FORMAREA REFLEXIVITĂȚII PROFESIONALE A STUDENȚILOR PEDAGOGI ÎN CADRUL ORELOR PRACTICE

PROFESSIONAL REFLECTIVENESS TRAINING OF STUDENT TEACHERS IN THE FRAMEWORK OF PRACTICAL LESSONS

CZU: 378.147 **https://doi.org/10.59295/spd2024s.72**

Nadejda OVCERENCO,
ORCID: 0000-0003-0048-2794
e-mail: ovcerenco.nadejda@upsc.md
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

Summary. *The article is dedicated to the analysis of problems in the development of professional reflection in higher education. Attention is paid to the results of diagnosing the reflexivity and metacognitive position of students studying at the "Ion Creangă" State Pedagogical University. In addition to the experimental findings, the strategy of the initial professional training of future teachers, built according to the reflexive approach, is described. The productivity of using a modular system of reflective student training aimed at stimulating professional reflection is considered.*

Keywords: *reflection, meta-reflection, professional reflection, reflexivity, professional training, academic environment.*

INTRODUCERE

Căutarea abordărilor inovatoare pentru formarea profesioniștilor în condițiile modernizării învățământului contemporan vizează atât sferele conținutului său, cât și tehnologiile de formare. Tehnologiile contemporane de predare sunt orientate în multe privințe pe competențele reflexive ale personalității formabilului. Reflexivitatea poate fi considerată ca fiind caracteristica individuală de bază a profesioniștilor moderni. Dezvoltarea reflexivității se manifestă în capacitatea omului de a-și analiza acțiunile și comportamentul, de a-și percepe critic trăsăturile psihologice, de a-și vedea posibilitățile în autoajustarea activității profesionale și comportamentului. Modelul reflexiv de formare profesională face posibilă crearea și exlorarea diferitelor condiții motivaționale, stimulative pentru autorealizarea resurselor educaționale individuale și a potențialului creativ al formabililor. Analiza condiţiilor de formare a specialiștilor în domeniul științelor educației arată că în sistemul existent de învăţământ superior nu se acordă suficientă atenţie problemei dezvoltării reflecției profesionale a studenţilor. Conștiința de sine a studenților, practic, nu este privită drept resursă de formare și dezvoltare profesională a specialistului în domeniul științelor educației.

Experiența de formare profesională inițială a studenților pedagogi în mediul academic arată că, la moment, formarea poziției lor reflexive generează dificultăți semni-

ficative, afectând obținerea rezultatului dorit. Constatăm, că componenta reflexivă în învățare, de regulă, apare sub forma unor activități de învățare separate, nesistematizate, și nu are forma unei strategii/tehnologii educaționale integrale. Dificultățile sunt cauzate frecvent de insuficiența abilităților și competențelor reflexive ale specialiștilor din domeniul educației. Orice student, stabilind traseul individual de formare profesională, are implicit o teorie subiectivă ce fundamentează specificul viitoarei sale profesii. Această teorie se formează pe baza a trei factori: ansamblul cunoștințelor dobândite, experiența de utilizare a acestor cunoștințe în activitatea profesională reală și atitudinea față de acestă activitate. Cu toate acestea, a avea astfel de cunoștințe nu înseamnă neapărat și aplicarea acestor cunoștințe în munca profesională reală. Trecerea de la posesia cunoștințelor declarative (imagini, reprezentări, concepte) la transformarea declarațiilor în modalități și metode de lucru (imagini operative, cunoștințe procedurale, proceduri) presupune câteva etape formative de lungă durată. Formele academice tradiționale de formare profesională a specialiștilor pentru domeniul educației vizează, în mare parte, doar simpla stăpânire a conceptelor declarative și mai puțin sunt preocupate de dezvoltarea abilităților de rezolvare a problemelor profesionale practice, caracteristice sistemului educațional. În același timp, tehnicile reflexive se referă la o tehnologie inovatoare de formare profesională. Resursa lor generală este definită ca transformarea propriilor activități mentale și practice ale studenților prin aplicarea mecanismelor psihologice de reflecție.

