

РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. В представленной статье рассмотрена проблема развития навыков рефлексии педагогического взаимодействия у студентов вуза. Автором перечислены основные компоненты рефлексии, предложена методика рефлексивной самооценки опыта педагогического взаимодействия. Описан опыт применения этой методики в подготовке студентов вуза.

Ключевые слова: рефлексия, педагогическое взаимодействие, формирование навыка.

DEVELOPMENT OF STUDENT'S PEDAGOGICAL INTERACTION REFLECTION

Abstract. The article deals with the problem of reflection skills of pedagogical interaction development among students. Author lists the main components of reflection. Pedagogical interaction experience's technique of reflexive self-assessment is suggested. There is a description of practical usage of this technique in university student's training in the article.

Keywords: reflection, pedagogical interaction, forming of skill.

Педагогические и психолого-педагогические направления подготовки студентов в вузе предъявляют особые требования к профессиональной социализации и индивидуализации. Эта область профессиональной деятельности и требования к профессионально-важным качествам и навыкам широко освещена в трудах отечественных (П. Ф. Каптерев, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Н.Н. Обозов, Ю.П. Поваренков, Н.С. Пряжников, В.А. Сластенин, И.В. Страхов, В. И. Страхов, В.Д. Шадриков и др.) и зарубежных (Дж. Бьюдженталь, Р. Мей, К. Роджерс, З. Фрейд, М. Эриксон, И. Ялом и др.) исследователей.

Однако в силу социальной природы педагогической и психологической практик представления о профессиональных качествах, навыках и компетенциях меняются и дополняются очень динамично, находясь в тесной связи с общественным запросом и культурными изменениями. Неизменным остается требование компетентности в коммуникативной сфере. Это означает, что одна из основных задач вузовской подготовки психологов и педагогов – сформировать навыки рефлексии собственной коммуникативной сферы, в том числе, качества педагогического взаимодействия. В последние годы практике рефлексии в сфере образования уделяется много внимания. Ведь именно рефлексия позволяет посмотреть на результативность собственной деятельности как бы со стороны, «глазами другого», оценить полученный опыт непредвзято, присвоить себе свои достижения и проанализировать ошибки. Это актуально для всех участников образовательного процесса. Но именно для педагога (как и для психолога) это

умение является системообразующим фундаментом для всей профессиональной деятельности. Системно и грамотно применяемая рефлексия становится инструментом самоисследования, личностной и профессиональной самоактуализации и профилактики профессионального эмоционального выгорания. Использование рефлексивной практики в образовательном процессе позволяет выстроить эффективные субъект-субъектные отношения в системе «ученик – учитель». Обучение на основе рефлексии уже эффективно потому, что рефлексия сама по себе «всегда порождение нового знания в сознании индивида» [1].

Рефлексия является процессом и результатом самоанализа субъектом своего сознания, поведения, внутренних психических актов и состояний, собственного опыта, личностных структур [2].

В педагогическом процессе выделяют следующие функции рефлексии: диагностическую, проектировочную, организаторскую, коммуникативную, смыслотворческую, мотивационную, коррекционную.

Существует множество подходов к анализу компонентов рефлексивной деятельности, созданию приемов и техник рефлексии. Например, в основе классификации видов рефлексивных приемов по И.С. Ладенко [3] лежит принцип временной направленности:

- ретроспективная – выявление и воссоздание схем, средств и процессов, имевших место в прошлом;
- проспективная – выявление и корректировка схем и средств возможной будущей деятельности;
- интроспективная – контроль, корректировка или усложнение мыслительных процессов в ходе реализации деятельности. На этот же принцип опирался А.В. Карпов при создании опросника рефлексивности [4].

По А.А. Бизяевой, в зависимости от функциональной позиции педагога в учебном процессе его рефлексия может принимать следующие виды:

- «эксперт по подаче информации» — конструирующая рефлексия;
- «эксперт по коммуникации» — интерактивная рефлексия;
- «исследователь-аналитик» — обзорная рефлексия [5].

В качестве компонентов рефлексивной деятельности педагога можно выделить рефлексию собственно педагогической деятельности, рефлексию деятельности учащихся и рефлексию собственно педагогического взаимодействия. Также компоненты рефлексивного анализа можно распределить по сферам (эмоциональная, мотивационно-волевая, ценностная, гностическая, деятельностная и т.д.).

При любом подходе к классификации рефлексивных практик, можно выстроить процесс рефлексивного анализа по следующим компонентам и этапам:

- обращение к опыту и фиксация произошедшего без анализа и интерпретации;

- обращение к чувствам и переживаниям, сопровождающим опыт;
- создание сенсорного и ментального образа опыта;
- повторное обращение к опыту, его переосмысление, формирование умозаключений;
- осознание и оценка ресурсов опыта.

