

УДК 378.091:[81'243:37.041:7.071.4]

Олександр Шумський,
кандидат педагогічних наук,
докторант кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності
Запорізького національного університету

РЕФЛЕКСИВНИЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО ЛІНГВОСАМООСВІТИ

У статті обґрунтовано, що ефективність лінгвосамоосвітньої діяльності, забезпечення засвоєння нових способів діяльності, розвиток іншомовних здібностей і відповідних психічних функцій значною мірою залежить від якості організації рефлексії як специфічного процесу, спрямованого на побудову та регуляцію активності поведінки та діяльності індивіда. Розглянуто сутність рефлексії, як психологічного феномену, її форми та регулятивний механізм. Визначено структуру, роль і значення процесу рефлексії лінгвосамоосвітньої діяльності майбутніх учителів іноземних мов.

Ключові слова: лінгвосамоосвітня діяльність, рефлексія, структура, компоненти, регулятивний механізм, самоконтроль, самоаналіз, самооцінка, метапроцеси.

The paper substantiates that in order to provide mastering new work methods as well as developing new skills and appropriate mental functions it is relevant not only to build the process of activities but also organise the process of mastering. It is proved that the effectiveness of linguistic self-educational activities considerably depends on the quality of arranging reflection as a specific process and aimed at regulating the degree of the individual's behaviour and activities. It is defined that reflection is the subject's internal psychic activity, which oriented at comprehending him-or herself and is actualised in linguistic self-education, being a mechanism of self-awareness, self-organisation and self-determination. Reflection is a dual category. On the one hand, it is focused on action or a problem – activity aspect of reflection, and, on the other hand, on a personal state – personality aspect of reflection, which is characterised by controllability and self-analysis for the purpose of self-perfection. In the course of linguistic self-education the regulatory process of reflection ensures the interconnection of all components of linguistic self-educational activities. It is mentioned that the main feature of reflection presence of linguistic self-educational activities is the students' capacity for self-control, self-examination, self-evaluation, self-diagnostics and self-correction as

the results of both have already performed.

It is shown that the structure of the process of linguistic self-educational activities reflection, as a central core of the personality's self-improvement and essential constituent of linguistic self-educational activities, can be presented in the following manner: «self-control – self-analysis – self-evaluation – self-projecting – self-realisation». Metacognition, as the individual's ability of the highest manifestation of reflection of linguistic self-educational activities, acts as a function of metacognitive processes of the highest level and it is the highest degree of the individual's cognitive activity. Metacognition is actualised through its two basic aspects – metacognitive knowledge and metacognitive control. Metacognition, metacomprehension, metamemory, metareflection, metacommunication are the main constituents of metaproceses.

Keywords: *linguistic self-educational activities, reflection, structure, components, regulatory mechanism, self-control, self-analysis, self-evaluation, metaproceses.*

Основним завданням професійної освіти вчителя на сучасному етапі є підготовка висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців, здатних до швидкого прийняття рішень, до самостійної творчої і практичної діяльності, постійного самовдосконалення та саморозвитку. Все це є запорукою ефективності професійної діяльності майбутнього фахівця. Для вирішення даного завдання недостатнім є лише надати студентам певний обсяг пасивних знань, умінь і навичок. Необхідною умовою трансформації студента в суб'єкт діяльності, зацікавлений у перетворенні себе в творчу особистість, є зародження інтересу до набуття та невпинного збагачення своїх знань шляхом самоосвітньої, а для майбутнього вчителя іноземних мов – лінгвосамоосвітньої діяльності, яка має розглядатися в якості однієї з найважливіших складових професії сучасного вчителя-лінгвіста, оскільки є тим ключем, що здатний забезпечити вихід за межі стандартизованої освітньої системи, вможливаючи компенсацію імовірних прогалин і недоліків інституційної іншомовної підготовки.