Tehnicile reflexive de formare profesională sunt cunoscute de ceva timp. Acum, însă, este important să analizăm teoriile metodologice ale mecanismului de reflecție și să le explorăm în formarea reflexivității profesionale a specialiștilor din domeniul educației. Reflecția vizează transformarea situației profesionale sau practicii existente. Prin urmare, tehnica reflexivă presupune proces de cercetare. Reflexivitatea va fi o condiție majoră a autodezvoltării profesionale. Obiectivele formării reflexivității profesionale a studenților în cadrul orelor practice pot fi atinse prin intermediul procedurii de reflecție axate pe găsirea independentă a unor noi forme de activitate pe baza analizei/reconstrucției critice și atribuirea sensului personal în stabilirea și parcurgerea propriului traseu de formare profesională [2, p.214]. În present constatăm existența unor diverse studii dedicate formării la studenți a reflecției profesionale prin diferite metode și tehnici de lucru. Cu toate acestea, se observă că, la moment, nu există strategii/tehnologii integrale de formare a reflexivității profesionale a studenților, care ar putea fi utilizate eficient în predarea cursurilor universitare pentru formarea specialiștilor din domeniul științelor educației.

Plasarea studenților în situații profesionale este o formă eficientă de tehnică reflexivă. Această imersiune trebuie să fie însoțită de o analiză detaliată, pas cu pas, a muncii profesionale. În acest caz are loc operaționalizarea conceptelor pedagogice. Orele practice de formare a reflexivității profesionale special organizate pentru studenți este una dintre modalitățile de operaționalizare a conceptelor fundamentale care sunt semnificative în parcurgerea traseului individual de formare profesională. Esența sa constă în luarea

deciziei cu privire la problemele educaționale într-o situație concretă a muncii profesionale, cu sprijin pe conceptele psihologice corespunzătoare, studiate la orele de curs universitar. În aceste circumstanțe se pot produce schimbări semnificative, și anume, studenții î-și pot schimba propria reflectție asupra teoriilor subiective despre specificul muncii profesionale. Pe când, metodele și tehnicile academice tradiționale de formare profesională pot produce doar schimbări nesemnificative.

MATERIALE SI METODE

Conceptului de reflecție și cel de reflexivitate în științele educației sunt delimitate științific în lucrările lui E. Joiţa, M. D. Bocoș, L. Șerbănescu [3], J. Fook[1], T.DBarîșeva[5], O.B. Modulina[8], V.N.Belkina, I.I.Revjakina, A.B.Karpov[6], Skitjaeva[7] și alții. Reflecția poate fi considerată ca capacitatea unui individ de a intra în poziția de cercetare în ceea ce privește activitatea sa și față de el însuși ca personalitate în scopul analizei, înțelegerii și estimării eficacității sale și prognozării îmbunătățirii sale ulterioare. Savanții susțin că, pe tot parcursul formării profesionale inițiale, dezvoltarea reflexivității nu ocupă locul bine determinat în demersul formativ al orelor de curs.

E. Joiţa ne sugerează idea, că a reflecta este „o strategie metacognitivă, o cunoaştere a cunoaşterii” [apud: 2, p. 216]. În viziunea savantului nominalizat, analiza reflexivă este concepută ca: proces cognitiv continuu de autoevaluare, autoapreciere critică; spirit critic pentru echilibrare, obiectivizare, sesizare a direcţiilor pozitive de dezvoltare; experienţă anterioară cognitivă şi educaţională; atenţie voluntară asupra obstacolelor epistemice a erorilor (grilă criterială de analiză calitativă); transformarea demersului obişnuit (de sinteză documentară, interpretare iniţială) în cercetare-acţiune, construit pe formulare de interpretări critice, ipoteze și argumente cu deschideri în plan rational. În viziunea lui J. Fook, „reflexivitatea este potențial mai complexă decât a fi reflexiv, prin aceea că potențialul de a înțelege nenumăratele moduri în care propria prezență și perspectivă influențează cunoștințele și acțiunile care sunt create este potențial mai problematic decât simpla căutare a teoriei implicite” [1, p. 43]. L. Șerbănescu, M. D. Bocoș, I. Ioja consideră că reflecția personală este o „metodă didactică de comunicare la nivelul dialogului și limbajului intern, care presupune concentrare interioară, precum și focalizarea și acțiunea gândirii asupra unei idei, a unui obiect, a unui subiect, a unei probleme, a unui eveniment etc. și derularea unui dialog interiorizat în legătură cu acestea (comunicarea cu propria lume interioară)” [3, p. 191].