Этой этапностью мы руководствовались при создании методики развития рефлексии педагогического взаимодействия у студентов вуза. В процессе обучения студенты моделируют педагогическое взаимодействие на практических занятиях, а впоследствии применяют полученные навыки в условиях учебных практик. Методика развития рефлексии педагогического взаимодействия предполагает как теоретическое усвоение многокомпонентной структуры взаимодействия, так и эмпирическое проживание, и анализ взаимодействия в учебных и реальных ситуациях. Для повышения эффективности в формировании навыков профессиональной коммуникации мы рекомендуем применять схему рефлексивного анализа взаимодействия. В целях оптимизации сбора и обработки информации рекомендуется завести специальный журнал для записи. При ведении журнала мы рекомендуем вначале строго придерживаться схемы, анализируя и описывая все ее элементы; затем, когда навык в значительной мере отрабатывается, допускается свернутое описание, сводящееся к наиболее значимым особенностям педагогического взаимодействия и выводам. Предлагая схему студентам, мы также предлагаем примеры ее заполнения и совместно разбираем и обсуждаем каждый пункт. Схемы рефлексивного анализа индивидуального и группового взаимодействия имеют очевидные отличия, при этом подчиняясь общей логике построения. Однако в рамках данной работы мы рассмотрим исключительно схему рефлексивного анализа индивидуального взаимодействия. Последовательность пунктов анализа носит обязательный характер в начале ведения журнала и рекомендательный характер после освоения навыка.

Схема рефлексивного анализа психолого-педагогического взаимодействия в индивидуальном формате:

1. Имя, возраст ребенка. Образовательное учреждение, класс или группа.
2. Описание ситуации взаимодействия (первичный или вторичный контакт; место, время, продолжительность, обстоятельства взаимодействия, предполагаемая цель).
3. Другие вовлеченные во взаимодействие стороны. Дополнительная информация о ребенке и/или описываемой ситуации.
4. Процедуры и техники, которые применялись во взаимодействии с ребенком (что делали?).
5. Основные эмоциональные, коммуникативные и поведенческие проявления ребенка в начале взаимодействия.
6. Основные эмоциональные, коммуникативные и поведенческие про-

явления ребенка в процессе взаимодействия.

7. Основные эмоциональные, коммуникативные и поведенческие проявления ребенка при завершении взаимодействия.

8. Анализ мотивационной и ценностной сферы ребенка (насколько деятельность/взаимодействие оказались лично значимы для ребенка; внешние и внутренние мотивы; уровень развития интересов, в том числе познавательных; в чём проявилась ценность взаимодействия и обогатился ли спектр ценностей).

9. Сенсорные образы (ощущения), возникающие у педагога или психолога в процессе взаимодействия.

10. Эмоции (чувства), возникающие у педагога или психолога в процессе взаимодействия.

11. Мысли (суждения, умозаключения), возникающие у педагога или психолога по поводу взаимодействия в процессе и в ходе анализа.

12. Последствия действий педагога\психолога, результат, любой ответ или другая обратная связь на любом уровне (эмоциональном, коммуникативном, поведенческом).

13. Произошло ли у ребенка осознание своей деятельности; осознаёт ли себя субъектом деятельности/взаимодействия?

14. Особенности коммуникаций между психологом\педагогом и ребенком (характер коммуникации, невербальные проявления, коммуникативные барьеры).

15. Степень удовлетворенности взаимодействием в целом (в баллах, от 1 до 10, где 1 - абсолютно не удовлетворены, 10 – удовлетворение превзошло все ожидания).

16. Комментарий (любые отсроченные события, мысли, чувства, идеи, связанные с опытом взаимодействия).

17. Закончите предложение: «Благодаря опыту этого взаимодействия...».

Работа с этой техникой у студентов поначалу вызывает сопротивление, так как уровень рефлексивного самоанализа анализа изначально не высок. Сложно дифференцировать ощущения, мысли и чувства, сложно их называть. Умозаключения требуют сосредоточенности и умения формулировать. По нашим наблюдениям не более 5% быстро понимает, как работать со схемой и справляется с оформлением журнала. Остальные нуждаются в сопровождении, мониторинге и мотивировке, применении в учебном процессе наглядного и раздаточного материала. Это реализуется в интерактивной и игровой форме проведения занятий, и, как правило, в итоге приводит к постепенной настройке и созреванию навыка рефлексивного анализа. Когда удастся заинтересовать студентов кейсами профессионального взаимодействия, подключаются творческий и эмоциональный компоненты, сопротивление требованиям жесткой структуры и

аналитичности техники существенно снижается. Отсроченные результаты применения этой методики призваны обеспечить комфортное профессиональное становление студентов, лучшую ориентировку в профессиональных ситуациях, умение ставить цели и прогнозировать результаты собственной профессиональной деятельности, использовать новый опыт для саморазвития и развития обучающихся.

Список использованной литературы и источников

1. *Кашилев С.С.* Современные технологии педагогического процесса. Мн.: Высшая школа, 2002.
2. *Гимпель Л.П.* Педагогическая рефлексия в структуре профессиональной деятельности // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии*: сб. ст. по матер. I междунар. науч.-практ. конф. № 1. Ч. I. Новосибирск: СибАК, 2010.
3. *Ладенко И.С., Семенов И.Н, Степанов С.Ю.* Философские и психологические проблемы изучения рефлексии. Новосибирск. НГУ. 1990
4. *Карпов А.В., Скитяева И.М.* Психология рефлексии. М.: Институт психологии РАН, 2002.
5. *Бизяева А.А.* Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. Псков: ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004.