

Теоритическое обоснование технологии развития педагогической рефлексии студентов в ходе профессиональной подготовки в вузе

Анна Александровна Хлусова

Таганрогский государственный педагогический институт имени А.П. Чехова, Россия
347936, Ростовская область, г. Таганрог, ул. Инициативная, 48

Соискатель

E-mail: anutik_anna@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме модернизации педагогического образования – формированию рефлексивной компетентности студентов педагогических вузов. В работе представлена авторская технология, включающая в себя: концептуальную основу, содержательную и процессуальную части. В технологии формирования рефлексивной компетентности присутствуют диагностические процедуры, которые содержат критерии, показатели и инструментарий измерения результатов деятельности: карта оценки и самооценки рефлексивной компетентности, диагностика уровней рефлексивной компетентности и другие методики.

Ключевые слова: рефлексия, педагогическая рефлексия, педагогическая технология, технологический процесс, технологический подход.

УДК 378.147

Политика модернизации педагогического образования нашло свое продолжение в январском выступлении Д.А. Медведева, в котором был представлен образ новой школы, возведенной в ранг государственного приоритета образовательной политики: возрождение национальной системы образования, ориентированной на раскрытие способностей и психолого-педагогическое сопровождение личностного развития субъектов образования (Санкт-Петербург, 24.01.10 г.). Ключевой фигурой модернизации современного педагогического образования выступает педагог.

В педагогической практике учителя нередко подменяют анализ собственной деятельности, связанный с рефлексивной компетентностью, простой констатацией сделанного. Неудачи в профессиональной деятельности объясняют внешними причинами (неадекватность оценки труда учителя, низкая облученность учащихся, отсутствие времени, контроль администрации, низкий уровень познавательного интереса учащихся, слабая материально-техническая база школы и др.). При этом нередко из анализа исключаются результаты взаимодействия и воздействия на учащихся, их реакции на действия учителя.

Социальная и профессиональная квалификация педагогов, подготавливаемых современными вузами, не отвечают запросам времени, диктуемым современной социокультурной ситуацией. Одна из причин такого положения заключается не только в неясности организационно-педагогических основ подготовки учителя с адекватным уровнем рефлексивной компетентности, но и в отсутствии теоретических исследований, направленных на разработку технологии формирования рефлексивной компетентности студентов.

Рассмотрим категорию «педагогическая рефлексия». Мы придерживаемся точки зрения В.А.Сластенина, что педагогическая технология - это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение прогнозируемого результата в изменяющихся условиях образовательного процесса [1]. При разработке технологии мы опирались на структуру педагогической технологии, предложенную Г.К.Селевко, которая включает в себя: концептуальную основу, содержательную и процессуальную части [2].

Концептуальная основа

В качестве основополагающих подходов технологии мы определим системный, рефлексивно-деятельностный и индивидуально-творческий подходы, обеспечивающие построение и функционирование целостного процесса формирования личности педагога.

Реализация рефлексивно-деятельностного подхода предполагает развитие способности педагога входить в активную исследовательскую позицию по отношению к профессиональной деятельности и к себе как ее субъекту с целью критического анализа, осмысления и оценки ее эффективности для развития личности ученика.

Индивидуально-творческий подход выводит на личностный уровень, обеспечивая самореализацию творческой индивидуальности учителя, развитие у него рефлексивного сознания. В соответствии с этим, процесс подготовки педагога к рефлексивной деятельности может быть представлен стратегией, которая реализуется на основе следующих принципов: ориентация на творческую деятельность, уникальность личности педагога, принцип дифференцированного и индивидуально-творческого подхода к его подготовке, открытость, вариативность, динамичность в изменении содержания, форм и методов подготовки педагога.

Технология формирования рефлексивной компетентности построена на ассоциативно-рефлекторной теории обучения Д.Н.Богоявленского, Н.А.Менчинской, Ю.А.Самарина, согласно которой усвоение знаний, формирование навыков и умений, развитие профессиональных способностей имеют определенную логическую последовательность, и включают в себя следующие этапы: восприятие учебного материала; его осмысление, доведенное до понимания внутренних связей и противоречий; запоминание и сохранение изученного материала; применение усвоенного в практической деятельности. Авторская технология в рамках ассоциативно-рефлекторной концепции усвоения личностью социального опыта базируется на технологии обучения студентов педагогической рефлексии И.А. Стеценко [3].

Содержательная часть

Цель обучения – развитие у студентов всех компонентов рефлексивной компетентности.

