

УДК 371.2

РЕФЛЕКСИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ И СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ

© 2013 г.

В.В. Марики, Е.Е. Михайлова

Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

mvv@fup.unn.ru

Поступила в редакцию 06.11.2013

Рассматриваются вопросы, связанные с развитием рефлексии в профессиональной деятельности педагогов высшей школы, а также касающиеся средств, методов и механизмов ее развития.

Ключевые слова: рефлексивная деятельность, педагогическая рефлексия, виды рефлексии, этапы становления рефлексивных компетенций, средства развития, портфолио рефлексивного типа, повышение квалификации, магистратура.

В настоящее время полагают, что в нынешних социально-экономических условиях осуществление деятельности рефлексивного характера является одним из важнейших критериев и выживания, и продуктивности, а значит, и успешности. С помощью рефлексии определяется, насколько последовательным, целенаправленным и эффективным было воздействие и в какой степени достигнут предварительно намеченный результат. Из этого следует, что рефлексия – это не просто определенное умение, значимое для профессии, и не просто отдельная мыслительная операция, необходимая для целостной мыслительной деятельности, – это отдельный, специфический вид деятельности.

В настоящее время особенно продуктивно изучаются особенности рефлексии в процессе обучения детей и взрослых, в профессиональной деятельности, в творчестве. И все чаще исследователи говорят о рефлексии как о необходимом компоненте в профессиональном развитии педагога [1–5].

В обиход вводится понятие «педагогическая рефлексия» как «осознание уже осуществленной деятельности: своего эмоционального состояния, удач и трудностей в выполнении деятельности, средств и инструментов, используемых в этой деятельности, затруднений и способов решения проблемных ситуаций» [6, с. 21].

Ю.Н. Кулюткин и И.В. Муштавинская полагают, что рефлексия педагога (педагогическая рефлексия) должна проявляться:

а) по отношению к собственной деятельности (в «осознании собственного педагогического опыта, в выработке критериев успешности собственной педагогической деятельности и в анализе изменений, происходящих в современном образовании»);

б) по отношению к содержанию образования («в планировании и конструировании образовательного процесса, в выборе стратегий и методов его организации и в корректировке целей и способов образовательной деятельности»);

в) по отношению к ученикам («в умении налаживать адекватную обратную связь в системе «учитель – ученик», в умении вооружить учащихся методами рефлексии собственной деятельности... и в способности оценивать успешность собственной деятельности с позиций ученика») [4, с. 13–14].

Современные исследователи различают несколько видов рефлексии: личностную (подразумевает преобразование субъектом содержания собственных сознания, деятельности, общения, т.е. своего собственного целостного отношения к окружающему миру); межличностную (направлена на изменения в общении, взаимоотношениях и взаимодействии со значительными группами людей); предметно-функциональную (предполагает изменения в познании предмета или события окружающего мира) и методологическую (позволяет отслеживать изменения в способах познания) [5].

На основе выделенных структурных единиц рефлексии и определения последовательности их развития были разработаны этапы становления рефлексивной компетенции и соответствующие им параметры успешности педагогов в данной сфере [7]:

I. Предметно-функциональная рефлексия;

II. Личностная рефлексия (общения – сознания – деятельности);

III. Межличностная рефлексия (взаимодействий – взаимоотношений).

Таблица 1

**Параметры успешности рефлексивных действий,
отражающие этапы развития рефлексивной компетенции**

Этапы развития компетенции		Параметры успешности рефлексивных действий
I Предметно-функциональная рефлексия		Создание эмоционального образа предмета изучения. Выделение отдельных блоков информации. Выделение отдельных понятий в каждом блоке. Выявление затруднений в усвоении тех или иных понятий или целостных блоков информации. Поиск путей преодоления этих затруднений. Определение соответствия реально достигнутого уровня усвоения информации с возможным достижимым уровнем
Личностная рефлексия	II Общения	Эмоциональное описание атмосферы общения. Выделение отдельных операций, оценка их значимости с точки зрения эффективности общения. Определение затруднений и противоречий. Использование аналогичных ситуаций с применением к своей ситуации. Учет и использование определенных закономерностей в выстраивании общения с коллегами и учениками
	III Сознания	Описание эмоционального фона собственной мыслительной деятельности. Выделение отдельных операций и действий, благодаря или вопреки которым процесс познания был более или менее эффективен. Определение затруднений, противоречий и поиск путей выхода из них на основании аналогий или благодаря учету и использованию определенных закономерностей в процессе познания в индивидуальной мыслительной деятельности
	IV Деятельности	Описание эмоционального фона собственной деятельности. Осознание потребности и мотивов, формулирование цели выполнения этой деятельности. Выстраивание последовательности действий, ведущих к достижению цели. Выделение отдельных операций в собственных действиях. Выявление затруднений в совершении отдельных операций или действий в целом. Оценка эффективности произведенных операций и действий с точки зрения достижения целей и удовлетворения потребности
Межличностная рефлексия	V Взаимодействий	Оценивает взаимодействия с учащимися с позиций рефлексивного управления, реализующего гуманистическую стратегию педагогического взаимодействия: ставит учащегося в позицию активного субъекта обучения; развивает способность учащегося к самоуправлению собственным учением; организует процесс обучения как решения учебно-познавательных проблем. Осознает трудности в переориентации не только себя, но и учащихся на подобное взаимодействие и управление процессом обучения и развития себя и учащихся. Ищет пути их преодоления
	VI Взаимоотношений	Выстраивает отношения с учащимися с определенных функциональных позиций: «эксперта по подаче информации», «эксперта по коммуникациям» и «исследователя собственного опыта и опыта учащихся». Выстраивает рефлексивную ориентацию «на ученика», выявляя его внутреннюю основу действий [1]

Параметры успешности рефлексивных действий на каждом этапе отражены в табл. 1.

Данные этапы, в свою очередь, определяют уровни развития совершаемых рефлексивных действий: описание эмоционального состояния – анализ отдельных элементов – определение затруднений и противоречий – определение путей разрешения противоречий – оценка соответствия поставленных целей и достигнутого результата (табл. 2).

Среди наиболее эффективных средств развития навыков рефлексии (для педагогов в особенности) исследователями выделяются «наблюдения и анализ своих собственных наблюдений» [3], «графические организаторы» и «сравнительные таблицы» [2, 4], а также раз-

личные виды рефлексивного письма: «учительский очерк» [8]; «письмо о себе самом», «ведение учебного дневника», «письмо себе самому», «интервьюирование», «разработка плана саморазвития» [9]. Выполнение этих заданий выводит на новый уровень размышлений о собственном процессе познания и условиях для его более эффективной организации.

В качестве примера развития рефлексивной компетенции можно привести занятия по спецкурсу у магистров «Методика преподавания гуманитарных дисциплин в вузе» (всего 54 ч). Формирование способности осмысливать процесс своей образовательной деятельности важно для всех категорий учащихся, однако магистрам,

