

Н. А. Артеменко

О СПОСОБАХ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ РЕФЛЕКСИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ-ФИЛОЛОГОВ

Рассматривается вопрос необходимости формирования рефлексивного опыта будущих учителей русского языка и литературы. Рефлексивный опыт представлен как составляющая часть такой профессионально значимой компетентности, как проектно-комбинаторная.

Ключевые слова: *рефлексивный опыт, виды рефлексии, педагогическая технология, проектная компетентность, проектная деятельность, этапы проектной деятельности.*

Проблема подготовки компетентного учителя в последние годы оказалась в центре внимания многих специалистов в области педагогики, психологии, методик разных предметных дисциплин. Это объясняется потребностями современного образования в компетентном учителе.

Сегодня качество подготовки специалистов обеспечивается главным образом за счет педагогического воздействия и недостаточно учитывается психологический фактор, который оказывает значительное влияние на саморазвитие студента, развитие его профессионально важных качеств. Как правило, все существующие сейчас технологии, методы обучения направлены на передачу знаний и практически не обеспечивают активной самостоятельной познавательной деятельности студентов, развитие их профессиональных, творческих способностей [1]. Развитию последних способствуют педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности обучающихся (интерактивные технологии, проблемное и проектное обучение и др.).

Молодые специалисты должны быть готовы составлять лично ориентированную образовательную программу своих воспитанников, устанавливать внутри-, междисциплинарные и цикловые связи изучаемых дисциплин, проектировать модульную и мультипрофильную организацию учебного процесса, определять наиболее рациональные его формы, методы и технологии.

М. А. Холодная отмечает, что если раньше основная функция учителя заключалась в трансляции общественного опыта (в виде знаний и способов деятельности), то в современной школе учитель, скорее, должен реализовывать функцию проектирования индивидуального роста каждого ученика. На первый план выходят такие формы деятельности учителя, как разработка индивидуальных стратегий обучения, учебно-педагогическая диагностика, индивидуальное консультирование и т. д. [2].

В современной школе учитель выступает субъектом индивидуализации обучения. Это требует от педагога трансформирования своей педагогической позиции от информационно-контролирующей

в пользу лично ориентированной, поддерживающей.

В этом аспекте немаловажным фактором является изменение позиции педагога в трех основных направлениях: 1) отношение к детям как развивающимся субъектам; 2) изменение культуры человеческого взаимодействия; 3) отношение к себе как к развивающемуся субъекту. Таким образом, обучение в современных условиях невозможно без понимания учителя как активного субъекта, познающего и преобразующего себя в процессе педагогической деятельности, постоянно совершенствующего свое педагогическое мастерство, при этом субъектность учителя становится перспективой развития ученика [3, с. 11].

Все это обосновывает необходимость создания в процессе обучения будущих педагогов особых условий, способствующих эффективному развитию профессиональных компетентностей студентов, которые включают в себя способности понимать современные приоритеты образования, эффективно использовать современные образовательные технологии, а также способность к рефлексии. Для успешного осуществления профессиональной деятельности современному специалисту уже недостаточно наличия глубоких познаний в области психологии, педагогики и преподаваемого предмета. Все большую значимость приобретает формирование и совершенствование проектной деятельности, предполагающей готовность выпускника вуза внедрять в учебно-воспитательный процесс средней школы (а также самому разрабатывать) новые педагогические технологии с позиций принятия личности обучающегося как главной ценности образования; а также формирующей умение педагога адекватно оценивать в ходе аналитико-синтетической деятельности информацию, характеризующую конкретную проблемную педагогическую ситуацию.

Выполнение таких функций требует от будущего учителя умений обосновывать выбор педагогического действия и анализировать последствия этого действия, проникать в причины и мотивы поведения учащихся, выявлять ошибки участников

педагогического процесса и искать средства их устранения, осознавать перспективы своего профессионального роста и т. д. Современной школе нужен такой учитель, который способен не только делать осознанный и обоснованный выбор элементов содержания образования, методов и средств обучения при проектировании урока, но и адекватно изменять свою деятельность с учетом требований педагогической ситуации. Также педагог должен владеть умениями критически оценивать педагогические проблемы и находить пути их решения. Все это предполагает целенаправленное формирование у будущих педагогов педагогической рефлексии, т. е. актуальной становится задача формирования рефлексивного опыта учителя как одной из составляющих его профессиональной компетентности.

Мы понимаем рефлексивный опыт как опыт самоосознания и самоанализа своих педагогических действий. Будущий педагог должен уметь оценивать и контролировать ход собственной мыслительной деятельности при решении определенных методико-педагогических проблем, обосновывать выбор содержания филологического образования и методов его реализации при планировании своей педагогической деятельности.

