

КОГНІТИВНО-ЗМІСТОВА КОМПОНЕНТА СОЦІАЛЬНОЇ РЕФЛЕКСІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

У статті проаналізовано проблему формування й оптимізації когнітивно-змістового компоненту в структурі соціальної рефлексії, узагальнюючи результати досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців та проектуючи їх системоторчі позиції щодо особливостей професійно-педагогічної підготовки вчителя. Трактуються сутність змісту соціальної рефлексії та її структурна організація на основі системного, синергетичного, голістичного підходів, у комплексі рефлексійно-особистісних, рефлексійно-інтелектуальних, рефлексійно-кооперативних і рефлексійно-комунікативних складових частин. Схарактеризовано когнітивно-процесуальні аспекти реалізації змісту соціальної рефлексії, акцентовано увагу на необхідності підготовки викладачів вишів до реалізації складних соціально-рефлексійних функцій у системі професійно-педагогічної освіти.

Ключові слова: соціальна рефлексія, когнітивні процеси, когнітивно-змістовий компонент, компетентності, синергетичний підхід, базові освітні конструкти.

Актуальність проблеми дослідження визначається, насамперед, тенденціями щодо модернізації системи освіти всіх рівнів (загальноосвітньої, вищої школи) на компетентнісній основі, технологічне забезпечення якої стосується суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин учасників навчального процесу, їх особистісного взаємодіяння та взаєморозуміння. У цьому контексті актуалізуються проблеми формування здатності майбутнього вчителя до аналітико-рефлексійних процесів як у сфері навчальної діяльності, так і стосовно її соціального контексту.

На високий соціокультурний потенціал освіти вказує С. Сисоєва: «...освіта перетворює і спрямовує життя суспільства, зберігаючи в ньому все те, що має цінність для людини; визначає стратегію й реалістичні умови розвитку суспільства, перетворюючи його із «суспільства сьогодні» на «суспільство завтра»; формує нове мислення, нове бачення смислу життя. Іншими словами, у такому контексті освіта виступає засобом управління розвитком суспільства [5, с. 7].

Конкурентоспроможним на ринку освітніх послуг є вчитель, здатний до самовизначення, самопрограмування, ефективного саморозвитку. Механізми рефлексії набувають особливої значущості в соціальному, професійному, педагогічному мисленні, яке інтегрує в собі знання та відповідні інтелектуальні дії, що розвиваються на їх основі (когнітивно-змістова компонента рефлексії). Здатність до аналізу, усвідомлення, узагальнення, оцінки діяльності (освітньої, соціальної, квазіпрофесійної, професійної), моделей поведінки, професійно значущих особистісних якостей, а також до рефлексії, як інструменту «бачення себе очима учнів», визначає ефективність розвитку соціально-професійних компетентностей, необхідних сучасному вчителю відповідно до сучасних освітніх стандартів.

Закономірно, що в основі означених процесів лежать системний, синергетичний і холістичний підходи, які визначають сукупність теоретичних знань, і процес оволодіння ними. Як зазначає В. Кремень, холістичність, яка включена в синергетику, «встановлює правила формування когерентного, внутрішньо узгодженого цілого із різномірних хаотичних елементів, правила їх кооперації, співробітництва, взаємодії, правила нелінійного синтезу простого в складне, виникнення синергії» [4, с. 16]. Системно досліджуючи проблему формування соціальної рефлексії майбутнього вчителя в комплексі ціннісно-мотиваційної, когнітивно-змістової, інструментально-операційної компонент, важливо визначити особливості їх функціонування як покомпонентно, так і в комплексі (системно), зумовлюючи характер взаємодії та взаємозалежностей означених складових.

Особливого значення набуває зміст соціальної рефлексії, його структурна організація, щоб актуалізувати можливості різних навчальних дисциплін щодо її формування, а також цілеспрямовано та самостійно працювати у напрямі розвитку цієї компетентності, використовуючи різні інформаційні джерела, поповнюючи змістові сегменти, зумовлені практичними потребами кожного студента.

