

УДК 378.011.3-051

**В. В. Желанова,**

доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри теорії та історії педагогіки,  
академік АМСКП «Полісся»,  
(Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ)

### **РОЗВИТОК РЕФЛЕКСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА СУБ'ЄКТНОСТІ ЯК ОЗНАК ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА У ВНЗ**

*У статті обґрунтовано актуальність проблеми освіти й педагогічного супроводу обдарованої молоді.*

*Проаналізовано феномен «обдарована дитина» у дослідженнях провідних науковців сучасності.*

*Запропоновано авторське трактування рефлексивної компетентності, що ґрунтується на засадах метакомпетентності та інтегративної характеристики особистості. Представлено рефлексивну компетентність та суб'єктність як ознаки обдарованої особистості студента. Розглянуто*

*мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний складники рефлексивної компетентності. Репрезентовано професійну позицію, педагогічну активність, суб'єктний досвід, здатність до рефлексії, антиципацію як компоненти суб'єктності особистості майбутнього педагога. Проаналізовано динаміку розвитку складників рефлексивної компетентності та суб'єктності у форматі процесів рефлексіогенезу та суб'єктогенезу.*

**Ключові слова:** *ознаки обдарованості, рефлексивна компетентність, суб'єктність, рефлексіогенез, суб'єктогенез.*

Проблема освіти й педагогічного супроводу обдарованої молоді є однією з актуальних й дискусійних у сучасній педагогічній теорії й практиці. При цьому найбільш дослідженим є питання обдарованості дітей молодшого віку (Ю. Гільбух, Л. Терещенко) у контексті феноменів "обдарована дитина", "дитина з ознаками обдарованості", тоді як у студіях Є. Антонової, досліджено специфічні особливості старшого юнацького віку як важливого етапу розвитку обдарованості, що поєднує та узагальнює новоутворення попередніх етапів, а саме: енергійне зростання моральних та інтелектуальних сил і можливостей; підвищений рівень абстрагування й узагальнення; формування прямих і зворотних операцій, міркувань і умовиводів; критичність; посилення розумової діяльності; прагнення до самовдосконалення; становлення світогляду, моральних, естетичних почуттів; уміння передбачати наслідки діяльності, критичність мислення та ін. [1]. При цьому існують різні наукові позиції щодо з'ясування ознак обдарованості. Так Ю. Гільбух виокремлює такі ознаки обдарованості, як почуття самоповаги, самоусвідомлення, творчої сили та вміння контролювати себе; О. Матюшкін, Н. Лейтес, Р. Семенова-Пономарьова, Г. Уолберг, С. Рашер, Дж. Пакерсон акцентують увагу на підвищеній пізнавальній активності. На думку О. Матюшкіна, ознаками обдарованості є здатність до передбачення, глибинного прогнозування, розвинуті фантазія, інтуїція, бажання побачити проблему під незвичним кутом зору. Таким чином, є очевидними рефлексивна та суб'єктна природа окреслених ознак обдарованості. Дослідження суб'єктної проблематики представлені такими науковими напрямками: а саме – доведення природи психічної активності суб'єкта (П. Блонський, Л. Виготський, С. Рубінштейн); обґрунтування та розвиток суб'єктно-діялісної методології (Г. Балл, А. Брушлінський, Г. Костюк, С. Максименко, В. Роменець); дослідження певних феноменів суб'єктності, а саме: компонентів суб'єктного досвіду (О. Осницький), механізмів суб'єктності (В. Татенко), суб'єктності – як професійно-важливої якості (К. Бабак, В. Галузьяк, Г. Мешко, О. Мешко, В. Осьодло) та її формування на етапі професійної підготовки (І. Гусева, О. Єремєєва, С. Жорнік, Ф. Мухаметзянова), педагогічні аспекти розвитку суб'єктності (В. Давидов, Н. Зимня, В. Сластьонін). У сучасному розумінні рефлексія є складним міждисциплінарним конструктом, що досліджується у філософії (І. Ладенко, А. Огурцов, О. Спіркін), психології (А. Карпов, С. Максименко, В. Слободчиков, М. Холодна), педагогіці (І. Бех, В. Сластьонін, Г. Сухобська, Т. Ушева, А. Хуторської) та акмеології (О. Анісімов, А. Деркач, О. Поліщук, І. Семенов, С. Степанов). Зокрема, у сучасній педагогіці виокремлюється такі наукові напрями розробки педагогічної рефлексії, як-от: дослідження педагогічної рефлексії як важливої професійно-педагогічної якості (Н. Кузьміна, А. Маркова, А. Реан); діяльнісний напрям, відповідно до якого педагогічна рефлексія розглядається як вид діяльності (А. Бізьяєва, Ю. Кулюткін, Л. Мітіна); розробка феномену рефлексивної компетентності (Ю. Кушеверська, О. Поліщук, І. Ульяніч); дослідження рефлексії дидактичної діяльності (В. Бондар, А. Лозенко, О. Савченко, І. Шапошнікова); розкриття змісту рефлексивних умінь (Л. Артюшина, В. Журко, А. Лозенко). Проте, при такій високій зацікавленості рефлексивною та суб'єктною проблематикою питання, пов'язані з розглядом рефлексивності та суб'єктності особистості як ознак її обдарованості залишаються поза увагою науковців.

