

Щербан Тетяна Дмитрівна

д. псих.н, професор

Мукачівський державний університет

м. Мукачево, Україна

Щербан Татьяна Дмитриевна

д. псих.н, профессор

Мукачевский государственный университет

г. Мукачево, Украина

Scherban Tetiana Dmytrivna

Doctor of Psychology, Professor

Mukachevo State University

Mukachevo, Ukraine

РЕФЛЕКСИЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ЗАДАЧ

РЕФЛЕКСИЯ КАК СРЕДСТВО РЕШЕНИЯ УЧЕБНЫХ ЗАДАЧ

REFLECTION AS A MEANS OF SOLVING EDUCATION PROBLEMS

Анотація. У статті розглядається педагогічна рефлексія, а саме рефлексія вчителя під час осмислювання, розв'язання і оцінювання розв'язаної навчальної задачі. Систематизовано помилки вчителя, які призводять до помилок учнів при розв'язуванні навчальних задач.

Ключові слова: навчальна задача, предмет рефлексії, педагогічна рефлексія, помилки учнів при розв'язуванні навчальних задач, помилки вчителя при розв'язуванні навчальних задач.

Аннотация. В статье рассматривается педагогическая рефлексия, а именно рефлексия учителя во время осмысливания, решение и оценка развязанной учебной задачи. Систематизированы ошибки учителя, которые приводят к ошибкам учеников при решении учебных задач.

Ключевые слова: учебная задача, предмет рефлексии, педагогическая рефлексия, ошибки учащихся при решении учебных задач, ошибки учителя при решении учебных задач.

Summary. The article deals with pedagogical reflection and reflection of a teacher at comprehension, solution and evaluation of solved educational problem. Teacher's errors that lead to errors of students in solving educational problems have been systematized.

Keywords: educational task, the subject of reflection, reflection pedagogical errors of students in solving educational problems, errors of a teacher in solving educational problems.

Найбільш важливою характеристикою будь-якої професійної діяльності (і педагогічної) є її успішність. Професійно-педагогічна діяльність — неперервний процес розв'язання вчителем ряду навчальних задач [4, с. 7]. Про результативність професійної діяльності учителів можна судити передусім за тим, наскільки успішно вони будуть справлятися з розв'язанням педагогічних завдань. Успішне розв'язання педагогічної задачі можливе за умови педагогічної рефлексії, а саме рефлексії вчителя під час осмислювання, розв'язання і оцінювання навчальної задачі.

Як показує аналіз, у сучасній українській науці проблема педагогічної рефлексії знайшла своє відображення у працях багатьох вчених: теоретичні положення стосовно структури та механізмів самосвідомості (Р. Бернс, В. В. Столін, Ю. М. Швалб), рефлексії як регулятора життєвого становлення особистості та одного з механізмів її самосвідомості (Н. І. Пов'якель, В. А. Семиченко, І. М. Семенов, С. Ю. Степанов), застосування у професійній підготовці активних методів навчання (О. О. Бодальов, Ю. М. Ємельянов, М. М. Заброцький, С. Д. Максименко, Л. А. Петровська, Н. В. Чепелева, Т. С. Яценко). Однак, незважаючи

на численність наукових розробок з питань феномену рефлексії, проблема педагогічної рефлексії як засобу розв'язання навчальних задач не була предметом спеціального дослідження. Виходячи з цього, мета статті — дослідити психологічні особливості педагогічної рефлексії у процесі розв'язування навчальних задач.

Нами проведене наступне дослідження [5, с. 223]. Вчителям пропонувалось три варіанти умінь: сенсорних, перцептивних і розумових. В кожному варіанті серед цього переліку було лише одне вміння розв'язування навчальних задач, яке ми вважали провідним. Досліджувані (83 особи) визначали його місце і значущість серед всього переліку, тобто зранжували ці вміння наступним чином: аналіз навчальної ситуації (70 осіб); встановлення суттєвих та несуттєвих ознак спостережуваних фактів, співставлення їх, визначення подібності та відмінності (65 осіб); встановлення причинно-наслідкових зв'язків і на цій основі вироблення стратегії і тактики впливів на учня, групу чи клас (45 осіб). Аналіз одержаних результатів, свідчить, що значна частка вчителів не розрізняють вміння розв'язувати навчальні задачі від інших, і відповідно не надають їх значимості і цінності.

Значні увага при проведенні експерименту приділялася розвитку педагогічної рефлексії, а саме рефлексії вчителя під час осмислювання, розв'язання і оцінювання розв'язаної навчальної задачі. Ми виходили з того, що ці процеси безпосередньо пов'язані з різними предметами, що входять до складу навчання, спільної роботи вчителя і учня над навчальним матеріалом. Розглядалися наступні предмети рефлексії: система знань про педагогічну професію, представлену категоріальним складом практичного мислення вчителя; система стратегічних інтелектуальних умінь, що актуалізуються у процесі вироблення і прийняття педагогічного рішення; система основних і проміжних рішень, що регулюють процес мислительної діяльності вчителя у ході розв'язання ним педагогічних задач.