Проблемами змісту професійної, педагогічної, соціальної рефлексії займалися такі дослідники як В. Андрущенко, Т. Давиденко, О. Дубасенюк, В. Кремень, М. Марусинець, О. Олексюк, Л. Подимова, С. Сисоєва, Г. Сухобська, В. Хуторської та ін. Ученими більшою мірою вивчалися професійно-рефлексійні, педагогічно-рефлексійні процеси, зумовлюючи та вивчаючи їх соціальний контекст. Авторами наукових праць визначаються не лише сутність професійно-рефлексійних, соціально-рефлексійних процесів, їх характерологічні ознаки, а й змістова основа, указуючи на зміст дефініцій, теоретичних основ, практики реалізації означених процесів, зокрема в процесі професійної підготовки педагога.

Так, М. Марусинець зазначає, що професійна діяльність учителя полягає у постійному рефлексійному аналізі педагогічних ситуацій, розумінні контексту як власних дій, так і дій іншої людини. Тому розвинена рефлексійна спроможність має бути характерною рисою педагога-професіонала [2].

На соціально-психологічну спрямованість педагогічної рефлексії вказує Л. Яковлева, досліджуючи це явище як системне, що базується на особистісних якостях педагога. Дослідниця зазначає, що процес

навчання у педагогічному закладі вищої освіти має спрямовуватись на формування готовності студентів до педагогічної рефлексії, трактуючи її як системну соціально-психологічну якість особистості майбутнього вчителя, що передбачає осмислення процесу й результатів педагогічної діяльності, набуття вміння аналізувати й усувати недоліки з метою підвищення ефективності вирішення творчих педагогічних задач, виокремлюючи такі складові рефлексії, як самооцінка, самовиховання, самоосвіта [8].

Цільова спрямованість змісту соціальної рефлексії визначається як відтворення особливостей один одного (Є. Рапацевич); емоційні реакції та когнітивні уявлення (В. Сластьонін); осмислення, оцінка та переворення особистого досвіду в контексті цілісної життєдіяльності (О. Кравців).

Водночас змістово-когнітивна складова соціальної рефлексії потребує більш поглибленого, цілеспрямованого та системного дослідження, зокрема в контексті компетентнісної професійної освіти майбутнього вчителя.

Метою статті є представлення результатів теоретико-практичних досліджень щодо визначення сутності змістово-когнітивного компонента соціальної рефлексії, трактування її теоретико-дидактичних основ та особливостей ефективної реалізації в системі професійно-педагогічної підготовки вчителя.

Визначаючи сутність змістово-когнітивної складової соціальної рефлексії в системі педагогічної підготовки вчителя, виходимо з потрактування сутності наукового пізнання у сфері професійної освіти, яке складає методологічну основу когнітивно-змістових процесів усіх рівнів і спрямувань. Цілком погоджуємося з результатами наукових досліджень О. Дубасенюк, яка обґрунтовує позицію, стосовно якої «наукове пізнання у сфері професійної освіти є складним суперечливим процесом відтворення знань, які створюють цілісну розвивальну систему понять, теорій, гіпотез, законів; науковий пошук містить педагогічну практику, а також передбачає узагальнення системи фактів, поглиблює й розвиває теоретичні положення та уточнює базові поняття; у процесі розвитку педагогічної науки відбувається процес безперервного самооновлення наукою свого концептуального арсеналу, теоретичних засад» [1, с. 5-6].

Слід зазначити, що будь-яке знання, що трансформується у зміст навчальної діяльності, має ознаки суб'єктивізму, а також ознаки соціального контексту (ураховуючи цінності, інтереси, досвід), які виявляються як у відборі навчальної інформації, так і конструюванні, орієнтуючись на актуальну соціальну ситуацію, рівень, конкретні потреби суб'єктів освітньої діяльності. У структурі змісту важливо відштовхуватися від базових конструктів, які будуть інваріантними, оскільки відображають сутнісну основу процесу оволодіння знанням на рівні готовності до їх практичного використання відповідно до інваріантної логіки розвитку діяльності та варіативності моделей її реалізації, що адаптуються до ситуацій, які постійно змінюються.

Отож, базовими конструктами (концептами) змістової основи соціальної рефлексії є особистісний конструкт (оцінна система, яка застосовується індивідом для класифікації різних об'єктів його життєвого простору, Дж. Келли); соціальний конструкт (концепт) як модель домінуювальних соціальних взаємовідносин «породження конкретної культури або суспільства, що існує виключно в силу того, що люди згодні діяти так, ніби воно існує, або згодні слідувати певним умовним правилам».