У вітчизняній педагогічній науці активно досліджуються проблеми організації системи самостійної іншомовної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів (І. Гриценко, О. Малихін); розглядаються дидактичні аспекти підготовки до іншомовної самоосвітньої діяльності (Н. Чернігівська), а також різні аспекти самостійної іншомовної діяльності, зокрема: самостійна навчально-пізнавальна (В. Мичковська), самостійно-дослідницька діяльність (М. Князян). Слід зазначити, що вченими наголошується, що при зацікавленому ставленні студентів самостійна робота і самостійна іншомовна діяльність можуть перерости в їх лінгвосамоосвітню діяльність.

Мета статті – визначити роль, значення, основні психологічні механізми та структуру рефлексії у процесі лінгвосамоосвітньої діяльності майбутніх учителів іноземних мов.

Зважаючи на те, що самоосвіта в сучасній дидактиці інтерпретується як діяльнісний процес, а поняття «діяльність» визначається як основа самоосвіти, підготовка студентів-лінгвістів до лінгвосамоосвіти впродовж життя при навчанні іноземних мов у вищому педагогічному навчальному закладі має здійснюватися в процесі організації їх лінгвосамоосвітньої діяльності.

Проте, побудова процесів діяльності не завжди призводить до засвоєння нових способів діяльності та розвитку нових здібностей і відповідних психічних функцій, адже для цього необхідною є додаткова організація самого процесу засвоєння. Зокрема, для ефективної та активної лінгвосамоосвітньої діяльності недостатньо лише процесів, спрямованих переважно на орієнтування та пізнання (когнітивні процеси); на активізацію та оцінювання (саморегуляційні процеси); на стабілізацію активності (вольові процеси) та на спонування, ініціацію цієї активності (мотиваційні процеси). Об'єктивно необхідними також є процеси, спеціально спрямовані на побудову, організацію та регуляцію активності поведінки та діяльності. В якості таких специфічних регулятивних процесів слід розглядати рефлексію, як «своєрідний загально-психологічний «еквівалент» метакогнітивних феноменів» [8, с. 151].

Потрібно, щоб сама діяльність стала предметом спеціальної обробки, щоб на неї спрямувалася б нова, вторинна діяльність. Інакше кажучи, має з'явитися рефлексія стосовно вихідної діяльності. Її специфічна задача буде полягати в тому, щоб виокремити в побудованому процесі діяльності певні нові утворення, які могли б слугувати засобами для побудови нових процесів діяльності. При цьому має відбуватися зіставлення процесів діяльності з уже наявними системами об'єктивних засобів і способів, і лише на цій основі може здійснюватися дійсно об'єктивний аналіз процесів. Очевидним є те, що аналіз не може обмежуватися одним лише процесом, а має охоплювати також задачі, об'єкти і продукти процесів діяльності. Підсумком рефлексії буде виокремлення та оформлення в певному вигляді нових об'єктивних засобів побудови діяльності. І лише після того, як їх буде виокремлено та оформлено, коли вони стануть об'єктивною дійсністю, з'явиться можливість їх засвоєння (у формі способів діяльності) та розвитку тих психічних функцій, які є необхідними для оперування цими засобами.

Отже, сутність рефлексії, як психологічного феномену, що є своєрідним засобом внутрішнього зворотного зв'язку, полягає у зверненні суб'єкта пізнання на самого себе, як мислення про власне мислення та про свою діяльність. У педагогічній науці механізм виникнення рефлексії у

контексті навчальної та педагогічної діяльності розглядається як міжпредметний вид діяльності, що сприяє усвідомленню методів досягнення цілей, проблем, які виникають, успіхів і результатів [2]; як механізм розвитку навчальної діяльності [3]; як метатехніку особистісно-професійного зростання [6, с. 488].