*Метою статті є аналіз динаміки розвитку рефлексії та суб'єктності як ознак обдарованої особистості майбутнього педагога ту ВНЗ.*

Отже, розглянемо розвиток рефлексивної компетентності та суб'єктності майбутнього педагога у форматі динамічних процесів рефлексіогенезу й суб'єктогенезу.

Авторське трактування рефлексивної компетентності базується на розумінні її як метакомпетентності, що є інтегрованою характеристикою особистості, яка представлена сукупністю компонентів, адекватних рефлексивній діяльності, що реалізується в ефективному здійсненні рефлексивних процесів й зумовлюють успішне оволодіння професійною діяльністю.

Наше розуміння структури рефлексивної компетентності майбутнього педагога ґрунтується на двох позиціях. Підставою першої є структурно-діяльнісна ознака, яка узасаднюється на психологічній структурі діяльності, що доведена О. Леонтьєвим і визначена ним як єдність та взаємодія категорій потреби, мети, мотивів, дій (операцій) [3], а також на положенні О. Бодальова [2], відповідно до якого в структурі рефлексивної компетентності доцільно виокремити дві групи особистісних утворень, а саме: ті, що постають як спонукачі діяльності та поведінки, і ті, що становлять їх виконавчий компонент.

У цій площині структура рефлексивної компетентності майбутнього педагога представлена мотиваційно-ціннісним, когнітивним, операційно-діяльнісним компонентами. Тобто спонукальним складником рефлексивної компетентності є її мотиваційно-ціннісний компонент; виконавчим – когнітивний та операційно-діяльнісний компоненти.

Основою другої позиції є виокремлення певних типів педагогічної рефлексії. Відповідно до цього підходу структура зазначеного феномену містить особистісну, інтелектуальну, кооперативну, комунікативну контекстну рефлексію.

Отже, обґрунтована в дослідженні структура рефлексивної компетентності є синтезом зазначених наукових позицій. Підтвердженням цього умовиводу є факт зв'язку когнітивного й операційно-діяльнісного компонентів рефлексивної компетентності, що представлені певними знаннями й уміннями, з окресленими вище типами рефлексії.

На підставі зазначеного вище є можливим виокремити певні напрями рефлексіогенезу, що відповідають провідним складникам рефлексивної компетентності.

Так мотиваційні аспекти зазначеного феномену будуть трансформуватися таким чином: мотиви, потреби в рефлексивній діяльності, рефлексивна установка, ціннісне ставлення до контекстної рефлексії.