A.V.Karpov [6] analizând natura reflecției, susține că reflecția se referă la procesele integrale în reglarea psihologică a activității și comportamentului, care constă dintr-un număr de procese mentale cele mai înalte, cum ar fi formarea scopului, anticiparea, preplanificarea, planificarea, luarea deciziilor, control și autocontrol. El a remarcat procesele metacognitive și reflexive ca fiind deosebit de importante. El sugerează că procesul de reflecție acționează ca bază și conținut al reflexivității, și are trăsături individuale. Acest lucru creează o oportunitate de a îmbunătăți treptat nivelul de reflexivitate al studentului prin intermediul unor proceduri și tehnici special elaborate. Analiza reflecției

(din punct de vedere al măsurii individuale a dezvoltării acesteia) permite identificarea unor diferențe importante în parametrii ei efectivi. Diagnosticarea reflexivității de către Karpov permite definirea diferitelor niveluri de dezvoltare a reflexivității: nivel scăzut, mediu, optim și supraestimat.

Calitatea procesului reflexiv depinde de mulți factori, dar cei mai importanți dintre aceștia sunt capacitatea analitică, erudiția generală, cunoștințele și experiența. Cercetătorii ruși Karpov[6], Skitjaeva [7] și alții marchează dependența nivelului de reflexivitate de vârsta persoanei și experiența proprie de activitatea profesională. Modulina [8] a studiat logica și etapele formării proceselor reflexive la profesori și a fundamentat științific cinci niveluri de formare a poziției reflexive: intuitiv, prescripțional, instrumental, creativ, metodologic.

Pornind de la analiza cercetărilor anterioare în acest domeniu, au fost utilizate două tehnici de diagnostic: Metacognitive Awareness Inventory, în actualizarea lui Karpov, și Diagnostics of reflexivity, elaborat de Karpov[6]. Eșantionul nostru a fost alcătuit din studenți de la Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă", formați în cadrul cursului de pedagogie inovațională și psihologia influenților sociale. Au fost determinate nivelurile de reflexivitate și abilitățile metacognitive ale studenților. S-a presupus că studenții pedagogi trebuie să aibă cele mai înalte niveluri de reflexivitate, după metodologia lui Karpov [6]. Această calitate este necesară pentru activitatea profesională în domeniul educației. Datele obținute nu au demonstrat aceste așteptări. Studenții care au participat la studiul de diagnosticare au arătat rezultate relativ scăzute de abilități metacognitive și reflexivitate. Dezvoltarea poziției reflexive a fost situată la nivel intuitiv, prin terminologia lui Modulina [8]. În consecință, aceștia se situau pe nivel inferior de profesionalizare în practicarea activității educaționale.

Pentru a corecta situația existentă au fost efectuați anumiți pași specifici în dezvoltarea reflexivității profesionale. Rezultatele psiho-diagnosticului, realizat după metodologia propusă de Barysheva, [5], au servit drept prim pas în dezvoltarea unei noi strategii/ tehnologii de organizare a orelor practice în vederea formării la studenți a calității cercetate, strategie axată pe realizarea sistematică a tehnologiei reflexive de instruire, propusă de Barysheva [5]. Tehnologia respectivă sa bazat pe unele principii educaționale, precum educația adulților, prioritatea de autoorganizare a activității acestora, stimularea reflecției, unitatea teoriei și practicii etc. Semnificativ și tehnologic, strategia de formare la studenții pedagogi a reflexivității profesionale sa fundamentat pe ideile despre condițiile deciziei eficiente a sarcinilor pedagogice, a competențelor și a activității productive a specialistului (Kuzmina,1967, 2002); abilitățile reflexiv-percepționale ale profesorilor (Rean,1999); dezvoltarea gândirii pedagogice a formabililor prin metode educaționale active și acțiuni metodice speciale ale unui profesor (Badmaev,1998); metodele de planificare și organizarea interactivității comune productive și creative a profesorului și formabilului (Lyaudis,1989, 2003); abordarea reflecției ca unul dintre cele mai înalte procese psihologice integrate (Karpov,2005). Aplicarea strategiei de formare profesională bazat pe experiența proprie a studenților, a fost una eficientă. Realizarea

orelor practice au avut o natură extinsă și au constat din totalitatea etapelor cu sarcinile, conținutul și tehnicile specifice, elaborate de Barysheva [5]. S-au desfășurat câteva etape care au avut loc în sala de curs: etapa pregătitor, etapa observator-metodologică, etapa de exersare, etapa de testare/evaluare, etapa de generalizare. Fiecare etapă sa încheiat cu analiza reflexivă a îndeplinirii funcției corespunzătoare. De asemenea, studenților li sa cerut să elaboreze un jurnal analitic bazat pe reflecțiile fixate în timpul orelor practice și după finalizarea lor. O realizare constantă a unui jurnal analitic reflexiv a fost condiția fundamentală a oricărei etape. Fiecare etapă sa finalizat analiza performanței înregistrată de către fiecare student în parte.