Розвиток здатності до рефлексії безпосередньо пов'язаний із формуванням уміння вчитися, тобто вмінням учити самого себе. Так, рефлексія лінгвосамоосвітньої діяльності, (яку ми розуміємо як внутрішню психічну діяльність особистості, орієнтовану на осмислення свого індивідуального Я, яка реалізується в лінгвосамоосвіті, виступаючи механізмом самопізнання, самоорганізації та самовизначення), знаходиться на стику двох галузей – онтологічної, (адже відноситься до галузі предметних знань, а саме іноземної мови), та психологічної, (оскільки передбачає зверненість до себе, як до суб'єкта діяльності, а також, власне, до самої лінгвосамоосвітньої діяльності). При цьому важливим є підкреслити двоїстість рефлексії, що визначає її спрямованість, по-перше, на дію або на проблему – діяльнісний аспект рефлексії, а, по-друге, на власний стан – особистісний аспект рефлексії, який характеризується контрольованістю і самоаналізом з метою самовдосконалення. У процесі лінгвосамоосвіти регулятивний механізм рефлексії забезпечує взаємозв'язок усіх компонентів лінгвосамоосвітньої діяльності, а саме: рефлексія допомагає корегувати виконавські дії, обирати оптимальні самоосвітні стратегії, є джерелом внутрішнього досвіду, способом самопізнання і необхідним інструментом мислення. Саме ступінь сформованості у студентів рефлексивних умінь визначає їх ставлення до себе як до суб'єктів лінгвосамоосвітньої діяльності. Головною ознакою наявності рефлексії лінгвосамоосвітньої діяльності є здатність студентів до самоконтролю, самоперевірки, самооцінки, самодіагностики та самокорекції як результатів уже проведеної, так і поточної діяльності.

Виходячи з того, що рефлексія відноситься до змісту предметних знань та діяльності суб'єкта і передбачає дослідження вже здійсненої діяльності з метою фіксації її результатів та підвищення її результативності в подальшому, можемо стверджувати, що особистісна рефлексія складає основу механізму протікання лінгвосамоосвітньої діяльності. Так, первісно, рефлексія породжується мотивацією оволодіння або вдосконалення іноземної мови, модифікації або покращення якості лінгвосамоосвітньої діяльності; а запускають рефлексивні процеси, за визначенням Дж. Мун (J. Moon), ситуації невизначеності, перепони або ускладнення при здійсненні певної діяльності, коли її перетворення на стадії проблематизації стає предметом рефлексивного аналізу [4]. Процес переосмислення проблемної ситуації виражається, з одного боку, в зміні ставлення суб'єкта до самого себе, до свого Я, та, з іншого боку, – до своїх

знань, умінь та навичок, що в результаті призводить до мобілізації ресурсів Я для вирішення конкретної задачі. Наприклад, у мотиваційному компоненті рефлексивна активність забезпечує цілепокладання та проявляється, коли студент визначає для себе необхідність, сенс, цінності лінгвосамоосвіти.

У процесі лінгвосамоосвітньої діяльності рефлексія, що виступає як акт самоспостереження, самоаналіз, самороздуми дозволяє входити в активну дослідницьку позицію стосовно своєї лінгвосамоосвітньої діяльності та себе самого, як її суб'єкта, з метою критичного аналізу, осмислення та оцінки з точки зору її ефективності та виявлення причин позитивної або негативної динаміки даного процесу. Так, у процесі своєї лінгвосамоосвітньої діяльності студент осмислює свій вихідний рівень іншомовних знань та вмій (інформація про зміст свого знання та незнання, вміння та невміння); зіставляє його з кінцевим рівнем (інформація про засвоєні дії, що відносяться до способів набуття, розвитку та перетворення знання); визначає, в чому та наскільки у нього відбулися зміни (самовизначення стосовно даного знання та відповідного вміння). Таким чином, особистісна рефлексія, переводячи зовнішньо виражений у знаннях, уміннях та навичках результат лінгвосамоосвітньої діяльності в суб'єктний досвід особистості, призводить до трансформації як самої діяльності, так і самої особистості. В результаті реалізується одна з основних функцій рефлексивності – перетворювальна, що складається з можливості зміни особливостей прояву певних якостей, а отже, і характеру, і впливу на діяльність; а також рівня самосвідомості особистості.