Щоб засвоїти систему знань про розв'язування навчальних задач, які існують у вигляді категоріального апарату практичного мислення вчителя треба ці знання організувати в ієрархічно побудовані рівні, зокрема це стосується загальних понять, конструктивно-методичних схем, технічних прийомів реалізації схем. Для цього ми скористувалися навчальними концепціями учіння.

Навчання на неповній основі: учень не повною мірою усвідомлює зміст учбового матеріалу, суттєві ознаки не відрізняє від несуттєвих, а його учбові дії будуються за методом спроб і помилок.

Навчання на основі повного заучування: учень розуміє зміст учбового матеріалу, відрізняє суттєві ознаки від несуттєвих, але учбові дії засвоює у готовому

вигляді і здійснює їх хоч і без помилок, але на обмеженому учбовому матеріалі.

Навчання на креативній основі: учень самостійно будує свої учбові дії на основі аналізу умов і повної орієнтації у них, учбові дії формуються швидко, виконуються без помилок і легко переносяться у нові умови.

Оскільки сучасна система шкільного навчання забезпечує нерівномірність, як засвоєння знань, так і умінь розв'язувати навчальні задачі, ми поставили перед собою завдання — вивчити як вчителі, користуючись механізмами рефлексії під час розв'язання навчальних задач, набувають вміння будь-якого учня перевести на рівень навчання на креативній основі. Аналогічні дослідження проводилися над групами вчителів Д. М. Богоявленською, Н. А. Менчинською та іншими психологами. Цими авторами доведено, зокрема те, що результати учіння слід оцінювати не лише за знаннями, але і за пізнавальними процесами і якостями мислительної діяльності учнів, що вимагає, в свою чергу, діагностики стану сформованості у них прийомів розумової діяльності та спеціальної роботи з їх формування.

Основною умовою, що визначає діяльність учня на рівні креативного навчання є вміння самостійно будувати свої навчальні дії на основі аналізування умови на повній орієнтації, виконання задачі без помилок і перенесення їх у нові умови. В результаті дослідження процесу розв'язання задач учнем, нами виділені джерела його помилок, які є наслідком недостатнього вміння вчителя розв'язувати навчальні задачі. Їх ми класифікуємо таким чином: помилки розуміння учнем навчального смислу поставленої вчителем задачі, способу розв'язання задачі, і відтворення рішення завдання; помилки шаблонного мислення стосуються переходу до самостійної постановки навчальної задачі; помилки від не достатку самостійності, які визначаються браком вольових якостей і самоконтролю; помилки від нерозвинутої уваги; помилки рефлексії.

Класифікуємо помилки вчителя, які призводять до вказаних вище помилок учнів при розв'язуванні навчальних задач.

Помили у визначенні цілей навчання. Доведено, що вчителі зіштовхуються з серйозними труднощами визначенні цілей, виявляючи схильність підмінювати останні змістом освіти чи завданнями діяльності самого вчителя.

Помилки у синтезі змістовної, мотиваційної і операційної сторони діяльності учнів. Педагогічні цілі, накладаючись на матеріал конкретних тем, набувають предметного характеру і виражаються у формі (навчальних) задач.

Помилки у розробленні навчальних та розвиваючих цілей навчання. Розвиваюче навчання — це

ланцюжок предметних задач, що поступово ускладнюються, і націлених на використання потенційних можливостей учня.

Підсумовуючи відмітимо. Виходячи із трактовок цілей навчання є можливість прогнозувати помилки вчителя, які стосуються організації і здійснення навчальної діяльності стосовно її основних компонентів. Дослідження причин системи помилок вчителів і учнів може успішно долатися якщо знайти головний

чинник і джерела, які його породжують. Тобто помилка є наслідком незнання якихось елементів у діяльності вчителя та учня. Тому ми поставили перед собою задачу дослідити загальний принцип — алгоритм процесу розв'язання задач з якими стикається вчитель і учень. Адже, алгоритм — це сукупність і послідовність дій, які залишаються постійними незалежно від змісту задачі.

Література

1. Максименко С. Д. Генетична психологія особистості: психічний розвиток і навчання / Збірник наукових праць Камянець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за наук. Ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. — Вип. 31. — Камянець_подільський: Аксіома, 2016. — С. 7–19.
2. Чепелева Н. В. Психологическая герменевтика — наука о понимании / Практична психологія та соціальна робота № 3, 2001. — С. 6–10.
3. Щербан Т. Д. Психологія навчального спілкування: Монографія. — К.: Міленіум, 2004. — 346 с.
4. Щербан Т. Д., Гоблик В. В. Психологічні детермінанти спілкування у процесі навчання у ВНЗ / Т. Д. Щербан, В. В. Гоблик // Міжнародний науковий журнал: збірник наукових трудов. — Київ, 2016. — Вип. 3. — С. 52–55.