

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА

УДК 37:372.8

Е. Ю. Азбукина

РОЛЬ РЕФЛЕКСИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ ПЕДАГОГА

Рассматриваются проблемы современного образования и раскрываются возможности включения педагога в осуществление рефлексивной деятельности, также описывается опыт автора статьи по использованию метода «кейс-стади» в работе со студентами и педагогами.

Ключевые слова: *рефлексия, педагогическая деятельность, саморазвитие, профессиональное становление, кейс-стади.*

Согласно авторской логике в данной статье мы сначала определяем понятие «рефлексия», раскрываем ее значение в жизни человека (в частности студентов и молодых педагогов), упрощенный алгоритм развития и описываем опыт включения студентов в осуществление рефлексивной деятельности на примере использования в педагогическом процессе некоторых образовательных технологий.

Перед российской системой образования сегодня ставится важнейшая задача сохранения и усиления механизма социального воспроизводства и развития, выступая приоритетным фактором национального возрождения страны. Новая гуманистическая парадигма российского образования рассматривает в качестве доминанты интересы личности. Символами модернизированного инновационного образования сейчас становятся компетентность, эрудиция, творчество, высокая культура, потребность в постоянном самосовершенствовании.

При этом модернизация российского образования через ценностно-смысловые модели, базирующиеся на традиционных духовных ценностях, требует кардинального повышения качества и эффективности образовательной среды. Как указывает доктор философских наук В. Н. Турченко, «качество образования есть системный, чрезвычайно сложный, многомерный феномен, в котором объективное и субъективное находятся в неразрывном органическом единстве, что связано с чрезвычайными методологическими и методическими трудностями».

Для изучения этого феномена, исходя из концепции жизненных сил человека, логично рассматривать результат образовательного процесса, который может быть представлен в виде матрицы показателей, характеризующих прирост, раскрытие и развитие жизненных сил субъектов образовательного процесса. К этим показателям относят: *духовность; состояние здоровья; знания, умения и навыки; творческие способности; желание и умение самосовершенствоваться; художественно-*

эстетическую культуру и культуру общения; результаты практической деятельности. Совокупность указанных семи элементов имеет системный характер, поэтому отсутствие или умаление любого из них негативно отражается на качестве образования в целом. Причем первый из них – духовность – выполняет системообразующую и направляющую функцию и значение, а седьмой элемент имеет определяющее значение [1].

Высшая школа как часть социального института образования является сознательно организованным и управляемым учреждением, в котором осуществляется совместная деятельность субъектов образовательного процесса, обеспечивающая обучение и воспитание молодых специалистов, формирование у них личностной и профессиональной позиции.

Анализ ситуации показывает, что в молодежной среде наблюдается рост ряда негативных социальных и психологических явлений: неуверенность в завтрашнем дне, увеличение числа стрессовых ситуаций, наличие конфликтов в межличностных отношениях. Положение осложняется тем, что духовное состояние подрастающего поколения, эмоциональная среда, внутренний мир остаются пока без должного внимания общества. Отсюда принципиально важной функцией профессионального образования является формирование мировоззренческой гуманистической направленности педагога в процессе его становления.

М. Н. Аплетаяев, М. И. Рожков, Э. Г. Юдин и др. рассматривают рефлекссию с точки зрения духовности, нравственности, образованности. Так, М. Н. Аплетаяев определяет образовательную рефлекссию как форму нравственной деятельности, как обращение человека к своему внутреннему миру, опыту жизнедеятельности. М. И. Рожков понимает рефлекссию как метод самовоспитания. Рефлексия выполняет чрезвычайно существенную в гуманистическом отношении функцию: быть средством развития личности, приобщения человека к культуре [2, с. 50].

Признание авторами ряда исследований духовности как основы целостности человека, акцент на приоритетности нравственного воспитания, потребности в духовно развитом выпускнике образовательного учреждения приходит в противоречие с традиционным подходом к профессиональной подготовке специалиста. Это в свою очередь актуализирует проблему духовного самоопределения молодежи, которая отражается определенным образом на ее профессиональном становлении в различных сферах.