При разработке модели мы исходили из теоретических положений дидактики относительно того, что рефлексивную компетентность целесообразно формировать через освоение опыта деятельности на основе задачного подхода, связанного с представлением элементов содержания образования в виде разноуровневых педагогических задач. В качестве основополагающего, мы определили задачный подход, так как в процессе обучения задачи используются непосредственно в качестве средства передачи содержания обучения и развития рефлексивной компетентности. Решение задачи осуществляется с помощью выполнения определенных действий, которые связаны с рефлексивной деятельностью: «преобразования условий задачи с целью обнаружения всеобщего отношения изучаемого объекта; моделирования выделенного отношения в предметной, графической или буквенной форме; преобразования модели отношения для изучения его свойств в «чистом виде»; построения системы частных задач, решаемых общим способом; контроля за выполнением предыдущих действий; оценка усвоения общего способа как результата решения данной учебной задачи» [4, 154]. В этом случае мы можем говорить о развитии метапознавательных навыков, которые способствуют формированию рефлексивной компетентности.

Правильно подобранную и реализованную систему задач можно рассматривать как учебную ситуацию, в ходе которой актуализируются личностные качества студентов, которые лежат в основе рефлексивной компетентности, как готовность действовать с учетом позиции другого, брать на себя инициативу в решении проблемы; способность добывать с помощью вопросов информацию, переводить конфликтную ситуацию в диалог путем анализа ее причин и выработки общего взгляда; понимание относительности и субъективности любой точки зрения; умение прислушиваться к чужому мнению, чувствовать эмоциональный настрой собеседника и использовать его в процессе общения; стремление осознать и скорректировать свои взгляды и интересы, учитывать свои психологические особенности

Цели использования учебных задач при формировании рефлексивной компетентности определяются, с одной стороны, необходимостью глубокого и прочного овладения студентами системой педагогических знаний и их продуктивного использования в профессиональной деятельности (когнитивно-операционный компонент рефлексивной компетентности), а с другой стороны, решение задач может способствовать формированию нравственных чувств (эмоционально-волевой компонент). Само содержание задач,

подобранных специальным образом, их смысловая значимость для студентов и процесс решения, тот путь, который выбирает студент, формируют определенное отношение к педагогическим явлениям, нравственно-этические убеждения. В связи с этим важно осуществить подбор таких задач, при решении которых студент испытывал бы определенные чувства (аффективный компонент): симпатии, сопереживания, ответственности, гордости, возмущения, негодования. Для выполнения этих целей нужна определенная система учебных задач.

Изучив существующие в зарубежной и отечественной практике классификации учебных задач, мы остановились на классификации Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской как наиболее соответствующей нашим целям: это задачи аналитические (для выработки умений анализировать и оценивать педагогические ситуации); проективные (для выработки умения самостоятельно строить способы решения уже поставленной задачи); игровые (задачи, моделирующие процессы реального взаимодействия учителя и учащихся). Апробировалась и показала свою эффективность следующая схема применения учебных задач. Для каждого этапа творческого усвоения опыта был подобран адекватный тип учебной задачи, деятельность, по решению которой должна способствовать становлению заданных свойств. На первом, втором этапах технологии используются аналитические задачи, на третьем этапе – проективные задачи, на четвертом этапе преобладают игровые задачи. Логика их применения состоит в том, что студенты постепенно переходят от репродуктивных и репродуктивно-творческих к творческим задачам, от действий по инструкции, алгоритму к самоорганизации своей деятельности.

Мы моделируем обучение через освоение опыта педагогической деятельности, так как человек становится личностью по мере овладения социальным опытом, в котором можно различить четыре уровня применения знаний: опыт знаний, опыт умений и навыков, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к миру (по И.Я. Лернеру). Авторская технология ориентирована на четыре компонента усвоения опыта педагогической деятельности.

Все процедуры рефлексивного обучения будущего педагога должны осуществляться при изучении основных фундаментальных курсов педагогического цикла, то есть это долговременная модель, рассчитанная на весь срок обучения студентов в вузе. Следует отметить, что наша технология предусматривает включение студентов в специально-организованные учебные занятия; специально-организованную деятельность в ходе педагогической практики; внеаудиторную работу. Особенностью данной технологии является ее целенаправленность: вся аудиторная и внеаудиторная деятельность студентов на конкретном этапе подготовки направлены на развитие одного из компонентов рефлексивной компетентности.