Розвиток когнітивного та операційно-діяльнісного складників рефлексії відповідно пов'язаний зі зміною знань і вмінь від тих, що відбивають особистісний, інтелектуальний тип рефлексії – до знань та вмінь, що стосуються кооперативної та комунікативної рефлексії. Тобто, рефлексія, що спрямована „на себе, розширюється рефлексією, що спрямована „на інших”.

Нарешті, за часовою ознакою рефлексія розвивається від ретроспективної та ситуативної – до перспективної, що пов'язана з антиципаційними процесами. При цьому відзначимо, що рефлексивно-антиципаційні процеси є узасаднюючими в системі контекстного навчання.

Таким чином, рефлексіогенез майбутнього педагога є процесом поступового розвитку складових рефлексивної компетентності у напрямі їх ускладнення й поширення діапазону реалізації різних типів педагогічної рефлексії, що синтезуються в контекстній рефлексії, яка сприяє розвитку обдарованості студента.

Суб'єктогенез. Цей феномен ще не має усталену дефініцію. У сучасній науці відомо кілька його авторських інтерпретацій. Так, В. Петровський уважає, що суб'єктогенез є прагненням людини володіти однією з найбільш великих його цінностей – самим собою. На думку вченого, суб'єктогенез проявляється в здатності вільно визначати наслідки своїх дій. В. Петровський наполягає, що саме готовність відповідати перед собою за неадаптивні наслідки власних дій дозволяє людині відбутися в якості суб'єкта [4]. А. Огнев пов'язує суб'єктогенез із самоцінною активністю й визначає його як породження людиною себе як суб'єкта, становлення здатності до самодетермінації, тобто ставати „причиною себе” [5].

У нашому дослідженні використання поняття суб'єктогенезу пов'язане з процесом розвитку професійної суб'єктності майбутнього педагога як рефлексивно детермінованого конструкту, що відбиває активно-вибіркове, ініціативно-відповідальне, перетворювальне ставлення до явищ професійно-педагогічної діяльності, самого себе, до світу й життя загалом. Професійну суб'єктність майбутнього педагога ми розглядаємо як інтегровану професійно важливу якість особистості, що забезпечує цілеспрямовану й оптимальну реалізацію своїх особистісних ресурсів для розв'язання професійних та життєвих завдань, що проявляється в прагненні до самоздійснення.

З огляду цих позицій ми визначаємо суб'єктогенез майбутнього педагога як процес послідовної трансформації складників професійної суб'єктності майбутнього фахівця, якими є суб'єктна професійна позиція, педагогічна активність, суб'єктний досвід, здатність до рефлексії, антиципація.

Беручи до уваги окреслені вище позиції щодо характеристики структурних складників суб'єктної сфери майбутнього педагога, а також критеріїв їх сформованості, визначимо їх трансформаційні особливості, тобто як вони змінюються в межах суб'єктогенезу.

Суб'єктна професійна позиція трансформується від орієнтації „на результат” до орієнтації „на процес”, на засоби здійснення навчально-професійної діяльності; від пріоритету особистісних цінностей до координації особистісних цінностей з професійними та пріоритету професійних цінностей; від неусвідомленого засвоєння соціальних норм та еталонів безвідносно до професійної діяльності до усвідомленого засвоєння соціальних норм та еталонів, коли суб'єкт уже визначає свою позицію щодо них; від непрявну ініціативності та відповідальності до ініціативно-відповідального ставлення студента до освіти. Загалом розвиток суб'єктної позиції проходить етап орієнтації, збагачення, реалізації.

Педагогічна активність видозмінюється від неусвідомленої до усвідомленої, від ситуативної до надситуативної, неадаптованої (В. Петровський) інтегративної активності (К. Абульханова-Славська).

Суб'єктний досвід розвивається за лінією: ціннісний досвід, операціональний досвід, досвід рефлексії, досвід звичної активації, досвід співробітництва.