Духовность по своей сущности рассматривается как отношение к другим людям как к высшей ценности и включает в себя совесть, ответственность, долг, справедливость, стремление к истине и правде, национальное и гражданское самосознание, патриотизм. Проявлениями духовности являются потребности и творческие способности эстетико-художественного и познавательно-интеллектуального характера. Однако, как отмечает В. Н. Турченко, «самые высокие движения души, самые благие намерения, добрые и сильные чувства, познавательные и творческие порывы и способности, стремления к душевному общению и дарению радости обретают реальное бытие только посредством соответствующего поведения, одухотворенного заботой о других людях, подчиненного высоким нравственным целям в процессе физического и умственного труда» [1].

В данных условиях первостепенное значение приобретает поиск «инструментов» преодоления кризисных явлений. Одним из них является качественное обновление системы образования как важного источника приумножения культурного богатства человечества. Принципиально важной функцией образования является обретение личностью целостности не только в смысле единства обучения, воспитания и развития, но и единства содержания образования, материальной и духовной природы человека, единства знания и веры, понимаемой как мировоззренческая убежденность человека, без которой немислимы его самореализация и жизнестворчество. Это побуждает определять остро выраженную потребность в решении проблемы разработки реального содержания и практического осуществления профессионального становления и самоопределения педагога в ценностно-смысловых моделях российских педагогических систем, базирующихся на традиционных духовных ценностях.

Обычно проблема образования как механизм передачи знаний рассматривается в узких рамках секулярного педагогического процесса, контексте конкретных социальных задач. Вместе с тем в духовно-культурном наследии человечества и особенно в российских духовных традициях накопилось немало продуктивных подходов к проблеме передачи знания и способов целостности воспита-

ния. Они выражены этнически, конфессионально; по-разному понимаются и осваиваются в разных культурах. Сегодня важно обратиться к российскому духовному наследию и подвергнуть феномен образования теоретическому анализу в ракурсе культурологического видения, выработанного отечественной традицией.

Многие философы (Н. А. Бердяев, В. С. Соловьев, С. И. Гессен) особой ценностью считали способность личности сохранять и развивать в себе такие нравственные качества, как любовь, сострадательность, отзывчивость, способность к самопожертвованию, уважение к другой личности, умение противостоять низменным инстинктам.

Сегодня, очевидно, можно говорить о необходимости становления у педагога гуманистической педагогической позиции, которая понимается как интегральная характеристика педагога, показывающая отношение к ребенку как к одной из высших ценностей, а отношение к педагогической деятельности – как к сотрудничеству с детьми, их защите, развитию, психолого-педагогической поддержке. Основой гуманистической позиции учителя становятся его нравственные, духовные ценности, преломленные через педагогическую деятельность и отношение к обучающимся. Только через теорию гуманистической педагогики и психологии гуманистическая позиция педагога не складывается, поэтому необходимо активизировать самосовершенствование педагога, а в некоторых случаях даже создавать особые условия для становления педагога как профессионала.

Педагогическая профессия относится к профессиям типа «Человек–Человек». Согласно Е. А. Климову, этот тип профессии определяется следующими качествами человека: устойчивым хорошим самочувствием в ходе работы с людьми; потребностью в общении; способностью мысленно ставить себя на место другого человека; быстро понимать намерения, помыслы, настроения других людей; разбираться во взаимоотношениях людей; хорошо понимать, держать в уме знания о личностных качествах разных людей. Человеку профессии учителя свойственны: умение руководить, учить, воспитывать, «осуществлять полезные действия по обслуживанию различных потребностей людей», слушать и выслушивать; широкий кругозор, коммуникативная культура, «душеведческая направленность ума», способность сопереживать, наблюдательность.

Несовпадение границ ответственности за выбор и способности к его воплощению становится стимулом к самоизменению, открывающим новый этап развития профессионального сознания как фундаментального условия саморазвития и профессионального самообразования. Для того чтобы собственная личность стала «инструментом» профессио-

нальной деятельности, нужно как минимум два условия. Во-первых, свой личностный ресурс следует изучить и критически осмыслить: какое содержание имеется, что нужно, а что и не надо показывать другим. Во-вторых, овладеть некоторыми приемами трансляции своего личностного содержания. Само по себе ни первое, ни второе не происходит, а значит, личностный ресурс воспитания чаще всего используется интуитивно, как получится, без должной критической оценки.