Таблица 2

Уровни развития рефлексивных действий в профессиональной деятельности педагога

Уровень развития	Области применения					
	Предметно-функциональная рефлексия	Личностная рефлексия			Межличностная рефлексия	
		общение	сознание	деятельность	взаимодействия	взаимоотношения
Уровень 1	Создание эмоционального образа предмета изучения	Эмоциональное описание атмосферы общения	Описание эмоционального фона собственной мыслительной деятельности	Описание эмоционального фона собственной деятельности	Описание эмоционального фона процесса взаимодействия с учащими-ся/коллегами	Описание эмоционального фона взаимоотношений с разными категориями участников учебного процесса
Уровень 2	Выделение отдельных блоков информации	Выделение отдельных операций, оценка их значимости с точки зрения эффективности общения	Выделение отдельных операций и действий, благодаря или вопреки которым процесс познания был более или менее эффективен	Осознание потребности и мотивов, формулирование цели выполнения этой деятельности		
Уровень 3	Выделение отдельных понятий в каждом блоке	Определение затруднений и противоречий	Определение затруднений и противоречий	Выстраивание последовательности действий, ведущих к достижению цели. Выделение отдельных операций в собственных действиях	Оценивает взаимодействия с учащимися с позиций рефлексивного управления, реализующего гуманистическую стратегию педагогического взаимодействия: ставит учащегося в позицию активного субъекта обучения; развивает способность учащегося к самоуправлению собственным учением; организует процесс обучения как решения учебно-познавательных проблем	Выстраивает отношения с учащимися с определенных функциональных позиций: «эксперта по подаче информации», «эксперта по коммуникациям» и «исследователя собственного опыта и опыта учащихся»
Уровень 4	Выявление затруднений в усвоении тех или иных понятий или целостных блоков информации. Поиск путей преодоления этих затруднений	Использование аналогичных ситуаций с применением к своей ситуации	Поиск путей выхода из противоречий и затруднений на основании аналогий	Выявление затруднений в совершении отдельных операций или действий в целом	Осознает трудности в переориентации не только себя, но и учащихся на подобное взаимодействие и управление процессом обучения и развития себя и учащихся	
Уровень 5	Определение соответствия реально достигнутого уровня усвоения информации с возможным достижимым уровнем	Учет и использование определенных закономерностей в выстраивании общения с коллегами и учениками	Поиск путей выхода из затруднений и противоречий благодаря учету и использованию определенных закономерностей в процессе познания в индивидуальной мыслительной деятельности	Оценка эффективности произведенных операций и действий с точки зрения достижения целей и удовлетворения потребности	Ищет пути преодоления осознанных затруднений	

Таблица 3

	Критерии эффективности организации учебного процесса	Активные методы	Традиционные методы
I	Получает ли студент новые знания	5	5
II	Учится ли студент решать определённую проблему	5	2
III	Развивается ли критическое мышление	5	3.5
IV	Возникает ли интерес к теме/курсу	4	4
V	Насколько полные знания можно получить по определённой теме	3.5	5
VI	Соотношение объёма материала и времени на его изучение	3.5	4
	Итого:	26	23.5

мы считаем, необходимо уделять особое внимание в развитии рефлексивной компетенции, так как они связывают свою будущую работу с преподаванием в вузе или школе. Эта способность к осознанию своей педагогической деятельности потребуется им в дальнейшей профессии для успешного выстраивания взаимодействия с учениками, планировании учебного процесса, подборе оптимальных методов и приёмов обучения.

В рамках указанного спецкурса 36 часов отводится на практические занятия, которые мы считаем целесообразным проводить в активных методах, используя технологию развития критического мышления через чтение и письмо [10]. В ходе обучения представляется важным развитие у магистрантов (в частности, историков и культурологов) предметно-функциональной рефлексии путём анализа того, что способствует процессу или что затрудняет процесс освоения предмета. С этой целью на занятиях (каждое из которых занимает 4 академических часа) как минимум один час отводится на выполнение задания по рефлексии «прожитого» урока.

В частности, обсуждаются следующие вопросы.

1) Какие эмоции вызывает процесс освоения предмета, когда бывает интересно и почему, как поддерживается интерес?

Так, например, обсуждая «базовое» занятие, на котором было использовано много приёмов на стадии «вызов», отмечалось, что интрига и заинтересованность предметом изучения поддерживались на протяжении всего урока и осталось желание узнать больше по предложенному вопросу даже после его завершения. Положительные эмоции, по мнению магистрантов, вызывает также уважительное отношение к любой высказываемой точке зрения, возможность проявлять самостоятельность и творчество, обмениваться мнениями в группе. Созданная в результате этого атмосфера способствует поддержанию желания осваивать материал данного предмета «здесь и сейчас», а также привлекать

дополнительную информацию во внеурочное время.

2) Что представляется в предмете важным, а что нет, в чём его достоинства и недостатки?