Мы изменили характер управления познавательной деятельностью студентов в ходе учебных занятий с целью развития рефлексивной компетентности: студент находится в позиции активного субъекта обучения, осуществляемого в общей системе коллективной работы группы; развивается способность студента к самоуправлению; процесс обучения организуется как решение учебно-познавательных задач на основе творческого взаимодействия (диалога) преподавателя и студентов.

Процессуальная часть

Рассмотрим технологический процесс построения учебных занятий. Первый элемент содержания занятий – отбор теоретической базы знаний, т.е. основополагающих знаний по определенной теме. Отбор знаний ведется с учетом их дальнейшего использования в практической деятельности, одновременно происходит развитие мотивационно-целевого компонента рефлексивной компетентности. Отбор информации студентами происходит в разнообразной форме – самостоятельное конспектирование литературы, изучение материалов соответствующей темы лекции, работа на занятиях по изучению определенных вопросов в микрогруппах.

Вторым элементом занятия является отбор содержания, на котором возможно применение знаний. На этом этапе учебного занятия происходит воспроизведение знаний, что обеспечивает усвоение информации на репродуктивном уровне и одновременно развивается когнитивно-операционный компонент рефлексивной компетентности. На этом этапе студент занимает рефлексивную позицию, которая проявляется в следующих показателях: критичность мышления; аргументированность и доказательность своей

позиции; рефлексивное восприятие информации (рефлексивное слушание); способность к оценочным действиям; готовность к адекватной самооценке; способность к изменению своей позиции в общении; способность вести дискуссию, что характерно для личностной рефлексии. Воспроизведение педагогической информации происходит в форме: групповой дискуссии, турнира-викторины, учебной игры, работы со словарем опорных понятий, педагогического лото. Второй компонент содержания учебного занятия способствует развитию рефлексивной позиции студентов и, соответственно, обеспечивает готовность обучаемого к поиску решения педагогических проблем, к творческому разрешению факта учебно-воспитательного процесса, когда отсутствует усвоение знаний в готовом виде, а требуется их использование в деятельности по распознаванию. Такой способ передачи обучающей информации знакомит студентов с опытом учительской деятельности; происходит сопоставление элементов общепедагогических знаний с фактами реальной действительности, с одной стороны, и данный способ является средством развития рефлексивной позиции студентов, с другой стороны.

Третий компонент содержания занятия – развитие опыта творческой деятельности. Важной чертой творческой деятельности является самостоятельный перенос знаний и умений в новую педагогическую ситуацию. Решая новую для себя проблему, студент проявляет способность использовать уже усвоенные знания и образцы действия. Происходит видение новой проблемы в знакомой ситуации, что стимулирует познавательную активность студента, инициативу и творческую индивидуальность в усвоении знаний, основные черты которой характеризуют самостоятельное комбинирование известных способов действий в решении нестандартной проблемы. Одновременно в данной ситуации происходит стимулирование и рефлексивной активности студентов на более высоком уровне. Такой характер процесса обучения придает уверенность студенту в успешности учения, систематически приучает его к практическому использованию фонда знаний, развивает чувство ответственности перед необходимостью принять самостоятельное решение. Все эти качества присущи когнитивно-операционному компоненту рефлексивной компетентности. На данном этапе целесообразно использование работы в микрогруппах, где каждый участник вправе предложить для обсуждения свой вариант решения ситуации. По нашему мнению, на данном этапе целесообразно использование варианта группового способа обучения – работы в триадах, эффективность такой формы взаимодействия студентов в учебном процессе доказали Н.Ю.Посталюк, А.Н.Юхименко [5, 128].

Четвертый компонент содержания занятия – формирование норм ценностных отношений к своей деятельности, осознание себя субъектом предстоящей деятельности, когда сам студент может применять знания по своему суждению и одновременно развивается аффективный компонент рефлексивной компетентности. Специфика этого этапа обучения состоит в том, что формируется эмоционально-ценностное отношение к предстоящей педагогической работе, определяется личностная направленность студента и отбор его профессиональных действий по отношению к будущей деятельности в соответствии с его потребностями, мотивами, оценки ситуации. На основе творчески усвоенного опыта происходит осознание креативного характера будущей профессии, что зачастую не соответствует тому качеству общепедагогических знаний, которые есть у студента. А если студент только осведомлен об этом, то творческий характер профессии выступает в качестве социальных требований, которые не переходят во внутренний мотив деятельности. На этом этапе мы предлагаем активные формы обучения рефлексивной позиции студентов (деловые, ролевые, дидактические, сюжетные игры и т.д.). Свидетельством эффективности игровых форм обучения служит тот факт, что только в ходе игры можно осуществить проблематизацию учебного материала, высокий уровень рефлексивной активности студентов и диалогическое взаимодействие преподавателя и студентов.