Кроме того, работа с людьми требует больших эмоциональных затрат. Молодые специалисты, придя работать в образовательную сферу, изначально стремятся создать собственный стиль взаимодействия с субъектами образовательного процесса. Но зачастую, сталкиваясь с непростыми профессиональными буднями, переосмысливают «горячее желание проявить чудеса педагогики» и постепенно утрачивают энтузиазм.

Эмоциональные ресурсы человека, оказавшего в такой ситуации, могут постепенно истощаться, и тогда организм и психика вырабатывают различные механизмы защиты, к которым относится «синдром эмоционального выгорания», проявляющийся приобретенным стереотипом поведения чаще всего в профессиональной сфере. Эмоциональное выгорание является формой профессиональной деформации личности, последствия которой проявляются в мотивации как обучающихся, так и педагога (снижение желания учиться) в результатах и показателях их деятельности (низкая успеваемость и отсутствие профессионального развития). Предупреждение данного явления возможно при условии развития у педагога профессиональной рефлексии и освоенности им различных способов ее осуществления.

В своих работах мы проводили подробный анализ феномена рефлексии, ее значения в педагогической деятельности и способов осуществления. Рефлексия – это процесс переосмысления человеком системы отношений с окружающим миром, который осуществляется при помощи механизма идентификации, проявляется при возникновении рефлексивных позиций и опирается на мотивирующие компоненты сознания. Рефлексия понимается нами и как способность анализировать способы и результаты деятельности при помощи обобщенного способа мыслительной деятельности [2]. Рефлексивная позиция – целостная, интегративная характеристика собственного образа «Я», образа других людей, анализ всей ситуации взаимодействия, которая определяет мировоззрение, принципы, поступки человека.

Анализ исследований по данной проблеме позволяет говорить о том, что при современной организации подготовки специалиста в профессиональном образовании далеко не всегда достигается

необходимый уровень восприятия студентами себя как субъектов профессиональной педагогической деятельности.

При работе с будущими педагогами мы обязательно знакомим их с этапами рефлексии, упрощенно представленными в следующем алгоритме:

– Сиюминутный сигнал «стоп» в сознании студента, позволяющий молниеносно оценить ситуацию (реакцию аудитории, отдельных лиц, участников педагогического процесса или коммуникации), контроль процесса познания.

– «Запуск» работы мысли: «что я делаю? что в данный момент происходит? а как надо делать?».

– Оценка своего интеллектуального, эмоционального состояния и состояний своих партнеров по общению, оценивание своей деятельности (выделение положительных и отрицательных сторон).

– Инсайт (внезапное решение, неожиданная, творческая мысль: «знаю, как надо...» или «пока не знаю, но думаю...», «я знаю этот материал, тему... на какую-то отметку», «я знаю, что мне удалось и что надо повторить, актуализировать или осмыслить»).

– Принятие решения (в чем будет заключаться моя дальнейшая деятельность – вернуться назад, обратиться к жизненному опыту и т. д.).

– Продолжение процесса познания.

В таком случае профессиональное сознание выступает прежде всего как деятельностно-организованное сознание. Важнейшей его характеристикой становится не просто наличие реальной рефлексии, но и ее двойная, разновекторная направленность: кто бы и когда бы ни действовал, тот всегда должен фиксировать свое сознание, во-первых, на объектах своей деятельности – он видит и знает эти объекты, а во-вторых, на самой деятельности – видит и знает себя действующим, видит свои действия, операции, средства, цели и задачи. Педагог оказывается способным отличить себя от своей деятельности, противопоставить ее себе в качестве объекта, и только в этом случае деятельность педагога может стать предметом преобразования и развития. Деятельностно-организованное сознание обеспечивает преодоление проблемных ситуаций в деятельности и ее развитие посредством рефлексивного выхода.

В настоящее время вырабатывается новое представление о профессионале. Он рассматривается как целостный субъект, активный, свободный, ответственный и способный к проектированию, осуществлению и творческому преобразованию собственной деятельности.