Зазначені конструкти мають високий інтеграційний потенціал, забезпечуючи цілісність і саморозвивальність соціальної рефлексії – особистісно означеного системного утворення (змісту як його складової). Виходимо з позиції, що інтегральною особливістю змісту соціально-рефлексійної компетентності є її надпредметна природа, тобто вона трактується як метакомпетентність. Соціально-рефлексійна компетентність є фіксованою складовою частиною в структурі професіограми вчителя (моделі «Випускник»), яка зумовлює ефективність рефлексійних дій у соціальній сфері задля соціальної адаптації, соціального самовизначення, соціальної самореалізації, а також відповідає за підготовку школяра до реалізації означених функцій. Як зазначає О. Дубасенюк, «Професійно-педагогічна педагогіка – синтетична наука. Більш ніж 80% педагогічної лексики й наукових категорій педагогіки запозичені з інших наук. Вона оперує загальнонауковими, філософськими, конкретно-науковими й специфічними для цієї науки поняттями. Тому багатобічна й складна діяльність педагогів потребує врахування наукових напрацювань у сфері педагогіки, психології, філософії, соціології, методології й інших наук, що мають безпосереднє й опосередковане відношення до професійної освіти [1, с. 4].

А це означає, що її зміст не може бути віднесений до конкретної навчальної дисципліни або блоку дисциплін, він є поліпредметним, поліфункціональним. Закономірним є те, що можна говорити більшою мірою про потенціал навчальних дисциплін у розвитку соціальної рефлексії майбутнього вчителя (найвищий він у гуманітарних). З іншого боку, її метакомпетентний характер свідчить про те, що соціальна рефлексія сприяє розвитку інших професійно-педагогічних компетентностей учителя, зокрема соціокультурної, комунікативної, аналітичної, діагностичної, прогностично-проектувальної та ін.

На основі вищезазначеного, когнітивно-змістову компоненту соціальної рефлексії майбутнього вчителя трактуємо як складову цілісної дидактичної системи формування соціальної рефлексії майбутніх учителів, що реалізується: а) через зміст навчальних дисциплін психолого-педагогічного, соціологічного, фахового циклів; б) зміст самостійної роботи, що програмується в межах вивчення відповідних навчальних дисциплін; в) зміст самоосвітньої діяльності, самовиховання, спрямованих на формування професійної компетентності вчителя, соціально-рефлексійної у її контексті. Таким чином, когнітивно-змістовий компонент передбачає змістове наповнення освітнього процесу, реалізуючи технології формування соціальної рефлексії майбутнього вчителя.

Підтримуємо позицію І. Семенова і С. Степанова [3], згідно з якою зміст рефлексійної компетентності розкривається в комплексі рефлексійно-особистісних, рефлексійно-інтелектуальних, рефлексійно-кооперативних і рефлексійно-комунікативних компетенцій та відповідних компетентностей.

Адаптуючи структуру змісту до соціальної рефлексії в контексті професійної підготовки педагога, нами визначено та схарактеризовано комплекс системотворчих характеристик указаних компонентів.

Рефлексійно-особистісний компонент змісту базується на домінантних особистісних якостях студента, необхідних для соціально означених рефлексійних дій, які спрямовують студента на перманентний, ціле-спрямований, системний особистісний розвиток і саморозвиток. До особистісних якостей педагога, що визначають його здатність до соціальної рефлексії належать такі: соціальна адаптивність, відкритість до взаємодії, співпраці, повага до іншого (наприклад, учня), ставлення до нього як до особистості, визнання його права на власну точку зору, соціальну, життєву позицію, комунікабельність, готовність до діалогу, толерантність, здатність до емпатії, співпереживання, відповідальність та ін.

Студент також має оволодіти системою необхідних знань, що стосуються методології, теоретичних основ (структура, закономірності, механізми, принципи), а також методик здійснення самоаналізу особистісних якостей як інтегральних утворень, здібностей, інтересів у соціальному контексті з тим, щоб забезпечувати ефективність власного професійного розвитку, соціалізації, особистісної самореалізації, а також професіоналізації процесу, тобто сприяння оволодінню цим мистецтвом своїх майбутніх учнів.