Як бачимо, рефлексія, будучи метакогнітивним процесом регуляції діяльності та суб'єктно-особистісним механізмом інтеграції теоретичних знань, практичних умінь та особистісних якостей, є одним із наймогутніших інструментів саморозвитку особистості та важливим психологічним механізмом лінгвосамоосвіти, що вможливорює усвідомлення власної діяльності. Отже, для того, щоб результатом процесу лінгвосамоосвітньої діяльності була позитивна динаміка розвитку особистості, необхідно, щоб над цим процесом надбудовувалася вторинна, рефлексивна діяльність, яка б виокремлювала нові засоби, оформлювала їх у вигляді об'єктивних способів діяльності, та щоб ці засоби або способи діяльності потім засвоювалися індивідом у своїй функції засобів побудови нових процесів діяльності, забезпечуючи розвиток відповідних психічних функцій. Цілковито зрозумілим є те, що таке рефлексивне виокремлення та оформлення засобів і способів діяльності є дуже складним, адже саме ступінь сформованості у студентів рефлексивних умінь визначає їх як суб'єктів лінгвосамоосвітньої діяльності. Через це, в умовах відсутності належного педагогічного нагляду та впливу, якщо студент буде змушений

на власний розсуд відкривати для себе нові способи діяльності, процес формування готовності до лінгвосамоосвіти буде протікати надто повільно, тому, щоб сформувати у студента вміння здійснювати самоосвітню діяльність, необхідно навчити його здійснювати рефлексію. Важливим є звернути увагу на те, що дефіцит рефлексії робить людину неспроможною до самоперетворення. Розвинена здатність до рефлексії, навпаки, є могутнім інструментом саморозвитку особистості.

Особистісна рефлексія здійснюється, здебільшого, у формі самоконтролю, самоаналізу та самооцінки. Процес самоконтролю, як вміння співвідносити одержаний результат із докладеними для його досягнення зусиллями, дозволяє одночасно корегувати свою діяльність та зменшувати відсоток допущених помилок. Проведений самоконтроль має призвести до певного результату, за яким студент зможе скласти для себе загальне уявлення щодо якості власної лінгвосамоосвітньої діяльності, для чого необхідним є проведення самоаналізу. Самоаналіз не лише відображає результати самоконтролю, але й дозволяє визначити причини одержання саме таких результатів, скорегувати свої виконавські дії, обрати оптимальні навчальні стратегії. У процесі самоаналізу відбувається зіставлення знань, умінь та навичок, необхідних для виконання конкретного аспекту лінгвосамоосвітньої діяльності з наявним суб'єктивним лінгвосамоосвітнім досвідом особистості. За отриманими результатами самоаналізу проводиться самооцінка. З позиції психології саме самооцінка є регулятором діяльності, адже оцінка діяльності за умов відповідної педагогічної організації у формі самооцінки створює передумови для формування навичок саморегуляції та самоконтролю.

Уміння самоконтролю та самокорекції включають: уміння внутрішнього самостереження та самоаналізу лінгвосамоосвітньої діяльності та визначення критеріїв самоконтролю та самозвітності; вміння здійснювати самоконтроль – аналізувати перебіг і результати своєї діяльності з опанування та підвищення рівня володіння іноземною мовою, тобто контролювати й оцінювати її не лише за результатами, але й за рівнем сформованості умінь та навичок самоосвіти, а також за рівнем власного розвитку в цілому та за особистісними досягненнями; вміння оперативно вносити корективи в способи діяльності для досягнення запланованого результату; вміння актуалізації лінгвосамоосвітнього досвіду для перевірки правильності виконання аутометодичних дій; уміння виявляти типові для себе помилки та дефіцити в іноземній мові та накреслювати шляхи їх усунення; вміння загального самоаналізу свого стилю лінгвосамоосвітньої діяльності.