Мыслитель, философ, культуровед Ю. М. Лотман писал: «Надо учиться говорить с другими людьми, которые думают совершенно иначе. Надо научиться любить других за то, что они другие, и совсем не требовать, чтобы они были похожими на

нас. У нас нет культуры ценить другого человека. Мы все хотим, чтобы он был такой, как я, чтобы мне было легче с ним разговаривать».

Изменению качества профессиональной деятельности педагога может способствовать умение применять в деятельности современные достижения педагогической науки и практики. Также важным является желание педагога узнавать и интересоваться появляющимися новинками. Имеющиеся педагогические технологии позволяют выходить за рамки нормативной деятельности, стимулировать творческую деятельность обучающихся, опираясь на фундаментальные психолого-педагогические принципы организации учебно-познавательной деятельности [2].

Исходя из поставленных целей, мы стремимся выстраивать процесс взаимодействия на активных технологиях профессионально-педагогического образования, направленных на развитие личности. Данные технологии предусматривают приоритет субъектно-смыслового обучения по сравнению с информационным; направленность на формирование у студентов множества субъективных картин окружающего мира в отличие от однозначных «программных» представлений; образовательный мониторинг и диагностику личностного развития; ситуационное проектирование; самоактуализацию и самореализацию; самоконтроль и самооценку; игровое моделирование; смысловой диалог и т. п.

В основу выделенных образовательных технологий положен диалогический подход, определяющий субъект-субъектное взаимодействие и увеличение меры свободы участников образовательного процесса. Технологии этого типа предусматривают преобразование суперпозиции преподавателя и субординированной позиции студента в личностно равноправные позиции. Личностно ориентированные технологии означают персонализацию педагогического взаимодействия, которая требует адекватного включения в этот процесс личностного опыта (чувств, переживаний, эмоций, соответствующих им действий и поступков).

Данные технологии основаны на включении в учебно-воспитательный процесс методов активного и интерактивного обучения. К таким методам относят: проблемное обучение, обучение в сотрудничестве (малыми группами), организацию и проведение дискуссий, учебных игр, «мозгового штурма», круглого стола, кейс-стади; подготовку рефератов, рецензий творческих заданий (эссе), докладов, обзоров педагогических периодических изданий.

Среди разнообразных, используемых нами образовательных технологий наибольший интерес у студентов вызвали технология «дебаты» и методика «кейс-стади» – обучение с использованием изучения частного случая [2]. Случаем является возникшая в настоящей или будущей области жизни

учащихся проблемная ситуация, ситуация действия, ситуация принятия решения, которые ставятся в центр изучения на занятиях. Студенты анализируют проблему, собирают и оценивают информацию и на ее основе принимают решение. Целью этой методики, по мнению Г. Райера, является подготовка учащихся-студентов к самостоятельной деятельности через обучение, которое систематически тренирует их в принятии решения в ситуациях, близких к жизни. Методика изучения частного случая структурирует все обучение как непрерывный процесс принятия решений. Это отличает случай от примера, который, как правило, приводится только тогда, когда нужно показать какую-либо причину. Метод передачи содержания с помощью изучения частного случая подрастающему в обществе новому поколению разработан в американских университетах для экономического и юридического обучения. Позднее, в конце 50-х и особенно в 80-е гг. эти методы просочились в педагогику Германии. Мотивы, по которым преподаватели вузов и школ стали искать альтернативные возможности передачи учебного материала, объясняются приблизительно одинаковыми причинами: сделать учебный процесс через практическую направленность и активное участие студентов и учеников в учебном процессе интересным и мотивированным [2].

В процессе работы по указанным технологиям все студенты, посещающие занятия, начали проявлять большую активность и самостоятельность. Постепенно снижалась зажатость при ответах на различные вопросы, застенчивые научились свободно излагать свои мысли, у них уменьшилась тревожность в процессе ответа. Любая из технологий предполагает групповую работу, систематическое включение в которую позволяет сменить ролевые позиции и предоставить широкие возможности в выборе форм, методов и средств участия каждого студента на занятии. Кроме этого, обязательными элементами всех этапов занятий являлись рефлексивные упражнения, выполнение которых позволило сформировать рефлексивные умения обучающихся и осознать значимость рефлексии в образовательном процессе.