Антиципація трансформується від уміння прогнозувати й передбачати результати своєї активності до вміння прогнозувати й передбачати дії інших, а також до вміння передбачати наслідки взаємодії з учнями.

Окрім цього, зазначимо, що суб'єктогенез пов'язаний з провідними формами професійного самоздійснення, а саме, з процесом самопізнання, самореалізації та самоактуалізації.

Розгортання розглянутих вище динамічних процесів співвідноситься з певними етапами професійної підготовки майбутнього педагога у ВНЗ, які збігаються з навчальною діяльністю академічного типу, квазіпрофесійною діяльністю, а також навчально-професійною діяльністю студентів.

Отже, урахувавши цю позицію, розглянемо детальніше сутність зазначених етапів.

I-й етап – навчальна діяльність академічного типу, семіотична навчальна модель, перший курс навчання у ВНЗ.

Рефлексивна компетентність. Зазначимо, що початковий етап формування педагогічної рефлексії швидше пов'язаний з формуванням рефлексії не як професійної якості, а як базового особистісного утворення, що реалізується у зверненні студента до себе, з формуванням мотивації до рефлексивної діяльності, а також знань щодо сутності самого феномену рефлексії та вмінь, відповідних до особистісної та інтелектуальної рефлексії. Оскільки на цьому етапі переважними є саме ці типи рефлексії, хоча й починають з'являтися елементи комунікативної рефлексії. Якщо говорити про типи рефлексії, що виокремлюються за часовим критерієм, то переважає ситуативна й ретроспективна рефлексія; за спрямованістю – інтрапсихічна. Тобто зазначене поглинання „у себе” є тільки підґрунтям щодо формування рефлексивної компетентності.

Професійна суб'єктність. Початковий період формування зазначеного конструкту ми визначаємо як етап загальної особистісної суб'єктності. Такий підхід зумовлений тим, що в студентів ще не вироблені навички самоорганізації, планування власної життєдіяльності. Переважає орієнтація на результат, соціальні норми та еталони засвоюються безвідносно до професійної діяльності, тобто неусвідомлено. Домінантною поведінкою є запобігання та пристосування. Активність є ситуативною й неусвідомленою. Мінімальний суб'єктний досвід представлений ціннісним досвідом. Провідним також є сенсомоторний тип антиципації. Тому початковий етап формування професійної суб'єктності майбутніх педагогів швидше буде пов'язаний з формуванням суб'єктності не як професійної якості, а як базового особистісного конструкта. У форматі цього етапу відбувається діагностика певних показників рівня розвитку суб'єктності, з'ясування суб'єктного потенціалу студенту, стимулювання потягу до виявлення, аналізу й реалізації потреб у розвитку своєї суб'єктності. Переважною формою суб'єктного самоздійснення є процес самопізнання.

II-й етап – квазіпрофесійна діяльність, імітаційна навчальна модель, другий та третій курс навчання у ВНЗ.

Рефлексивна компетентність. У форматі цього етапу відбувається формування педагогічної рефлексії вже як професійно-особистісної якості вчителя, тобто відбувається поглинання „у професію”. Мотивація до рефлексивної діяльності стає більш усвідомлюваною й стійкою, тобто мотиви набувають статусу фіксованої установки. Когнітивні та операційно-діяльнісні аспекти рефлексивної компетентності пов'язані з формуванням системи знань і вмінь, необхідних у сфері реалізації міжособистісного пізнання, оскільки переважною є комунікативна рефлексія. Починають формуватися інтерпсихічна й прогностична рефлексія. Тобто рефлексивна орієнтація на себе в минулому, змінює вектор орієнтації на інших та себе в майбутньому. Продовжують також розвиватися й поширюватися особистісна та інтелектуальна рефлексія.