Например, этот анализ проводился магистрантами при заполнении «концептуальной таблицы» на сравнение инновационных и традиционных методов обучения (табл. 3).

Из приведённой таблицы и последующего её обсуждения видно, что магистранты отмечают преимущества активных методов в развитии критического мышления, навыков решения проблемы. В то же время им кажется, что такие формы обучения не подойдут для преподавания фундаментальных знаний, а больше применимы для практических занятий.

3) Какие проблемы возникают при изучении предмета?

С этой целью магистрантам была предложена таблица «плюс/минус/проблема», и проведено обсуждение того, какие пути преодоления трудностей они видят. Среди «плюсов» отмечалось, что изучаемые ими активные методы способствуют повышению уровня критического мышления, активизируют ход занятия, повышают внимание, мотивацию и восприятие материала студентами, нацелены на практическое использование. Как недостатки были отмечены необходимость «проживать» занятие и приобретать собственный индивидуальный опыт и, следовательно, невозможность восполнить знания по пропущенным занятиям (что является противоположностью традиционным методам, когда можно «списать лекцию»). Эта проблема особенно остро возникла с магистрантами, которые пытаются совмещать учёбу с работой и затрудняются посещать все занятия. Серьёзными проблемами, по мнению магистрантов, на таких занятиях может стать необходимость находить общий язык во время работы в группе, а также необходимость преподавателю активизировать всех, даже тех, с кем учащиеся не хотят работать или кто хочет «отсидеться». Решение этой проблемы видится в учёте психологиче-

ских особенностей личности ученика, учебного коллектива в целом.

4) Как в целом оценивают степень освоения предмета?

В частности, на последнем занятии магистранты возвращаются к таблице «знаем/хотим узнать/узнали», которую заполняли на первом занятии (в качестве «вызова» ко всему курсу), и проверяют, что узнали, на какие вопросы нашли ответ, что ещё предстоит узнать самостоятельно. В целом можно сделать вывод, что результатами обучения магистранты были удовлетворены и их первоначальные ожидания о программе оправдались. Об этом же свидетельствуют их экзаменационные работы: каждый должен был разработать одно задание по будущей педагогической практике с использованием изученных активных методов и сделать его презентацию перед группой.

Как видно из подробного описания, применяемые средства развития рефлексивных действий у магистрантов направлены в основном на рефлексию в предметно-функциональной области, что диктуется условиями спецкурса. Но из ответов учащихся можно сделать вывод, что эти средства также выводят и на рефлексию общения (обсуждение базового занятия), сознания (обсуждение базового занятия, вопрос 3 «концептуальной таблицы», таблица «плюс/минус/проблема»), деятельности (обсуждение базового занятия, вопросы 2 и 6 «концептуальной таблицы») и даже на рефлексию взаимодействия и взаимоотношений (таблица «плюс/минус/проблема»).

Эффективным рефлексивным инструментом в обучении является «портфолио», которое целесообразно будет добавить в программу этого предмета. Опыт его ведения студентами на спецкурсе, преподаваемом в активных методах [11], показывает, что он позволяет систематизировать материалы занятий, индивидуальные и групповые работы учащихся, вести самостоятельный поиск информации по интересующим аспектам общей темы и структурировать весь полученный в итоге материал. По отзывам студентов, «портфолио» позволяет вести исследование по теме изучаемого предмета более осмысленно и глубоко. Кроме того, постоянное обращение к анализу собственного учебного опыта формирует представление о возможностях практического его применения в дальнейшей профессиональной деятельности. Также наш опыт работы с самыми разными категориями педагогов говорит о том, что и для них «портфолио» служит очень хорошим инструментом выстраивания педагогической рефлексии как специфического рода деятельности (в

особенности «портфолио» рефлексивного типа), поскольку даже в рамках краткосрочных курсов повышения квалификации позволяет фиксировать необходимые рефлексивные действия, в первую очередь предметно-функциональной рефлексии (на всех уровнях), а также личностной рефлексии (в основном в сфере общения). Последующие этапы в развитии рефлексивных действий для своего развития требуют большего количества времени и дополнительной подготовки в области когнитивной и педагогической психологии (для осознания проблем и поиска путей решения).