Рефлексійно-інтелектуальний компонент змісту соціальної рефлексії майбутнього вчителя стосується розуміння ціннісно-смыслових пріоритетів його розвитку, цілей, завдань, сутності, структурної організації, технологічних основ розумових, пізнавальних дій та операцій, які активуються в процесі самоаналізу, самовизначення, а також зміст, технології й особливості проектування індивідуальної траєкторії їх саморозвитку в системі професійного становлення вчителя. Зміст розвитку соціальної рефлексії визначається та структурується в такий спосіб, щоб забезпечувати формування здатності майбутнього педагога до системного аналізу навчально-виховної ситуації, її соціального контенту, виявлення протиріч, причинно-наслідкових зв'язків, що знаходяться в її основі. Аналітико-рефлексійні дії дають змогу прогнозувати тенденції, моделювати дії, алгоритми своєї поведінки та інших суб'єктів освітнього процесу, зумовлюють здатність до системного аналізу та адекватної самооцінки себе і своїх дій у конкретній соціально-педагогічній ситуації (адекватного самосприйняття та проектування сприйняття себе іншими (наприклад, школярами), аналізуючи соціальні чинники впливу, оцінювати правильність обраної послідовності дій, способів і засобів їх реалізації. Інтелектуальна діяльність також детермінує здатність студента до комплексного, обґрунтованого оцінювання ефективності соціально-рефлексійних дій, виявлення ефективних наслідків за базовими показниками якості, визнання помилок, причин недостатнього рівня сформованості соціально-рефлексійної компетентності.

Рефлексійно-кооперативний компонент змісту. Оскільки рефлексія трактується не лише як усвідомлення індивідом того, як він сприймається партнерами по спілкуванню, а й як інший розуміє суб'єкта рефлексії, то це означає, що в ній апріорі закладено діалогічну природу, кооперативні взаємовідносини суб'єктів спільної діяльності (у нашому випадку навчальної).

Проблема оптимізації рефлексійно-кооперативного компонента змісту означеної компетентності стає особливо актуальною на сучасному етапі розвитку освіти, оскільки особистісно зорієнтована освіта має ознаки діалогічності, кооперативності, співпраці, партнерства, суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників педагогічного процесу.

Тому зміст цього компонента визначають такі цільові орієнтири: теоретико-практичні основи трактування, організації та здійснення спільної діяльності, що реалізується на діалогічній основі. Відповідно, соціально-рефлексійна складова реалізує функції самоаналізу себе, як організатора та суб'єкта кооперативної діяльності, кооперативних взаємовідносин, здатність аналізувати себе за всім спектром показників ефективної міжособистісної взаємодії, інтерактивної навчальної діяльності, зокрема соціально означених, які вказують на соціальний контекст взаємовідносин на основі соціально прийнятих норм, алгоритмів діяльності, моделей поведінки. Не менш важливою є здатність вивчати учнів у ролі значущих суб'єктів взаємодії, досліджуючи процеси, що впливають на їх пізнавальний інтерес, емоційний стан, ставлення до навчального процесу, ставлення до педагога. Тому змістова основа формування означених компетентностей має стосуватися як база необхідних знань щодо сутності цих явищ, процесів, так і специфіки їх формування, проектуючи себе на майбутню професійну діяльність.

У структурі змісту соціальної рефлексії окремо виділено **комунікативний** компонент, оскільки він виступає головним механізмом не лише кооперативної діяльності, регулювання системи взаємовідносин, а й компетентнісної, особистісно зорієнтованої системи освіти. Спілкування, комунікація є специфічною формою взаємодії особистостей у межах будь-яких формалізованих (освітніх, професійних) і неформальних, стихійних взаємовідносин, неодмінно реалізуючи соціальний складник.

Формування його змісту в структурі професійної підготовки педагога має виконувати такі функції, як *особистісно-формувальна*, соціальна (сприяти формуванню якостей, необхідних для ефективної комунікації у процесі навчальної діяльності, соціалізації студента, професійної підготовки в цілому); *інформаційна* (як