Заключительный этап каждого занятия – рефлексивно-оценочный. На этом этапе развивается оценочный компонент рефлексивной компетентности. На этом отрезке занятия студенты осмысливают материал и дают самооценку. Это завершающее действие складывается из поэтапной рефлексии и шаговых самооценок, когда студент на каждом этапе занятия оценивает свою деятельность и корректирует ее. На данном этапе мы используем рефлексивный алгоритм [6, 74]:

Я – как чувствовал себя в процессе учения, было ли комфортно, с каким настроением работал, доволен ли я собой;

Мы – насколько комфортно мне работалось в малой группе; я помогал товарищам, они помогали мне – чего было больше; авторитетен ли я в обсуждаемом вопросе, какие у меня были затруднения в общении с группой.

Дело – я достиг цели учения; мне этот учебный материал нужен для дальнейшей учебы (для практики, просто интересен); в чем я затруднился, почему; как мне преодолеть свои проблемы.

Самоаттестация студента на каждом занятии – обязательное условие технологии формирования рефлексивной компетентности.

Следует отметить, что каждый из перечисленных выше этапов проведения занятия завершается самооценкой студентом результатов своей работы. Иначе говоря, речь идет о пошаговой самооценке студента, которая утверждается учебной группой. Если на занятии выполнено 5 заданий, то у каждого студента будет 5 промежуточных оценок и одна итоговая. Мы считаем, что принцип частых и немедленных оценок, облегчает и корректирует итоговый результат. Частое и немедленное оценивание, по нашему мнению, усиливает учебную мотивацию, стимулирует потребность в самообразовании и самореализации, повышает диагностичность образовательного процесса. Представим критерии пятибалльной самооценки:

5 - студент принимает активное участие в решении педагогических задач в группе и микрогруппе, является лидером в обсуждении, проявляет инициативу, отстаивает свою позицию, используя базовые знания по теме, опирается на личный опыт.

4 - студент принимает участие в решении педагогических задач, когда это предлагает группа или преподаватель, активен в зависимости от ситуации, ситуативно применяет базовые знания, по просьбе преподавателя, реже самостоятельно, иногда неверно использует знания, не умеет связать базовые знания с конкретной ситуацией.

3 - студент пассивен, не принимает участие в работе группы, микрогруппы, чаще всего выступает в роли слушателя, поддерживая мнение других студентов, базовые знания не владеет.

Обязательным моментом организации занятий подобного рода являются регламентированные процессы, когда участники становятся в позицию наблюдателей с правом оценки того, что имело место в ходе занятия, т.е. процессы рефлексии (общей, групповой, содержательной). Рефлексия может быть проведена один (в конце занятия) или несколько раз – в начале, по завершении определенных этапов работы и в конце. Группам предлагается оценить проделанную работу в устной или письменной форме, совпадение имевшихся ожиданий с полученным результатом. Вопросы могут касаться каждого в отдельности, группы, ведущего, занятия в целом. Положительной стороной рефлексии является ее направленность на развитие личности студента, т.к. умение и навык самонаблюдения (самоконтроля, самооценки) представляют собой важнейшие учебные умения и навыки, а любое содержание умения лишь средство их формирования. Поскольку рефлексия является обязательным условием проведения игровых форм обучения, то студенты привыкают к рефлексивной позиции и пользуются ею и вне игры.

Следует отметить, что и подготовка студентов к семинарским занятиям с использованием активных форм обучения носит специфический характер. В этом случае нельзя ограничиться изучением и конспектированием литературы по какой-то теме. При подготовке к такого видам занятиям необходимо переосмыслить, проанализировать учебный материал, соотнести его с накопленным педагогическим опытом, сложившимися установками. Поэтому завершающей ступенью учебного занятия служит выполнение задания творческого (исследовательского) характера, где осуществляется синтез научных знаний и опыта педагогической деятельности студента. Уровень творческого отношения к знаниям проявляется в самостоятельном поиске студентом педагогической ситуации по теме занятия. В этом случае студенты обращаются к чтению дополнительной литературы, либо, используя профессиональные знания и кругозор, описывают педагогический факт в виде проблемной ситуации, применительно к данной теме, и самостоятельно соотносят фонд знаний с элементами ситуации для последующего ее решения. Кроме перечисленных форм, на данном этапе целесообразно использование учебных игр, микровыступлений студентов, написание микросочинений, программ самовоспитания. Итак, игра, имитация

реальных конфликтов позволяет студентам выходить в рефлексивное отношение к проблемным ситуациям, что формирует осознание недостаточности прежних средств и методов деятельности и служит движущей силой развития личности.