Самоконтроль, самоаналіз і самооцінка є не лише засобом самоперевірки, але й одним із інструментів грамотного та якісного планування, або самопроекування подальшої лінгвосамоосвітньої

діяльності, постановки адекватних цілей і задач, а також шляхів їх досягнення.

Таким чином, структуру процесу рефлексії лінгвосамоосвітньої діяльності, як центральної ланки самовдосконалення особистості та сутнісної складової лінгвосамоосвіти, можемо представити в такому вигляді: «самоконтроль – самоаналіз – самооцінка – самопроекування – самореалізація». Вершиною ієрархії компонентів структури готовності майбутніх учителів іноземних мов до лінгвосамоосвіти, що в купі з іншими компонентами забезпечує цілісність даної категорії, є метапізнання, як здатність особистості до найвищого прояву рефлексії лінгвосамоосвітньої діяльності. Метапізнання, виступаючи функцією метакогнітивних процесів найвищого рівня, є найвищим ступенем когнітивної активності особистості, оскільки вможливує формування узагальненої картини світу, будівництва життєвих планів, вибір масштабних життєвих цілей, визначення специфіки і спрямованість пізнавальної діяльності та її основних стратегій, – тобто «ті неповторні та унікальні риси, що характеризують людину саме як суб'єкта пізнання» [5, с. 204]. Однак, необхідно акцентувати увагу на тому, що саме рефлексія, будучи інтегрованою в кожний аспект метапізнання, виступає основним засобом розвитку метапізнання, оскільки лише шляхом рефлексивного аналізу суб'єкт усвідомлює специфіку своєї діяльності, особливості задач і контексту, а також отримує можливість моніторингу та контролю своєї активності.

Актуалізація метапізнання відбувається через два основні його аспекти – метакогнітивне знання та метакогнітивний контроль. При цьому метапізнання формує як знання та контроль пізнавальних особливостей суб'єкта, так і знання та контроль пізнавальних процесів. Отже, завдяки такій дуальній структурі метапізнання вможливаються як усвідомлення поточних когнітивних процесів та їх основних детермінант (особистісних особливостей, параметрів задачі та наявних в арсеналі суб'єкта когнітивних стратегій), так і контроль та регуляція когнітивної активності шляхом використання стратегій планування, моніторингу, оцінки та модифікації мислення [1].

Уважаємо за необхідне коротко схарактеризувати такі беззаперечно важливі для лінгвосамоосвіти метапроцеси, як: метакогніція, мета-розуміння, метапам'ять, метарефлексія, метакомунікація.

Так, стрижневим у концепції метапізнання є поняття «знання та пізнання щодо пізнавальних явищ», або «мислення стосовно власного мислення». Вже в самій етимології поняття «метакогнітивний» міститься вказівка на вихід за межі когнітивної підсистеми психіки («мета»); момент виходу до іншого якісного стану – регулятивного. Тому метакогнітивні процеси – це не тільки і не стільки «над»-когнітивні процеси, скільки

«пост»-когнітивні, тобто регулятивні. Відзначимо, що метакогнітивні процеси дозволяють контролювати декілька рівнів регуляції діяльності, зокрема: регуляцію її виконавської складової, стратегій її здійснення та власних психічних станів. Отже, метакогніція – це знання про пізнання та здатність здійснювати постійну свідому рефлексію власних процесів мислення, контролювати й керувати ними.

Метарозуміння відноситься до знання про розуміння та регулювання процесу свого розуміння.

Термін «метапам'ять» означає здатність суб'єкта відслідковувати й управляти процесами запам'ятовування, зберігання та витягання інформації; знання про власну пам'ять, зокрема, її зміст, процеси та стратегії запам'ятовування; а також знання про те, які чинники впливають на ефективність мнемічної діяльності.