Формированию рефлексивного опыта будущего учителя-словесника могут способствовать различные учебные дисциплины: психология, педагогика, философия, предметные дисциплины. Особую роль может сыграть курс теории и методики обучения русскому языку и литературе. Возникает вопрос, создает ли имеющаяся практика подготовки учителя русского языка и литературы условия для развития профессиональной рефлексии как одной из важнейших составляющих его профессиональной компетентности? Далее необходимо рассмотреть, как происходит становление профессиональной рефлексии педагога при формировании понятийной базы учащихся в процессе освоения курса русского языка.

К сожалению, в настоящее время учителя далеко не всегда учитывают особенности формирования понятия в соответствии с современными методическими и психолого-педагогическими требованиями. Следовательно, возникает потребность в такой подготовке учителя-филолога, которая создавала бы условия, позволяющие будущим учителям сознательно относиться к основам организации познавательной деятельности учащихся по изучению лингвистических понятий.

В связи с этим целесообразно обозначить возможности формирования рефлексивного опыта будущего учителя-филолога при освоении курса «Теория и методика обучения русскому языку».

Как уже было сказано, на современном этапе развития общества одной из важнейших задач вузов

является подготовка таких педагогических кадров, которые были бы способны быстро и самостоятельно приобретать новые знания, уметь принимать эффективные решения в различных ситуациях. В связи с этим актуальным становится вопрос о том, каким образом можно обеспечить развитие профессиональной компетентности будущего учителя.

Профессиональная компетентность учителя является системным образованием и предполагает интеграцию личностно-деятельностного, системно-структурного, знаниевого, культурологического, акмеологического и др. научных подходов к анализу педагогических процессов. Она включает в себя интеллектуальную компетентность как особый тип организации знаний (М. А. Холодная); общекультурную компетентность как способность к адекватному осмыслению, практическому и коммуникативному решению ситуаций (Н. С. Розов); компетентность как способность к самостоятельной познавательной деятельности (П. Я. Гальперин); «высшую компетентность», связанную с мотивами и ценностными установками личности и др.

Каждый из обозначенных видов компетентностей необходимо формировать у будущего учителя-словесника, отводя при этом особую роль его рефлексивному опыту.

Рефлексивные процессы в профессиональной деятельности учителя проявляются в ситуации непосредственного взаимодействия с учениками, в процессе проектирования и конструирования им учебной деятельности, а также на этапе самоанализа и самооценки собственной деятельности, самого себя как субъекта.

Анализ исследований, связанных с видами профессиональной рефлексии, позволяет выделить три вида рефлексии [2, 4], отражающих природу педагогической деятельности учителя-филолога.

Ситуативная рефлексия. Эта форма выступает в виде «мотивировок» и «самооценок» и обеспечивает непосредственную включенность субъекта в ситуацию, осмысление ее элементов, анализ происходящего. Это умение соотносить собственные действия с предметной ситуацией, координировать и контролировать элементы деятельности в соответствии с меняющимися условиями.

Ретроспективная рефлексия. Служит для анализа уже выполненной деятельности, уже случившихся событий. В данном случае рефлексия затрагивает предпосылки, мотивы, условия, этапы и результаты деятельности; эта форма рефлексии может служить для выявления возможных ошибок.

Перспективная рефлексия. Данный вид рефлексии включает в себя размышление о предстоящей деятельности, планирование, выбор наиболее эффективных способов выполнения, прогнозирование возможных результатов.

М. А. Холодная в качестве составляющей рефлексивного (метакогнитивного) опыта выделяет открытую познавательную позицию личности, связанную с осознанием возможности множества разнообразных «взглядов» на одно и то же явление, со способностью использовать разные виды анализа проблемы, готовностью учитывать точку зрения другого человека и т. д. [2].

Как должна быть организована деятельность будущих учителей русского языка и литературы, чтобы она создавала условия для формирования их рефлексивного опыта?

На формирование рефлексивного опыта будущего педагога-словесника может оказывать влияние содержание различных учебных дисциплин, определяемых ГОС ВПО, в том числе содержание курса теории и методики обучения русскому языку. В рамках данного курса студенты изучают тему «Формирование умений учебной деятельности школьников». Освоение данной темы позволит будущим специалистам овладеть методикой работы с лингвистическими понятиями.

По мнению Л. С. Выготского, благодаря понятиям учащиеся понимают связи, отношения, взаимозависимости, запоминание начинает опираться на смысловые связи, внимание приобретает произвольный характер, содержание мышления становится внутренним убеждением учащегося, его интересом и намерением, начинается самопознание [5]. Успешность учителя-словесника во многом зависит от его профессионализма в области формирования лингвистических понятий. Вопросам развития понятийного мышления посвящены работы педагогов, психологов, методистов (Л. С. Выготский, Э. Г. Гельфман, В. В. Давыдов, М. А. Холодная и др.). Их анализ может стать основой для формирования перспективной и ретроспективной рефлексий.

