

Алексеева А. И. Методика организации рефлексивного этапа на учебных занятиях в вузе / А. И. Алексеева // Научный диалог. — 2014. — № 11 (35) : Психология. Педагогика. — С. 6–15.

УДК 378.147

Методика организации рефлексивного этапа на учебных занятиях в вузе

А. И. Алексеева

Предлагается теоретический обзор научной литературы по проблеме применения рефлексивных методик на учебных занятиях в высшем учебном заведении. Приводятся различные определения понятия «методика», характеризуется понятие рефлексивной методики и дается представление об истории развития технологий обучения с применением данных методик. Представлены результаты обработки теоретических источников по вопросу эффективности организации рефлексивного этапа на учебных занятиях в вузе. Особое внимание уделяется рассмотрению содержания и этапов применения рефлексивных техник. Автор подробно останавливается на последовательности включения рефлексивных техник на уроке, описывает этапы организации работы со студентами, а также выявляет степень значимости их использования. Обсуждается специфика и последствия их применения, делается прогноз качества развития рефлексивных умений у студентов. Излагаются результаты проведенного автором исследования, доказывающего актуальность внедрения данных методик в работу со студентами высших учебных заведений. Подчеркивается, что многие обучающиеся не владеют данными техниками, однако считают важным их применение в будущей профессиональной деятельности. Практическая значимость работы заключается в том, что обобщенный материал и практически полученные данные можно использовать при подготовке студентов к применению рефлексивных методик на учебных занятиях.

Ключевые слова: рефлексия; рефлексивная методика; индивидуальная образовательная программа; рефлексивно-деятельностный подход.

1. Вводные замечания

В настоящее время в рамках компетентностного подхода к образованию с целью эффективного формирования компетенций на учебных занятиях в вузе все более важным становится применение такого способа деятельности, при котором у студентов формируются не только знания и представления, но и осознание, а также владение необходимыми умениями.

Существует множество определений понятия «методика». В «Толковом словаре русского языка» методика определяется как 'наука о методах преподавания' и 'совокупность методов обучения, практического выполнения чего-либо' [Ожегов и др., 1996, с. 353].

С позиции А. С. Макаренко и его последователей А. А. Фролова и З. Вайтца, проблема изучения определенной совокупности явлений неразрывно связана с вопросом, что изучается. При этом методика определяется как движение самого содержания, при котором оно не может разрабатываться вне связи с содержанием образования. На организационно-методическом уровне А. С. Макаренко центральным считал понятие «воспитательный коллектив», толкуя его как связующее звено между личностью и обществом. Несмотря на такие свойства метода, как общность и единство, он должен обеспечивать индивидуальное развитие способностей обучающегося.

А. Г. Ривин разработал такой метод, который подразумевает под собой организованное содержательное интеллектуальное диалогическое взаимодействие. На основе данного метода в последующем развивается концепция системы коллективного взаимного обучения, где системообразующим элементом выступают организованные диалоги между сменными парами учеников [Мкртчян и др., 1989].

В научных трудах А. В. Хуторского метод обучения понимается как «более сильное средство, чем содержание обучения». Именно методы или способы обучения носят универсальный метапредметный характер и относятся непосредственно к действиям обучающегося. А. В. Хуторской подробно изучает и описывает личностно-ориенти-

рованные, эвристические и дистанционные методы обучения. Кроме метода эмпатии, метода сравнения и прогнозирования, А. В. Хуторской детально характеризует особенности использования метода рефлексии и самооценки на занятиях. Рефлексия признается главным методом обучения творчеству [Хуторской, 2012].

Г. К. Селевко разрабатывает методики, которые в рамках технологии саморазвивающего обучения задействуют нравственно-волевую и познавательную мотивацию ученика, способствуют самоорганизации, самовоспитанию и самосовершенствованию личности. При этом основной задачей таких методик является формирование у студентов психологической установки на самосовершенствование, а роль учителя заключается в положительном стимулировании и создании партнерских отношений с учащимся [Селевко, 2006].