REZULTATE ȘI DISCUȚII

Sistemul etapizat al orelor practice de formare reflexivă, aplicat în pregătirea profesională a studenților face posibilă stimularea proceselor de conștiință profesională a specialiștilor din domeniul educației. Imersiunea în analiza anumitor probleme și situații pedagogice și ciocnirile cu necesitatea operativă de a lua decizii optime, adecvate situației concrete, oferă studenților o experiență individuală bogată și variată. În situațiile de rezolvare reflexivă a problemelor și situațiilor pedagogice, studenții acceptă noi poziții personale, rezultate din schimbarea mentalității – o tranziție de la absorbția cunoștințelor subiectului la o conștientizare critică a muncii intelectuale personale. Reflexivitatea poate fi văzută ca disponibilitate pentru introspecția teoriilor implicite ale studentului. Conceptele pedagogice care sunt prezente în conștiința unui student sunt un mijloc de astfel de introspecție. Sunt acele instrumente, datorită cărora are loc realizarea proceselor mentale, stărilor, proprietăților personale, caracteristicilor speciale ale comportamentului și caracteristicilor activităților personalității. Este deosebit de important dezvoltarea și valorificarea componentelor reflexive ale conștiinței profesionale a studenților pedagogi. Tehnologiile reflexive au constat din următoarele mijloace: dialog, feedback și transformarea meta-poziției studentului. S-a întreprins o încercare de influență direcționată asupra proceselor reflexive ale studenților pedagogi cu ajutorul așa-numitelor tehnologii micro-sociale, pe care Andreeva [4] le consideră ca forme de lucru de scurtă durată special organizate cu un grup în contextul micro-social al interacțiunii dintre studenți-pedagogi în procesul de formare profesională. Reflecția s-a realizat prin dialog cu un feedback. Prin dialog s-a aratat reflecția profesională și personală. Metoda-dialogului a activizat și alte forme de reflecție, cum ar fi reflecția intelectuală (adică înțelegerea gândurilor altei persoane) și reflecția-în-activitate efectivă (se exprimă în alegerea unui act conform unei noi cerințe profesionale și standard).

Pe parcursul realizării acestei strategii/proiect de ore practice, studenții au beneficiat de supraveghere educațională la nivel de grup academic și la nivel individual. Forma grupului a presupus ca un profesor-supervizor să lucreze împreună cu mai mulți studenți. Au existat două forme de supraveghere individuală, adică de la profesor la student și de la egal la egal. Dialogurile între colegii studenți (în rolul lor de supraveghetori educaționali) și între student și tutore au fost considerate im-