пріоритетний засіб передання навчальної інформації, організації педагогічного процесу з високим рівнем професійно-соціальної орієнтованості); *управлінська* (комунікація виступає механізмом управління навчальною діяльністю, виховним процесом, соціалізацією тощо); *емоційно-експресивна* (комунікація сприяє формуванню пізнавального інтересу, зацікавленості в процесі навчання, сприятливого психологічного мікроклімату, формуванню взаємовідносин на рівні довіри між партнерами по комунікації, позитивного емоційного самопочуття кожного, емоційних переживань щодо успіхів і невдач спільної розумової праці, навчальної діяльності, консолідованого пошуку виходу з проблем, зближенню партнерів по спілкуванню, розумінню та прийняттю один одного, зокрема на рівні розуміння емоційних переживань, готовності до співучасті, співпраці, взаємодопомоги, забезпечення психологічного комфорту загалом); *соціально-інтегративна* (продуктивна комунікативна діяльність формує сприятливі умови для об'єднання людей, спільного формування сприятливих соціокультурних умов у комплексі спільних цінностей і норм взаємовідносин, правил спільної діяльності, у нашому випадку професійно орієнтованої навчально-виховної (освітньої), які були б сприятливими для самореалізації кожного студента). Також слід зазначити, що набуті соціально-комунікативні компетентності студента визначають рівень, зміст, стиль міжособистісних і внутрішньоособистісних комунікацій, які мають високий потенціал успішної соціалізації як у межах професійної діяльності, так і поза ними – у життєвому просторі кожного. Таким чином, змістовий компонент передбачає знання процесів, які забезпечують ефективність комунікативної діяльності майбутнього педагога, розуміння іншого (наприклад, школяра) як суб'єкта комунікативної взаємодії.

Закономірно, що комунікативна компонента змісту соціальної рефлексії має орієнтуватися на розвиток мовлення (ураховуючи специфіку професійного) як головного механізму соціалізації особистості, розвитку соціальної рефлексії у його контексті, включаючи грамотність, наявність власного стилю, виразність, колоритність, інтонаційну, емоційно-експресивну виразність, а також розвиток невербального мовлення (міміка, жести) та ін.

Важливо вказати на те, що змістова основа когнітивного аспекту соціальної рефлексії буде формуватися не покомпонентно, а у взаємодії особистісного, інтелектуального, кооперативного та комунікативного, взаємообумовлюючи ефективність формування кожного.

Тенденції розвитку змісту формування соціальної рефлексії в процесі професійної підготовки вчителя можуть ґрунтуватися на динаміці її розвитку, нарощуючи й ускладнюючи його та додаючи нові сегменти. Так, А. Шукін визначає такі рівні рефлексії: педагог орієнтується лише в основних аспектах своєї внутрішньої діяльності (рефлексія 1-го рангу); педагог орієнтується у внутрішній діяльності учнів (рефлексія 2-го рангу); педагог орієнтується в тому, як учень уявляє собі діяльність педагога (рефлексія 3-го рангу); педагог орієнтується в тому, як учень уявляє собі його, педагога розуміння дій учня (рефлексія 4-го рангу) [7, с. 270].

Функціонально основу когнітивної складової рефлексії (як логіки розгортання процесу) становлять такі базові процеси психіки, як центрування (комплексний аналіз досліджуваного об'єкта: учня, себе в межах визначеної взаємодії); децентрування (здатність відтворювати й аналізувати точку зору іншого (наприклад учня); проекція (процес трансформації (умовного перенесення) власних позицій на зовнішні об'єкти й навпаки: умовна зміна ролей і станів).

Усі ці когнітивні дії визначають зміст та особливості інтелектуальної діяльності майбутнього вчителя, що детермінують його спроможність до ефективної реалізації соціально-рефлексійних функцій у вказаному вище соціально-педагогічному контексті.

Оскільки соціально-рефлексійна діяльність не була актуальною в системі інформаційно-репродуктивної освіти, то маємо ситуацію, коли однією з головних причин низького рівня ефективності її запровадження через систему навчальних дисциплін є низький рівень готовності викладачів вишів до реалізації означених функцій. Тому дидактичну систему потрібно вибудовувати в такий спосіб, щоб і викладачі розвивали власну здатність до соціальної рефлексії, оволодіваючи теоретико-практичними основами цього складного процесу, розширюючи зміст навчальних дисциплін, посилюючи соціально-рефлексійний аспект роботи студентів із навчальною інформацією в межах визначеної навчальної дисципліни, максимально спрямовуючи її на майбутню професію, її соціологічний контент.

Для викладачів формування когнітивно-змістової компоненти соціальної рефлексії майбутнього вчителя може реалізовуватися через науково-методичну діяльність: проведення наукових досліджень, предметом яких можуть стати проблеми розвитку соціальної, аналітико-рефлексійної, соціально-рефлексійної компетентностей, колективні форми професійного розвитку (конференції, наукові, методичні семінари, проблемні групи, круглі столи, предметом обговорення яких стануть зазначені вище актуальні питання змісту розвитку соціальної рефлексії студента як майбутнього педагога.