Общим, на наш взгляд, во всех этих определениях является то, что методика — это совокупность приемов, методов обучения, которые целесообразны для проведения работы или практического выполнения чего-либо.

2. Методика исследования

В данной статье мы считаем методику особым выработанным способом организации взаимодействия преподавателя и студента на учебных занятиях в вузе. Специфика методики обучения студента в высшем учебном заведении отличается от методики обучения школьников, поскольку делается акцент не на пассивном усвоении знаний, а на практическом использовании полученного опыта, при этом студент самостоятельно формулирует проблему, находит пути ее решения и способен доказать правильность полученного результата. В вузе ведется подготовка специалиста с высоким уровнем общей и профессиональной культуры, чья деятельность в дальнейшем будет ориентирована на потребности инновационного развития общества.

Длительное время в нашей стране наблюдался гностический подход к образовательной деятельности, основной задачей которого

считалось формирование у студентов прочной системы знаний, в настоящее время большую значимость и выраженность принимает рефлексивно-деятельностный подход, в котором основной целью образования становится формирование у студента способности к активной деятельности и творческому, профессиональному труду. Именно поэтому на занятиях воспитываются профессиональные навыки, продумываются механизмы, способствующие повышению уровня подготовки будущих специалистов, формируется готовность к переменам, ответственность, самостоятельность в принятии решений.

В процессе обучения нужно не только передать студентам готовые знания, важнее сформировать у них навык самостоятельно находить пути решения проблемных ситуаций. В связи с этим становится необходимым специально организовывать процедуры по формированию таких умений и навыков. Студенту необходимы рефлексивные умения не только для успешного овладения теоретическим материалом, но и для использования полученных знаний в практической ситуации, при этом важно понимать данную ситуацию и видеть себя в ней, поскольку уровень развития рефлексивных умений определяет качество повседневной жизни человека. Именно поэтому **формирование рефлексивных умений** является одной из задач высшего образования, одним из компонентов его содержания [Ушева, 2014].

Одной из наиболее эффективных форм организации обучения, применяемых преподавателями, является методика организации рефлексии. Разработка рефлексивных методик обучения осуществляется в научных трудах Н. Г. Алексеева, В. Г. Богина, Л. В. Бондаренко, Н. М. Борытко, М. А. Викулиной, Н. Б. Гребенниковой, С. А. Дьяченко, Г. П. Звенигородской, А. Я. Кузнецовой, Ю. В. Кушеверской, М. П. Ланкиной, А. Н. Максимова, И. А. Мушкиной, М. Н. Прозоровой, Е. М. Рендаковой, Т. Ф. Ушевой, О. И. Федосеевой, А. В. Хуторского и др.

Отечественные работы, посвященные изучению рефлексии, направлены на исследование ее основных аспектов: кооператив-

ного (Н. Г. Алексеев, В. В. Давыдов, А. З. Зак), коммуникативного (Н. И. Гуткина, В. В. Столин), личностного (В. А. Лефевр, Е. И. Машбиц, А. В. Петровский) и интеллектуального (Г. П. Щедровицкий, А. А. Тюков).

Кооперативный и коммуникативный аспекты выделяются при исследовании коллективных форм деятельности, а личностный и индивидуальный — при изучении индивидуальных форм проявления мышления и сознания.

Рефлексивные умения, значимые для каждого аспекта рефлексии, были выделены и описаны Т. Ф. Ушевой [Ушева, 2014].

Для личностного аспекта характерно владение такими умениями, как способность анализировать себя и причины своего поведения, видеть результаты, ошибки и перспективы своей деятельности.

Коммуникативный аспект проявляется в эмпатии, умении поставить себя на место другого человека, понимании причин действий другого человека.

Интеллектуальный аспект рефлексии проявляется в том, что человек способен объективно оценить собственную позицию и действия, обладает способностью к анализу и прогнозу последствий.

При работе с кооперативным аспектом рефлексии формируется умение студента определять свое место в работе группы, принимать ответственность за происходящее в коллективе, способность удерживать коллективную задачу, осуществлять пошаговую деятельность и соотносить результаты с целью.