Професійна суб'єктність. Цей етап формування зазначеної якості ми окреслюємо як етап первинної професійної суб'єктності. Особистісні інтереси починають координуватися з професійними. Поступово орієнтація „на результат” змінюється орієнтацією „на процес”, соціальні норми та еталони засвоюються як власні, але відбувається лише псевдоусвідомлення. Активність стає усвідомлюваною, розвивається в установленні контактів з іншими людьми, у набутті професійної інформації. Починає формуватися надситуативна активність, що переходить межі певної ситуації. Суб'єктний досвід уже пов'язується з

реалізацією операціонального досвіду, а також досвіду співпраці, тобто формуються навички планування своєї життєдіяльності, що забезпечують ефективну організацію навчальної діяльності, навички співробітництва, які сприяють формуванню суб'єктної професійної позиції. Антиципація поширюється перцептивним рівнем та рівнем уявлень (вторинних образів). У цей період починається процес професійної самореалізації як форми суб'єктного самоздійснення.

III-й етап – навчально-професійна діяльність, соціальна навчальна модель, четвертий курс навчання у ВНЗ.

Рефлексивна компетентність. У процесі навчально-професійної діяльності відбувається формування рефлексивної компетентності як цілісної, інтегрованої професійно-особистісної якості майбутнього вчителя початкових класів. Мотиваційний складник зазначеного конструкту характеризується стійким ціннісним ставленням до рефлексивної діяльності. Когнітивні й операційно-діяльнісні аспекти рефлексивної компетентності даного етапу пов'язані з формуванням знань й умінь, що відбивають вищі типи педагогічної рефлексії й реалізуються у процесі цілісного науково-методологічного аналізу, проектування, моделювання, прогнозування своєї рефлексивної діяльності, а також рефлексивної діяльності інших. Отже, переважними є вищі типи педагогічної рефлексії, а саме: кооперативна, комунікативна, тобто соціальна, а також інтерпсихічна, перспективна, що синтезуються в контекстній рефлексії. На цьому етапі вже повною мірою реалізуються детермінаційні функції рефлексивної компетентності, що зумовлюють розвиток мотиваційної, смислової, суб'єктної сфери майбутніх педагогів.

Професійна суб'єктність. Нарешті цей етап ми визначаємо як суб'єктно-професійний. Переважною є орієнтація на засоби здійснення навчально-професійної діяльності. Соціальні норми та еталони активно аналізуються й або приймаються, або не приймаються, тобто суб'єкт визначає свою позицію щодо них, відбувається їх істинне усвідомлення. Реалізуються всі складники суб'єктного досвіду: ціннісний досвід, досвід рефлексії, операціональний досвід, досвід співпраці. Домінантним стилем поведінки є співпраця, тобто студент уже здатний бачити іншу людину, співчувати їй, готовий до міжсуб'єктного спілкування. Активність має надситуативний, нададаптивний, інтегрований характер. На цьому етапі вже переважають вищі типи рефлексії (як складника професійної суб'єктності), а саме: предметно-функціональна, методологічна, когнітивна, афективна, поведінкова, інтерпсихічна, перспективна. Відбувається ускладнення як когнітивного так регулятивного аспектів антиципації. Мовно-мисленневий рівень, тобто рівень переважно інтелектуальних операцій, пов'язаний з ускладненням інтеграції психічних процесів та появою нових форм передбачення. Студент уже спрямований на самореалізацію та самоактуалізацію в майбутній професії, проте поки що реальною є ситуативна самоактуалізація.

Отже, становлення суб'єктності студента – це безперервний і динамічний процес, що визначає рівень його вибірково-активного, ініціативно-відповідального, ситуативного й конструктивно-перетворювального ставлення до себе й до професійної діяльності.