Варто зазначити, що в процесі лінгвосамоосвітньої діяльності предметом рефлексії може бути і сама рефлексія або інші психічні стани особистості. В даному випадку рефлексія може виступати як метастан, який називають «рефлексія над рефлексією», «авторефлексія», «метарефлексія». Однак, слід уточнити, що рефлексія над власним «станом рефлексії» не створює якоїсь принципово нової якості, а лише свідчить про ускладнення, власне, стану рефлексії, як метастану.

Найважливішою метакогнітивною навичкою в контексті лінгвосамоосвіти виступає метакомунікація, або комунікативна рефлексія. Рефлексія в цьому контексті розглядається як суттєва складова сформованості вміння спілкування та міжособистісного сприйняття, а також як специфічна здатність людей до взаємопізнання. Вона реалізується у формі «роздумів за іншу особу», як здатність зрозуміти, що думають інші люди, та усвідомлення людиною того, як вона сприймається партнером з комунікації. Високий рівень розвитку метакомунікативних функцій суб'єкта в процесі спілкування проявляється в багаторівневості рефлексивного відслідковування перебігу комунікативного акту.

Отже, основними компонентами метапізнання є метакогнітивні знання, як усвідомлення поточних когнітивних процесів та їх основних детермінант, а також метапізнавальний контроль і регуляція когнітивної активності шляхом планування, моніторингу, оцінки та модифікації мислення. Рівень управління компонентами метапізнання визначається вибором відповідних стратегій, які визначаються як певний алгоритм дій, установлення послідовності мислення та поведінки для одержання результату [7, с. 751]. Навчальні стратегії, які формуються на основі комплексу первинних автоматизованих навчальних дій, до складу яких входять усталені способи обробки інформації, оцінки, контролю та регуляції власної діяльності, є результатом вибору людиною конкретних дій з безлічі інших, що ґрунтуються на сталих індивідуальних

характеристиках особистості – ціннісних орієнтаціях, здібностях, мотиваційній спрямованості.

Таким чином, узагальнюючи вищевикладене, можемо зробити висновок про те, що розвинена здатність до рефлексії, як важливого чинника особистісного та професійного зростання і запоруки розуміння перспектив індивідуального становлення в професії, може не лише забезпечити краще розуміння задач і результатів власних дій у процесі професійної діяльності, але й створити необхідне мотиваційне поле і реальну можливість для самоосвіти шляхом невинного поповнення вже набутих у ході навчання у вищому навчальному закладі знань з іноземної мови та культури, а також удосконалення мовленнєвих навичок.

У ході подальших наукових розвідок плануємо дослідження можливостей застосування технології мобільного навчання (m-learning) в процесі лінгвосамоосвітньої діяльності студентів-майбутніх учителів іноземних мов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Flavell J. H. Metacognitive aspects of problem solving. *The nature of intelligence* / L. B. Resnick (Ed.). Hillsdale, NJ: Earlbaum, 1976. Pp. 231–235.
2. Korthagen F. A. J., Vasalos A. From reflection to presence and mindfulness: 30 years of developments concerning the concept of reflection in teacher education. URL: <http://www.kernreflectie.nl/Media/pdf/EARLI%20paper.pdf>. (Last accessed: 19.10.2018).
3. Manen van M. *Researching lived experience: human science for an action sensitive pedagogy*. London: Routledge, 1998. 220 p.
4. Moon J. A. *Reflection in learning and professional development: Theory and practice*. London: Routledge, 2000. 240 p.
5. Карпов А. В., Скитяева И. М. Психология метакогнитивных процессов личности. Москва: Институт психологии РАН, 2005. 352 с.
6. Психология: словарь / ред. А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. Москва: Политиздат, 1990. 494 с.
7. Словник української мови: в 11 т. / ред. тому А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк. Київ: Наукова думка, 1979. Т. 10. 658 с.
8. Щедровицкий Г. П. *Очерки по философии образования: статьи и лекции*. Москва: Эксперимент, 1993. 154 с.