Досліджуючи проблему формування соціальної рефлексії майбутнього вчителя на системно-синкретичному рівні, у комплексі ціннісно-мотиваційної, когнітивно-змістової, інструментально-операційної компонент, важливо цілеспрямовано працювати над поглибленням наукових розвідок щодо особливостей їх функціонування як цілісних самоорганізованих утворень, що набувають тенденцію до інтеграції у структуру вищого порядку – соціальну рефлексію – архіактуальну компетентність у системі професійної підготовки та професійної діяльності майбутнього вчителя.

Використана література:

1. Дубасенюк О. Наукові засади професійно-педагогічної підготовки студентів / О. Дубасенюк // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – Вип. 15. Ч. 1. Глухів : ГНПУ імені Олександра Довженка, 2010. – С. 3-8.
2. Марусинець М. Система формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / М. Марусинець. – Київ, 2012. – 456 с.
3. Семенов И. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвития личности [Текст] / И. Семенов, С. Степанов // Вопросы психологии. – 1983. – № 2. – С. 35-42. Режим доступа: <http://si-sv.com/publ/2-1-0-60>
4. Синергетика і освіта : [монографія] / за ред. В. Кременя. – Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. – 348 с.
5. Сисоєва С. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу : монографія / С. Сисоєва. – Хмельницький : ХГПА, 2008. – 324 с.
6. Чекушкіна Е. Соціальна рефлексія в контексті філософського дискурсу : дисертація ... докт. філософ. наук: 09.00.11 / Елена Николаевна Чекушкіна; [Место защиты: Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва]. – Саранск, 2016. – 353 с.
7. Щукін А. Лингводидактический энциклопедический словарь : более 2000 единиц / Анатолий Николаевич Щукін. – Москва : Астрель; АСТ: Хранитель, 2007. – 746 с.
8. Яковлева Л. Формирование готовности будущего учителя к педагогической рефлексии: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Яковлева Людмила Владимировна; Моск. гос. ун-т имени М. В. Ломоносова – Москва, 1991. – 17 с.
9. Constructing Knowledge Societies : New Challenges for Tertiary Education [Електронний ресурс] / The World Bank. Washington D. C. – URL : <http://www.prcon.ru/book/salnikov/vovtorykh-poluchateli-obra>.
10. Малихін О. Формування рефлексивної компетентності студентів в освітньому процесі вищої школи / О. Малихін, О. Герасимова // Компетентнісно зорієнтована освіта : якісні виміри – редкол. : Огнев'юк В. та ін. – Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. – С. 128–150.
11. Арістова Н. Сучасні підходи до розуміння змісту, сутності і структури поняття «мотивація» в науковій літературі // Збірник наукових праць «Педагогічні науки», 2017, випуск LXXIX, Том 2. – С. 9–13.
12. Ковальчук В. Стратегії інтенсифікації вищої гуманітарної освіти в Україні та країнах ЄС : монографія / О. Малихін, В. Ковальчук, Н. Арістова, Р. Попов, І. Гриценко. – Київ : НУБіП України, 2017. – С. 12–22.
13. Малихін О. Дидактичні механізми формування рефлексивної компетентності студентів / О. Малихін // Проблеми освіти: збірник наукових праць. – Вип. 84. – Житомир-Київ, 2015. – С. 206-211.
14. Опалюк Т. Соціальна рефлексія майбутнього вчителя: зміст, сутність, структура // International academy journal «Web of Scholar», 1(19), Vol. 4, January, 2018. – P. 29-33
15. Опалюк Т. Forms, methods, techniques, and means for purposeful formation of future teacher's social reflexion // Perspectives of research and development: Collection of scientific articles. – SAUL Publishing Ltd, Dublin, Ireland, 2017. – P. 158-164.