Таким чином, розглянуті вище підходи до ознак обдарованості, що пов'язані з їх рефлексивним й суб'єктним характером, дозволяють тлумачити розвиток рефлексивної компетентності та суб'єктності як напрями роботи з обдарованими студентами у ВНЗ відповідно до певних етапів професійної підготовки майбутніх педагогів у ВНЗ.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова О.Є. Особливості навчання обдарованих студентів у ВНЗ (аналіз досвіду педагогічних університетів України) // Нові технології навчання: Зб. наук. праць. Шляхи розвитку духовності та професіоналізму в умовах глобалізації // Спец. Випуск № 55. Частина 1. – Київ – Вінниця: Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, Вінницький соціально-економічний ін-т Університету "Україна", 2008. – С. 193 – 199.
2. Бодалев А. А. Психология личности / А. А. Бодалев. – М. : МГУ, 1988. – 188 с.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
4. Огнев А. С. Субъектогенетический подход к психологической саморегуляции личности / А. С. Огнев. – М. : МГГУ, 2009. – 188 с.
5. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В. А. Петровский. – Ростов н/Д. : Феникс, 1996. – 324 с.

## REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Antonova O.Ye. Osoblyvosti navchannia obdarovanykh studentiv u VNZ (analiz dosvidu pedahohichnykh universytetiv Ukrainy) // Novi tekhnolohii navchannia: Zb. nauk. prats. Shliakhy rozvytku dukhovnosti ta profesionalizmu v umovakh hlobalizatsii // Spets. Vypusk # 55. Chastyna 1. – Kyiv – Vinnytsia: In-t innovatsiinykh tekhnolohii i zmistu osvity MON Ukrainy, Vinnytskyi sotsialno-ekonomichnyi in-t Universytetu "Ukraina", 2008. – S. 193 – 199.
2. Bodalev A. A. Psykholohyia lychnosty / A. A. Bodalev. – M. : MHU, 1988. – 188 s.
3. Leontev A. N. Deiatelnost. Soznanye. Lychnost / A. N. Leontev. – M. : Polytyzdat, 1977. – 304 s.
4. Ohnev A. S. Sub'ektohenetycheskyi podkhod k psykholohycheskoi samorehuliatssy lychnosty / A. S. Ohnev. – M. : MHHU, 2009. – 188 s.

5. Petrovskiy V. A. Lychnost v psykholohy: paradyhma sub'yektnosti / V. A. Petrovskiy. – Rostov n/D. : Fenyks, 1996. – 324 s.

***Желанова В. В. Развитие рефлексивной компетентности и субъектности как признаков одаренной личности будущего педагога в вузе***

*В статье обоснована актуальность проблемы и педагогического сопровождения одаренной молодежи. Проанализированы феномен «одаренный ребенок» в исследованиях ведущих ученых современности.*

*Предложены авторская трактовка рефлексивной компетентности, основанной на принципах метакомпетентности и интегративной характеристики личности. Представлены рефлексивной компетентности и субъектность как признаки одаренной личности студента. Рассмотрены мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный компоненты рефлексивной компетентности. Представлены профессиональную позицию, педагогическую активность, субъектный опыт, способность к рефлексии, антиципацию как компоненты субъектности личности будущего педагога. Проанализирована динамика развития составляющих рефлексивной компетентности и субъектности в формате процессов рефлексии и субъектогенезу. начальных классов.*

***Ключевые слова:*** признаки одаренности, рефлексивная компетентность, субъектность, рефлексии, субъектогенез.

***Zhelanova V. Development Of Reflexive Competence And Subjectivity As The Signs Of The Personality Of The Future Teacher In The University***

*The article substantiates the urgency of the problem of education and pedagogical support of talented youth. It analyzes the phenomenon of a "talented child" in research works of the leading modern scientists. The article suggests author's interpretation of the reflexive competence, based on the principles of metacompetencies and integrative characteristics of personality. It presents reflexive competence and subjectivity as characteristics of the talented personality of a student. A motivational-valuable, cognitive and operational-active components of reflexive competence are considered. It represents a professional position, teaching experience, subject expertise, capacity for reflection, anticipation as components of subjectivity of a future teacher. The article also analyzes the dynamics of the components of reflexive competence and subjectivity in the format of reflex genesis and subject genesis processes.*

***Key words:*** attributes of giftedness, reflexive competence, subjectivity, reflexogenesis, subectogenesis.