В рамках обучения студент должен овладеть данными рефлексивными умениями и быть способным критически анализировать, мыслить, оценивать положительные и отрицательные стороны, задавать вопросы, правильно организовывать и представлять информацию, принимать обдуманные решения.

Целью рефлексивной методики является активизация мыслительной деятельности студента через его личностное отношение к познавательному процессу, поскольку образовательным резуль-

татом обучения является только тот результат, который осмыслен студентом.

Содержание учебного занятия с использованием рефлексивных методик может иметь следующую последовательность:

- отбор теоретического материала, который пригодится в дальнейшей практической деятельности;
- отбор содержания и его воспроизведение;
- самостоятельный перенос знаний и умений в новую профессиональную ситуацию;
- формирование ценностных отношений к своей деятельности;
- рефлексивная самооценка своей деятельности.

Основной алгоритм методики организации рефлексии включает в себя следующие этапы: проблематизация, осознание, целеполагание, действие, сравнение предыдущего результата с новым.

Существует множество рефлексивных методик, которые можно реализовать в рамках учебного занятия.

Примером может служить методика «Афоризм». Согласно ей афоризм становится началом рассуждения, самоанализа или рефлексивного диалога. Целесообразно использовать рефлексивные методики и в конце занятия, при этом мы получаем обратную связь, а также видим, насколько студент овладел знаниями в той или иной области.

Методика «Неоконченные предложения» позволяет оценить полученный результат, проделать самоанализ трудностей, проблем, вопросов, возникших при выполнении задания.

Методика «Корзина идей» позволяет студенту прогнозировать свою деятельность, увидеть перспективы развития и определить основания своей деятельности.

Методика «Обратная связь» способствует закреплению полученных знаний на занятиях, самоанализу решенных задач.

Методика «Синквейн» способствует осмыслению деятельности, соотношению полученной информации с уже известной, выстраиванию ассоциативной цепочки.

Методика «Рефлексивное слушание» помогает понять причины действия другого субъекта в процессе взаимодействия, проанализировать прожитые ситуации и учесть действия других в своих поведенческих стратегиях.

Эти и другие методики позволяют развивать различные рефлексивные умения студентов, способствуют качественному усвоению материала и формированию самостоятельности студента, учат его правильно организовывать свою деятельность и принимать обдуманные решения.

Рефлексивная практика реализуется с помощью использования индивидуальных образовательных программ на фиксированном этапе обучения студента. Данные программы создаются на основе рефлексивной позиции студента, задача которого — установление взаимосвязи между разными факторами и сопоставление нового с уже имеющимися знаниями и представлениями [Ушева, 2014, с. 52].

При таком подходе преподаватель вместе со студентом устанавливают образовательные задачи, разрабатывают индивидуальную образовательную программу (ИОП), в ходе реализации которой студент фиксирует свои успехи и возникшие трудности, анализирует их причины.

Анализ опыта создания индивидуальных образовательных программ показал, что в общем образовании операционализована модель индивидуальной программы обучающихся [Лебединцев, 2012, с. 38].

С помощью ИОП студент планирует собственную учебную деятельность. В основе ее формирования лежат процессы рефлексии, проблематизации, целеполагания, самоопределения, планирования, прогнозирования.

В высшем профессионально-педагогическом образовании эти процессы осуществляются за счет комплекса разнообразных процедур сотрудничества преподавателя и студента [Ушева, 2014].

3. Результаты исследования

На базе Евразийского лингвистического института — филиала Московского государственного лингвистического университета нами было проведено исследование при участии студентов-магистрантов 1–2 курсов. Целью исследования было определение степени важности того или иного рефлексивного умения для успешной профессиональной деятельности, а также выяснение того, насколько данное умение развивается в рамках учебных занятий в магистратуре (согласно самооценке). В опросе участвовали 36 студентов направления подготовки «Педагогическое образование», имеющие педагогический стаж от 3 до 22 лет.