References:

1. Dubasenjuk O. A., Naukovi zasady profesijno-pedagogichnoї pidgotovki studentiv / O. A. Dubasenjuk // Visnik Gluhiv's'kogo derzhavnogo pedagogichnogo universitetu. Serija: Pedagogichni nauki. – Vip. 15. Ch. 1. Gluhiv : GNPU im. O. Dovzhenka, 2010. – S. 3–8.
2. Marusinec M. M., Sistema formuvannja profesijnoї refleksii majbutnih uchiteliv pochatkovih klasiv : dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04 / M. M. Marusinec'. – Kyiv, 2012. – 456 s.
3. Semenov I. N., Refleksija v organizacii tvorcheskogo myshljenija i samorazvitija lichnosti [Tekst] / I. N. Semenov, S. Ju. Stepanov // Voprosy psihologii. – 1983. – № 2. – S. 35-42 Istochnik: <http://si-sv.com/publ/2-1-0-60>
4. Sinergetika i osvita : [monografija] / za red. V. G. Kremenja. – Kyiv : Institut obdarovanoї diti, 2014. – 348 s.
5. Sisoeva S. O., Osvita i osobistist' v umovah postindustrial'nogo svitu : monografija / S. O. Sisoeva. – Hmel'nic'kij : HGPA, 2008. – 324 s. – S. 7–16.
6. Chekushkina E. N., Social'naja refleksija v kontekste filosofskogo diskursa: dissertacija ... doktora Filosofskih nauk: 09.00.11 / Chekushkina Elena Nikolaevna; [Mesto zashhity: Mordovskij gosudarstvennyj universitet im. N. P. Ogarjova]. – Saransk, 2016. – 353 s.
7. Shhukin A. N., Lingvodidakticheskij jenciklopedicheskij slovar': bolee 2000 edinic / Anatolij Nikolaevich Shhukin. – M.: Astrel'; AST: Hranitel', 2007. – 746 s.
8. Jakovleva L. V., Formirovanie gotovnosti budushhego uchitelja k pedagogicheskoj refleksii: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / Jakovleva Ljudmila Vladimirovna; Mosk. gos. un-t im. M. V. Lomonosova – Moscow, 1991. – 17 s.
9. Constructing Knowledge Societies : New Challenges for Tertiary Education [Elektronnij resurs] / The World Bank. Washington D. C. – Rezhim dostupu : <http://www.prcon.ru/book/salnikov/vovtorykh-poluchateli-obra>.
10. Malihin O. V., Formuvannja refleksivnoї kompetentnosti studentiv v osvitu'omu procesi vishhoї shkoli / O. V. Malihin, O. I. Gerasimova // Kompetentnisno zorientovana osvita : jakisni vimiri – redkol. : Ognev'juk V O. ta in. – Kyiv : Kiiv. un-t im. B. Grinchenka, 2015. – S. 128–150.
11. Aristova N. O., Suchasni pidhodi do rozuminnja zmistu, sutnosti i strukturi ponjattja «motivacija» v naukovij literaturi // Zbirnik naukovih prac' «Pedagogichni nauki», 2017, vip. LXXIX, Tom 2. – S. 9–13.
12. Koval'chuk V. I., Strategii intensifikacii vishhoї gumanitarnoi osviti v Ukraїni ta kraїnah ES : monografija / O. V. Malihin, V. I. Koval'chuk, N. O. Aristova, R. A. Popov, I. S. Gricenko. – Kyiv : NUBiP Ukraїni, 2017. – S. 12-22.
13. Malihin O. V., Didaktichni mehanizmi formuvannja refleksivnoї kompetentnosti studentiv / O. V. Malihin // Problemi osviti: zbirnik naukovih prac'. – Vip. 84. – Zhitomir-Kiiv, 2015. – S. 206-211.
14. Opaljuk T. L., Social'na refleksija majbutn'ogo vchitelja: zmist, sutnist', struktura // International academy journal «Web of Scholar», 1(19), Vol. 4, January, 2018. – P. 29-33.
15. Opaljuk T. L., Forms, methods, techniques, and means for purposeful formation of future teacher's social reflexion // Perspectives of research and development: Collection of scientific articles. – SAUL Publishing Ltd, Dublin, Ireland, 2017. – P. 158-164.

Опалюк Т. Л. Когнитивно-содержательный компонент социальной рефлексии будущего учителя

В статье проанализирована проблема формирования и оптимизации когнитивно-смыслового компонента в структуре социальной рефлексии, обобщая результаты исследований отечественных и зарубежных ученых и проецируя их системообразующей позиции относительно особенностей профессионально-педагогической подготовки учителя. Трактуются сущность содержания социальной рефлексии и ее структурная организация на основе системного, синергетического, холистического подходов в комплексе рефлексивных-личностных, рефлексивных интеллектуальных, рефлексивных-кооперативных и рефлексивных коммуникативных составляющих. Охарактеризовано когнитивно-процессуальные аспекты реализации содержания социальной рефлексии, акцентировано внимание на необходимости подготовки преподавателей вузов к реализации сложных социально-рефлексивных функций в системе профессионально-педагогического образования.