Знакомство с работами психологов, посвященных изучению мыслительной деятельности учащихся, направленной на изучение свойств понятий, полезно включать в программу подготовки будущих учителей. Это позволит будущим специалистам не только успешно работать с признаками понятий, но и разовьет у них умение классифицировать ошибки, выявлять их психолого-педагогические причины, что также будет способствовать формированию рефлексивного опыта будущего учителя-словесника.

Одним из ресурсов формирования различных видов рефлексивного опыта является знакомство студентов с психологически ориентированными моделями обучения, так как содержание образования в этих моделях может служить примером реализации требований к организации познавательной деятельности учащихся по усвоению понятий.

Так, на примере изучения «обогащающей модели» обучения (Э. Г. Гельфман, М. А. Холодная и др.) будущие учителя могут научиться опознавать и конструировать учебные тексты, которые способствуют активизации различных форм кодирования информации о содержании лингвистических и литературоведческих понятий (словесно-речевой, визуально-пространственный, предметно-практический, сенсорно-эмоциональный) и формированию способности переходить от одной формы кодирования информации к другой; формированию когнитивных схем; развитию семантических структур; соблюдению фаз движения мысли в процессе образования понятия, таких как мотивировка, категоризация, обогащение, перенос, свертывание.

В рамках изучения темы «Формирование умений учебной деятельности» при освоении курса «Теория и методика обучения русскому языку» у студентов-филологов формируются умения, которые способствуют развитию различных видов рефлексивного опыта (ситуативного, ретроспективного, перспективного). Для формирования рефлексивного опыта студентов большое значение имеют применяемые методы обучения. Именно методы обучения наряду с содержанием образования формируют профессиональный стиль будущих учителей, определяют их профессиональную позицию. Поэтому в практику вуза все больше входят эвристические, исследовательские, частично-поисковые и другие методы обучения.

Построение курса теории и методики обучения русскому языку, направленного на формирование рефлексивного опыта студентов, может быть связано с реализацией проектного метода обучения, так как рефлексия зарождается тогда, когда возникает необходимость в категориальном мышлении, методологических знаниях и умениях; когда требуется сформировать опыт ценностного отношения или творчества; когда требуется корректировка деятельности. Именно это и характеризует проектное мышление.

Важной особенностью использования метода проектов в вузе (Н. А. Артеменко, Е. Н. Ковалевская, Е. С. Полат, Г. Н. Прокументова) является то, что он позволяет использовать в учебном процессе время, отведенное студентам для самостоятельной работы. Активизируя самостоятельную работу студентов, метод проектов разрешает некоторые противоречия, связанные с наметившейся тенденцией уменьшения времени, отведенного на изучение курса теории и методики обучения предмету в педагогических вузах. Так, самостоятельное освоение ряда тем, работа над составлением проекта (как коллективного, так и индивидуального) позволяют углублять знания в области преподаваемого предмета и психолого-педагогических дисциплин; способствуют включенности студента в процесс

непрерывного профессионального образования и самосовершенствования.

Кроме того, проектная деятельность позволяет будущим специалистам, во-первых, осознать профессиональную значимость и личностную ценность наличия умений самообразовательной деятельности и умения самостоятельно определять цель, конкретизировать задачи своей самообразовательной, профессиональной и иных видов деятельности; во-вторых, осуществлять эффективный поиск и применение необходимых путей и средств достижения поставленной цели деятельности, наполняя ее конкретным содержанием; в-третьих, анализировать полученные результаты, корректировать при необходимости свою деятельность и творчески переносить приобретенные знания, умения и навыки в новые, нестандартные ситуации.

С целью организации деятельности студентов в форме учебного проекта выделяют следующие основные этапы проектной деятельности студентов в предмете: мотивационный, поисковый, обогащающий, конструктивный, диагностический, каждый из которых имеет свою цель, методы проведения, способы математической и методической поддержки, диагностику результатов [6].

Условием успешности организации познавательной деятельности студентов может служить такое содержание курса «Теория и методика обучения русскому языку», которое помогло бы студентам интегрировать психолого-педагогические, методические и предметные знания.

Одним из способов организации проектной деятельности будущих учителей-словесников является постановка системы заданий. Задания должны актуализировать психолого-педагогические знания студентов, содержать требования проанализировать образцы реализации поставленных целей в рамках психодидактики, стимулировать будущих учителей к конструированию собственных учебных текстов. Иными словами, их структура и система должны создавать условия для формирования всех трех видов рефлексивного опыта учителя.

Более чем десятилетний опыт преподавания дисциплины «Теория и методика обучения русскому языку» позволяет авторам утверждать, что подготовка будущих учителей русского языка и литературы на основе формирования их рефлексивного опыта (в том числе открытой познавательной позиции) за счет организации проектной деятельности с помощью специально сконструированных интегративных обучающих заданий формирует у будущих специалистов когнитивные, дидактико-методические, комбинаторно-проектные компетентности [7]. Данные компетентности могут быть отнесены к профессионально значимым в соответствии со Стратегией модернизации российского образования.

