. Отже, саме рефлексія забезпечує стійкий саморозвиток особистості.

Таким чином, ефективність навчального процесу в повній мірі залежить від вміння всіх учасників організовувати рефлексію на спеціально визначених етапах навчання. Відповідно, у навчальні робочі програми необхідно включати відповідні навчальні години з методичними рекомендаціями, затверджуючи таким чином значущість рефлексії. Оскільки для забезпечення виходу в рефлексивну позицію використовують запитання спеціальної конструкції (Що необхідно зробити (індивідуально, у групі) за програмою? Що я можу зробити відповідно до підготовки, здібностей, професійної орієнтації? Чому мої цілі не співпадають з цілями

організаторів?), для такої роботи та відповідей потрібний час та воля учасників. Також потрібно враховувати, що елементи природної рефлексії простежуються в життєдіяльності кожної людини. Тому завдання полягає в поширенні практики організації систематичних та цілеспрямованих дій у просторі старшої загальноосвітньої та вищої школи, в узагальненні такого експериментального досвіду та його опису для подальшої трансляції.

Додаткових теоретичних та практичних досліджень з оформленням методичних рекомендацій для поширення практики в освітньому середовищі. потребує обґрунтування спеціального призначення різних видів рефлексії (модальної, проспективної, ретроспективної).

Література:

1. Загадка человеческого понимания / Под общ. ред. А. А. Яковлева; Сост. В. П. Филатов. — М. : Политиздат, 1991. — 352 с.
2. Кохановский В. П. Философия для аспирантов: учебн. пособие. — 2-е изд. / Кохановский В. П. , Золотухина Е. В., Лешкевич Т. Г., Фатхи Т. Б. — Ростов н/Д: «Фенкис», 2003— 448 с.
3. Бахтин М. М. Автор и герой: к философским основам гуманитарных наук/ Бахтин М. — СПб. 2000. — 308 с.
4. Щедровицкий Г.П. Коммуникация, деятельность, рефлексия // Рефлексия // Избранные труды. — М.: Школа культурной политики, 1995. — С. 484 — 495. — 800 с. [Електронний ресурс] : стаття — Режим доступу: www.circle.ru
5. Бистрицький Є. Місце розуміння у пізнавальному досвіді / Бистрицький Є. // Філософська думка. — 1985. — № 5. — С. 37– 46.
6. Щедровицкий Г. П. Что значит рассматривать язык как знаковую систему? // Г.П.Щедровицкий //Знак и деятельность. — Кн.1. — Структура знака: смыслы, значения, знания. — М.: Восточная литература, 2005.— 463 с.

7. Губин В. Знание и понимание в гуманитарном образовании / Губин В. // Высш. образование в России. – 2004. – №5. – С. 39 – 42.
8. Попов А. А. Практическое мышление как основание современного юношеского образования / Попов А. А.: статья. – Режим доступа: <http://circleplus.ru/content/summa/25/print>
9. Давыдов В. В. О функциях рефлексии в игровом обучении руководителей [Электронный ресурс] / Давыдов В. В.: статья. – Режим доступа: <http://www.culturedialogue.org/drupal/ru/node/2112>
10. Генисаретский О. И. Искусство методики [Электронный ресурс] // Кентавр. – 1992. – № 3: статья. – Режим доступа: <http://circleplus.ru/content/summa/25/print>
11. Путеводитель по методологии Организации, Руководства и Управ-ления : хрестоматия по работам Г. П. Щедровицкого. – М. : Дело, 2003. – 160 с.
12. Большой психологический словарь [ред.-сост. В. Зинченко, Б. Мещеряков]. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Астрель. 2007. – 666 с.
13. Пометун О. Інтерактивні методики та система навчання / Пометун Олена. – К. : Шк. світ, 2007. – 112 с. – (Б-ка «Шк. світу»).
14. Хуторской А. В. Практикум по дидактике и современным методам обучения / Хуторской А. В. – СПб.: Питер, 2004. – 541 с.: ил. – (Серия «Учеб. пособие»).
15. Щедровицкий Г.П. Рефлексия и ее проблемы/ Щедровицкий Г. // Разработка и внедрение автоматизированных систем в проектировании (теория и методология). – М.: Стройиздат. – 1975. – 385 с.