Ключевые слова: социальная рефлексия, когнитивные процессы, когнитивно-содержательный компонент, компетентности, синергетический подход, базовые образовательные конструкты.

Opaliuk T. L. Cognitive and semantic component of the social reflection of the future teacher

The article analyzes the problem of the formation and optimization of the cognitive and semantic component in the structure of social reflection, summing up the results of domestic and foreign scientists' research and focusing their system-based positions on the peculiarities of teacher's professional and pedagogical preparation. The essence of the content of social reflection and its structural organization is interpreted based on the system-syncretic, holistic approaches together with the reflexive and personal, reflexive and intellectual, reflexive and cooperative, and reflexive and communicative components. In this article the cognitive-procedural aspects of the implementation of the content of social reflection are described. Special attention is paid to the necessity to train teachers of higher education institutions to implement complex socio-reflexive functions in the system of professional education.

Key words: social reflection, cognitive processes, cognitive and semantic component, competence, synergetic approach, basic educational constructs.

УДК 378.091.2:005.963.2-057.86(44)

Осадча К. П.

АНАЛІЗ ДОСВІДУ ТЬЮТОРСТВА ТА ПІДГОТОВКИ ТЬЮТОРІВ У ФРАНЦІЇ

У статті подано короткий генезис та аналіз розвитку тьюторства у Франції: від ідей Сократа, Песталоцці, Квінтіліана та Я.А. Коменського до експериментів Л. Лєгран, зародження тьюторства однолітків та запровадження тьюторату в усіх університетах Франції наприкінці ХХ століття. На основі аналізу наукових джерел у французьких онлайн бібліотеках виділено коло інтересів науковців стосовно тьюторства: академічне тьюторство, тьюторство однолітків, підготовка тьюторів для навчання на підприємствах, підготовка тьюторів для дистанційного навчання та для інклюзивної освіти. Зроблено висновок про те, що у Франції активно здійснюється підготовка тьюторів до навчання у компаніях незалежними консалтинговими організаціями та підготовка учителів для тьюторської діяльності у сфері інклюзивного навчання.

Ключові слова: тьюторство, зарубіжний досвід, досвід Франції, підготовка тьютора

Сучасні запити суспільства та ринку праці до удосконалення якості освіти підростаючого покоління актуалізують питання дослідження досвіду провідних країн світу з метою пошуку адаптаційного потенціалу та прогнозування подальшої модернізації системи освіти України. Аналіз феномену тьюторства було здійснено у наукових працях К. О. Александрової, К. О. Андрєєвої, В. Мирошніченка, Т. Пахомової, Р. В. Шарана, зокрема питання тьюторства у Франції висвітлювали В. Є. Абрамович, О. А. Власова, С. Г. Молчанов, Ж. Борде та ін. Проте більш ґрунтовного дослідження потребує питання генезису тьюторства та підготовки тьюторів у Франції.

Дослідники джерел тьюторства (Н. В. Рибалкіна [15], Н. В. Абрамовських, Е. А. Казаєва [10] та ін.) зазначають, що з XII ст. університетське середовище в європейських країнах складало відкритий культурний і освітній простір. Тьютор у ньому підтримував учня в процесі побудови і супроводжував у процесі реалізації індивідуальних освітніх маршрутів. Якщо слідувати фактам, що викладені І. Д. Проскурівською [14, с. 26], уперше тьюторство, як одна з форм навчання, стало застосовуватися в Оксфордському університеті. Із часом культура тьюторства у Європі, зокрема у Франції, «вийшла» за межі університету й розповсюдилась у «сімейному вихованні». Починаючи з XIV століття, тьюторство стає формою наставництва, а у завдання тьютора входило: задовольняти індивідуальні потреби учня, розвивати «центрування на дитині», індивідуалізувати навчання для кожної дитини, не принижувати, складати навчальний план разом з учнем, навчати хорошим звичкам, принципам доброчинності і мудрості, давати дитині «погляд на людство», навчити любити те, що гідне похвали, розвивати почуття, спостерігати за індивідуальним психічним і фізичним розвитком дитини. Принципами діяльності тьютора стали: свобода учня, його самостійність і активність у навчанні, що об'єднується у провідному принципі – індивідуалізації [12, с. 38].