При выборе активных и интерактивных методов учитываются задачи конкретных занятий по педагогическим дисциплинам. В период обучения в вузе радикально меняется роль преподавателя и резко возрастает роль учащегося – студента, который начинает самостоятельно планировать и осуществлять познавательную деятельность. Помимо этого он впервые получает возможность достигнуть социально значимых результатов в этой деятельности, т. е. осуществить творческий вклад в объективно существующую систему знаний, от-

крыть то, чего не знал преподаватель и к чему он не мог подвести обучающегося, детально планируя и расписывая его деятельность [3]. Нам представляется важным при этом формирование у будущих педагогов следующих умений: а) осуществлять контроль своего процесса познания (как саморегулятора); б) развивать адекватную самооценку себя как субъекта и личной деятельности.

Анализируя опыт своей педагогической деятельности в разных образовательных учреждениях, мы пришли к выводу, что независимо от возраста обучающихся включение в образовательный процесс активных методов способствует не только развитию рефлексивных качеств, но и повышению уровня образования, изменению отношения к процессу обучения. В том случае, когда в качестве обучающихся выступают будущие педагоги, использование активных методов способствует профессиональному становлению и совершенствованию методической составляющей готовности к педагогической деятельности.

В нашем исследовании в качестве основного компонента в структуре готовности определяем рефлексивный компонент. Рефлексия как способность субъекта к осмыслению и переосмыслению собственных действий является необходимым компонентом психогрмм многих профессий, особенно относящихся к сфере межличностных отношений и совместной деятельности. Именно степень сформированности рефлексивных качеств субъекта определяет достижение им высокого профессионализма [3].

Интересные результаты выявляются при ис-

пользовании приема «я сегодня преподаватель», когда студент по заранее подготовленному плану самостоятельно реализует его, как правило, с использованием какой-нибудь понравившейся ему технологии обучения. Этот прием позволяет расширять поле самостоятельности студента, проживать реальность преподавательской роли, способствует формированию профессиональной позиции. Важным результатом, на наш взгляд, при использовании данного приема является понимание студентом своего потенциала и приобретение первичного опыта преподавательской деятельности. Иногда такой опыт помогает более конкретно ориентироваться в выбранной профессиональной сфере.

Преподаватель в процессе взаимодействия с будущими педагогами организует управление их познавательной деятельностью таким образом, чтобы учение постепенно становилось личностно значимым; помогает раскрыть индивидуальные задатки, способности каждого студента; создает рефлексивную среду, которая способствует научению осуществлять рефлексивную деятельность; ведет учет особенностей студенческого возраста; реализует принцип личностно деятельностного подхода в обучении.

Таким образом, систематическое включение студента в рефлексивную деятельность позволяет сформировать навык осуществления рефлексии, что положительно сказывается на успешном профессиональном становлении и помогает молодому педагогу всесторонне оценивать результаты своей деятельности, придерживаясь гуманистической профессиональной позиции.

Список литературы

1. Турченко В. Н. Личностные качества преподавателя и качество образования // Мат-лы регион. межвуз. науч.-теорет. конф. «Роль преподавателя вуза в формировании личности специалиста-гуманитария». Новосибирск: НОУ ВПО НГИ, 2008. 304 с.
2. Азбукина Е. Ю. Рефлексивная контрольно-самооценочная деятельность будущего учителя как ресурс качества педагогической подготовки: дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2005. 177 с.
3. Бессонова Е. А. Рефлексия и ее развитие в процессе учебно-профессионального становления будущего учителя: дис. ... канд. психол. наук. Хабаровск, 2000. 160 с.

Азбукина Е. Ю., кандидат педагогических наук, доцент.
Сибирский государственный медицинский университет.
Московский тракт, 2, Томск, Россия, 634010.
E-mail: azbelena@yandex.ru

Материал поступил в редакцию 28.05.2010.

E. Y. Azbukina

REFLECTION IN PROFESSIONAL FORMATION OF EDUCATOR

The article deals with problems of modern education and discloses abilities of educator to realize reflexive activity also it is described the experience of the author about using "case-study" in the work with students and educators.

Key words: *reflection, pedagogical activity, self-development, professional formation, case-study.*

Siberian State Medical University.
Moskovski trakt, 2, Tomsk, Russia, 634010.
E-mail: azbelena@yandex.ru