При освоении курса «Теория и методика обучения русскому языку» проектная деятельность студентов осуществляется в рамках коллективного и индивидуального проектов. Занятия на мотивационном этапе проектной деятельности ведутся с помощью развивающей диагностики, которая дает возможность студентам выявить свои дефициты в знаниях, способах определения причин допускаемых учащимися ошибок в разных темах школьного курса русского языка, установлении связей между знаниями из психологии, педагогики, русского языка, литературы, теории и методики обучения русскому языку и литературе, о теории формирования лингвистических понятий. Т. е. мотивируется необходимость опоры на разные виды рефлексивного опыта.

В итоге студенты составляют проект изучения темы «Формирование умений учебной деятельности школьников».

На поисковом этапе проектной деятельности происходит выяснение теоретических основ формирования понятийного мышления, выявление требований к познавательной деятельности учащихся по усвоению лингвистических понятий, установление соответствия между полученными требованиями и имеющейся практикой преподавания отдельных тем школьного курса русского языка. На этом этапе определяется конкретное участие студентов в коллективном проекте («Обобщающее повторение темы “Самостоятельные части речи”») и параллельно продолжается выбор индивидуальных проектов («Методика развития речи учащихся при изучении темы “Местоимение”», «Активизация познавательной деятельности школьников при изучении темы “Глагол”» и др.).

В итоге поискового этапа студентами формулируются проблема, цель, объект, предмет, задачи и выдвигается гипотеза исследования.

На обогащающем этапе проектной деятельности студентов обсуждаются критерии отбора текстов и заданий, которые способствуют реализации требований к формированию понятийного мышления в рамках выбранного ими проекта.

На конструктивном этапе проектной деятельности большое значение уделяется метакогнитивным сведениям об учебных текстах, способам их конструирования, методам работы с учебным текстом. На этом этапе студенты имеют возможность посмотреть фрагменты уроков, разработанных в рамках различных моделей обучения. Анализ, обобщение и осмысление опыта учителей-мастеров направлены на развитие у студентов ситуативного и ретроспективного видов рефлексии.

На последнем этапе проектной деятельности – диагностическом – проходит защита как индивидуальных, так и коллективных проектов.

В процессе этой деятельности большое внимание уделяется навыкам самоконтроля. Так, например, студентам может быть предложено следующее: составить различные варианты тестов, которые могли бы проверить их готовность к формированию метапредметных понятий у учащихся.

Таким образом, подобная организация деятельности студентов при освоении курса «Теория и методика обучения русскому языку» позволяет утверждать, что процесс профессиональной подготовки учителя русского языка и литературы, построенный на основе проектной деятельности, создает условия для формирования у будущих учи-

телей умений устанавливать связи между процессами, характеризующими психическое развитие учащихся, и дидактическими условиями (содержанием упражнений, их последовательностью, методами обучения и т. д.). При этом необходимо использовать специально сконструированные интегративные обучающие задания, актуализирующие и обогащающие психолого-педагогические, методические и предметные знания студентов. Все это в совокупности позволяет сформировать рефлексивный опыт будущего учителя-словесника как фактор его профессиональной компетентности.

Список литературы

1. Артеменко Н. А. Развитие креативных способностей специалистов как одно из необходимых условий подготовки современного педагога // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2006. Вып. 10. С. 123–124.
2. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2002. 392 с.
3. Экспертиза образовательных инноваций / под ред. Г. Н. Прокументовой. Томск: Изд-во ТГУ, 2007. 127 с.
4. Давыдов В. В. Психологические проблемы воспитания и обучения подрастающего поколения. М.: Педагогика, 1999. 256 с.
5. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
6. Цымбал С. Н. Развитие открытой познавательной позиции учителя математики – важнейшее условие формирования его профессиональной компетентности // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2006. Вып. 3. С. 74–79.
7. Артеменко Н. А. Подготовка будущих учителей-словесников к реализации профильного обучения на основе компетентностного подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2007. 25 с.

Артеменко Н. А., кандидат педагогических наук, доцент.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.

E-mail: pestnya@yandex.ru

Материал поступил в редакцию 24.12.2012.

N. A. Artemenko

ABOUT WAYS OF SKILLS FORMATION OF REFLECTIVE ACTIVITY OF FUTURE SPECIALISTS PHILOLOGISTS

In the article the question of necessity of formation of reflective experience of future teachers of Russian and literature is considered. The reflective experience is presented as a making part of such professionally significant competence, as design and combinatory.

Key words: *reflective experience, types of a reflection, pedagogical technology, design competence, design activity, stages of design activity.*

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: pestnya@yandex.ru