Такое понимание содержания уровня требований к занятиям помогает представить структурные элементы содержания каждого учебного занятия. Если мы попробуем убрать хотя бы один из этих элементов, то студент останется без знаний, или без умений, или без собственного ценностного отношения к своей будущей профессии и к педагогической рефлексии. Ориентация учебной цели занятия ведется на элементы содержания изучаемого курса, а поэтому соблюдается строгая их последовательность по сложности, что определяет стратегию обучения и гарантирует достижения желаемых результатов.

Проверка усвоения знаний носит четырехуровневый характер. Первый уровень учитывает способность обучаемого осмыслить и воспроизвести базу знаний по определенной теме; с этим уровнем усвоения знаний непосредственно связан «выход» студентов в рефлексивную позицию. Второй уровень усвоения общепедагогических знаний соответствует способности студента распознать фонд знаний в реальной ситуации учебно-воспитательного процесса, с этим уровнем усвоения знаний связано развитие рефлексивной активности студентов. Третий уровень оценивает коллективную работу в микрогруппах студентов, где решаются учебные задачи с использованием образца; с этим уровнем усвоения знаний связано развитие рефлексивных умений на репродуктивно-творческом уровне. Четвертый уровень характеризует умение студента использовать знания в нестандартной и совершенно новой для него ситуации; происходит развитие рефлексивных умений на творческом уровне. Следует отметить, что такая система организации занятий способствует не только развитию рефлексивных умений студентов, но и направлена на развитие профессиональных знаний и умений, так как содержание занятий изменяется в зависимости от курса обучения, а цикл технологии проведения занятий остается неизменным.

Разработав технологию формирования рефлексивной компетентности, докажем, что в ней присутствуют существенные признаки педагогических технологий. В авторской технологии педагогические действия и операции выстраиваются строго в соответствии с целевыми установками, имеющими форму ожидаемого результата. На каждом этапе занятия сформулированы конкретные задачи с учетом усложнения деятельности студентов: от воспроизведения знаний до творческого их применения. Технология представляет собой замкнутый цикл, где этапы каждого занятия повторяются и не могут быть заменены. В технологии на каждом этапе предусмотрена обратная связь, которая осуществляется в форме текущей оценки по типу «усвоил-не усвоил», итоговой оценки в баллах и самооценки студентов.

Экспериментальная работа по эффективности представленной технологии формирования рефлексивной компетентности студентов продолжается. Однако обработанные результаты позволяют рекомендовать предложенный подход для использования его в педагогических учебных заведениях.

Примечание:

1. Слостенин В.А. Педагогика / В.А. Слостенин, И.Ф.Исаев, Е.Н.Шиянов. М., 2002. 576 с.
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учеб. пособ. М., 1998. 246 с.
3. Стеценко И.А. Теория и практика развития педагогической рефлексии студентов. Ростов н/Д, 2006. 256 с.
4. Богин В. Обучение рефлексии как способ формирования творческой личности // Современная дидактика: теория – практике / Под ред. И.Я. Лернера, И.К. Журавлева. М., 1994. С. 153-175.
5. Посталюк Н.Ю. Творческий стиль деятельности: педагогический аспект. Казань, 1989. 206 с.
6. Шамова Т.И. Самостоятельно, по индивидуальной программе // Народное образование. 1998. №9. С. 74-84.

Theoretical Justification of Students' Pedagogical Reflection Technology in the Course of Vocational Training

Anna A. Khlusova

Taganrog State Pedagogical Institute named after A.P. Chekhov, Russia
48 Initsiativnaya Str., Taganrog 347936, Rostov Region

PhD student

E-mail: anutik_anna@mail.ru

Abstract. The article is concerned with the burning issue of pedagogical education modernization, namely the formation of pedagogical students' reflexive competence, presents author's technology, including conceptual basis, content and processual parts.

The technology of reflexive competence formation includes diagnostic procedures, containing criteria, data, and instruments of assessment of activities results: chart of reflexive competence assessment and self-assessment, diagnostics of reflexive competence level and other methodologies.

Keywords: reflexion, pedagogic reflexion, pedagogic technology, technological process, technological approach.

UDC 378.147