В заключение отметим следующее: для получения развивающего эффекта необходимо последовательно – в четком соответствии с этапами развития рефлексивных умений и действий – использовать методические приемы и стратегии, способствующие их формированию или становлению. Кроме того, все эти приемы и стратегии являются, с одной стороны, средством для развития, с другой стороны, могут позволить нам отслеживать эффективность учебных занятий в рамках предлагаемых спецкурсов или курсов повышения квалификации. Примеры реализации на практике системы вопросов и заданий, способствующих развитию рефлексивных действий, представлены в методическом пособии авторов данной статьи в блоках «обсуждение занятий» [12].

Список литературы

1. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. Псков: ПГПИ им. С.М. Кирова, 2004. 216 с.
2. Васильев Ю. Можно ли помочь учителю переосмотреть привычные взгляды на обучение? // Перемена: Международный журнал о развитии мышления через чтение и письмо. Апрель 2006. Т. 7. № 2. С. 36–41.
3. Ивансон-Янсон Э., Гу Л. Рефлексия в профессиональном обучении: учителя наблюдают за уроком и анализируют свои наблюдения // Перемена: Международный журнал о развитии мышления через чтение и письмо. Январь 2006. Т. 7. № 1. С. 36–41.
4. Кулюткин Ю.Н., Муштавинская И.В. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия. СПб.: СПбГУПМ, 2002. 48 с.
5. Стеценко И.А. Теория и практика развития педагогической рефлексии студентов. Монография. Ростов-на-Дону: Изд-во Ростов. гос. пед. ун-та, 2006. 256 с.
6. Низовская И.А. Словарь программы «Развитие критического мышления через чтение и письмо». Учебно-методическое пособие. Бишкек: ОФЦПР, 2003. 148 с.
7. Марико В.В., Швец И.М. Развитие профессиональных компетенций педагогов: Система курсовой подготовки на основе компетентностного подхода. Монография. Saarbrücken, Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co.KG, 2011. 207 с.

8. Ассер Х. Роль учительского очерка в подготовке будущих учителей: взгляд из Эстонии // Перемена: Международный журнал о развитии мышления через чтение и письмо. 2003. Т. 4. № 1. С. 22–27.

9. Карм М., Поом-Валицкис К. Рефлексивное письмо в университете // Перемена. 2006. Т. 7. № 3. С. 31–37.

10. Грудзинская Е.Ю., Марико В.В. Активные методы обучения в высшей школе. Учебно-методические материалы по программе повышения квалификации «Современные педагогические и информационные технологии» [Электронный ресурс]. Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2007. 182 с. Режим доступа: http://www.unn.ru/pages/aids_journals/2007/88.pdf

11. Михайлова Е.Е., Грудзинская Е.Ю. СССР во внешнеполитической стратегии Великобритании. 1937 – 1940 гг. Учебно-методическое пособие для преподавания в активных формах. Ч. 1. Пособие для преподавателя. Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2010. 52 с.

12. Марико В.В., Михайлова Е.Е. Использование дискуссионных форм обучения для развития коммуникативных компетенций студентов. Методическое пособие [Электронный ресурс]. Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2011. 242 с. Режим доступа: <http://www.unn.ru/books/resources.html> (Фонд электронных публикаций ННГУ. Рег. №357.11.12 от 29.04.2011 г.).

REFLECTION IN PEDAGOGICAL PRACTICE: STAGES AND MEANS OF DEVELOPMENT

V.V. Mariko, E.E. Mikhailova

We consider some issues related to the development of reflection in the professional work of teachers in institutions of higher education. The means, methods and mechanisms of its development are also examined.

Keywords: reflexive activity, pedagogical reflection, reflection types, stages in the development of reflexive competencies, development means, reflective type portfolio, advanced training, Masters program.