portante. Răspunsurile din partea tutorelui și a co-învățătorilor a oferit studenților oportunități de a pune întrebări și de a-și regândi propriile înțelegeri. Feedback-ul, de asemenea a oferit studenților informații despre progresul studiului și competențele lor. Studenții și-au putut sistematiza resursa psihologică și pedagogică și contura strategii de autoperfecționare. Participarea la acest tip de procedură de grup a avut efect atât individual, cât și colectiv. Studenții au fost plasați în condițiile unui mediu saturat de exersare reflexivă datorită organizării deosebite a intercomunicației lor. Fiecare student a apărut în mod repetat la diferite niveluri de metapoziție datorită utilizării tehnologiei de reflexie dirijată și controlată. Procesul de supraveghere și feedback i-a ajutat pe studenți să identifice probleme de autoînțelegere și autopercepție (proprietăți și comportamente personale, autoreacția, influența acesteia asupra activității profesionale, atitudinea de sine în activitatea didactică); să achiziționeze noi cunoștințe teoretice și acțiuni profesionale (percepția asupra modalităților și particularităților teoretice, practice și personale determină poziționarea studentului în activitatea sa profesională, de ce sunt utilizate anumite abordări teoretice și metodologice); să parcurgă cu succes procesul de dezvoltare a cunoștințelor teoretice și a tehnicilor practice; să valorizeze relaţiile cu alte persoane în activitatea profesională. Metoda de formare reflexivă a fost construită pe implicarea participanților în procesul de „instruire-cercetare" (predare-învățare) cu analiza ulterioară a acestuia. Această metodă a stimulat în mod activ gândirea și acțiunile profesionale ale formabililor în context reale din punct de vedere al interacțiunii profesionale și, ca urmare, au apărut relații și experiențe reale. Ca urmare a acțiunilor formative a fost posibilă schimbarea orientării metacognitive a studenților pedagogi, aceștea au atins nivelul superior al formării poziției reflexive, au ajuns la nivelurile de prescripție și instrumental, conform terminologiei lui Modulina [8]. O situație preferabilă ar fi dacă toți studenții ar fi încurajați să întreprindă activități de reflexie în toate etapele formării lor profesionale. Extinderea aplicării sistematice a tehnicilor de reflexie necesită în același timp analiza eficacității acestora.

CONCLUZII

Dezvoltarea aspectelor metacognitive, reflexive ale mentalității profesionale este o problemă importantă a învățământului superior modern. Modelul reflexiv de formare profesională este axat pe creșterea profesională și pe facilitarea potențialului personal al fiecărui student în parte. Acest proiect de realizare a orelor practice ale cursului universitar poate fi aplicat cu statut de strategie/tehnologie educațională în mediul academic. Orele practice ale cursurilor universitare sunt îndreptate spre dezvoltarea unui set de metode și tehnici de predare-învățare. Activarea unei poziții metareflexive poate fi considerată o condiție prealabilă a abilităților metodice ale studentului. Aprobarea acestei versiuni a modelului reflexiv de formare profesională mărturisește eficiență unei strategii de stimulare a interacțiunii, ținând cont de diferite poziții metacognitive. Abordarea formării reflexive este orientată pe dezvoltarea profesională și activarea potențialului

personal al studentului, permițându-le să-și dezvolte abilitățile de stabilire a scopurilor, planificarea reală a sarcinilor și rezolvarea problemelor în situații reale a activității pedagogice. Astfel, aplicarea sistematică a tehnologiilor de formare reflexivă poate duce la metamorfoze pozitive esențiale ale calității educației universitare.

REFERINȚE

1. FOOK, J. *Social Work: Critical Theory and Practice*. London: Sage, 2002, 179 p. ISBN 0-7619-725-X.
2. RUSOV, V. Dinamica dezvoltării reflexivității la studenți. În: *Studia Universitatis Moldaviae. Revista științifica a Universtității de Stat din Moldova.* 2023, nr. 5(165), pp.214-221. ISSI 1857-2103.
3. ȘERBĂNESCU, L., BOCOȘ, M.-D, IOJA, I. *Managementul programelor de formare continuă a cadrelor didactice. Ghid practic*. Iași: Polirom, 2020, 276 p. ISBN 978-973-46-8245-4.
4. АНДРЕЕВА, О. С. Микросоциальные технологии и механизмы их воздействия на профессиональное самосознание студентов. В журн.: *Сибирский психологический журнал*. 2007. № 25, с. 84-86. ISSI 1726-7980.
5. БАРЫШЕВА, Т.Д. Рефлексивный подход к развитию профессионального сознания и самосознания будущих педагогов-психологов в условиях модернизации высшего образования. В журн.: *Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия «Педагогика, психология»*. 2011. № 3 (6), с. 47-50. ISSH 2221-5662.
6. КАРПОВ, А.В. *Психология рефлексивных механизмов деятельности.* М.: Институт психологии РАН. 2004. 424 с. ISBN 5-9270-0052-5.
7. КАРПОВ, А.В., СКИТЯЕВА, И.М. *Психология метакогнитивных процессов личности.* М.: Институт психологии РАН. 2005, 344 с. ISBN 5-9527-0055-1.
8. МОДУЛИНА, О.Б. Формирование рефлексивной позиции педагогов в процессе курсовой подготовки. В журн.: *Ярославский педагогический вестник*. Ярославль: ЯГПУ. 2008. № 2 (55), с. 26-32. ISSN 1813-145X.