Анализ результатов показал следующее: 75 % респондентов отметили высокую значимость рефлексивных умений в профессиональной деятельности, однако выявлены разрывы в соотношении с показателями развития в учебной деятельности. В частности, недостаточно развивается такое умение, как понимание причин действий другого субъекта в процессе взаимодействия, разрыв в баллах наблюдается у трех человек. Проводится недостаточная подготовка к анализу прожитых ситуаций и учету действий других в своих поведенческих стратегиях, так полагают 42 % студентов. Самоопределением в рабочей ситуации и умением принимать ответственность за происходящее в группе не владеют 25 % человек из группы, а 42 % респондентов имеют низкий уровень умения удерживать коллективную задачу. Кроме этого, у 42 % участников наблюдается несовпадение показателей: важность рефлексивного умения низкая, но уровень развитости высокий. В частности, 42 % опрошенных считают, что в профессиональной сфере не столь значимы такие аспекты, как развитие умения определять основание деятельности, умение возвращаться назад и оценивать правильность выбранного плана, умение встать на место другого, однако указывается на высокий уровень формирования данных умений на занятиях.

Следовательно, в учебной деятельности в вузе становится важным применение таких методик организации рефлексии, которые бы

способствовала последовательному и качественному развитию рефлексивных умений у студентов.

В Евразийском лингвистическом институте реализуется «Концепция развития педагогического образования на основе рефлексивного подхода» (автор Т. Ф. Ушева). Большая команда преподавателей поддерживает и развивает идеи реализации рефлексивных методик на разном предметном содержании: «Безопасность жизнедеятельности» (М. В. Погодаева, В. Б. Хасьянов), «Инновационные процессы в образовании» (Т. В. Живокоренцева), «Детская практическая психология» (Ю. В. Чепурко), «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни» (А. А. Шеметова), «Этноконфликтология» (В. А. Паргачева), «Тренинг: самоменеджмент, стратегии в обучении в вузе» (Т. А. Жданко), «Психолого-педагогические практикумы (А. А. Рябина), «Психология и педагогика высшей школы» (О. Ф. Чупрова), «Конфликты в межкультурной коммуникации» (Н. Н. Казыдуб).

В рамках данного подхода апробирован опыт индивидуализации обучения: предпринимаются попытки создания активной обучающей среды, использования развивающих форм, методов и средств обучения, изменения функций преподавателя и студентов.

4. Вывод

Таким образом, применение методики организации рефлексии в вузе играет важную роль в решении многих задач образовательного процесса. В связи с этим становится необходимым включение рефлексии в содержание учебного занятия, а также предоставление возможности студентам изучать и использовать рефлексивные техники.

Литература

1. *Лебединцев В. Б.* Уровни структурной организации обучения / В. Б. Лебединцев. – Москва : Педагогика, 2012. — № 6. — С. 45–54.
2. *Мкртчян М. А.* Изучение текстов по методике Ривина / М. А. Мкртчян, Л. В. Бондаренко. — Красноярск : Изд-во Красноярского университета, 1989. — 20 с.

3. *Молокова О. А.* Формирование ключевых компетенций в педагогическом образовании : коллективная монография / О. А. Молокова, М. В. Погодаева, Т. Ф. Ушева. — Иркутск : ФГБОУ ВПО ИГЛУ, 2014. — 188 с.

4. *Ожегов С. И.* Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. — Издание 4-е, доп. — Москва : Азбуковник, 1996. — 944 с.

5. *Селевко Г. К.* Энциклопедия образовательных технологий : в двух томах / Г. К. Селевко. — Москва : НИИ школьных технологий, 2006. — Т. 1. — 816 с. — Т. 2. — 815 с.

6. *Ушева Т. Ф.* Индивидуальная образовательная программа студента по курсу «Региональная конфликтология» / Т. Ф. Ушева // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. — 2012. — Выпуск 4. — С. 194–198.

7. *Ушева Т. Ф.* Реализация рефлексивного подхода в педагогическом образовании / Т. Ф. Ушева // Сибирский педагогический журнал. — 2014. — № 4. — С. 66–71.

8. *Ушева Т. Ф.* Рефлексивный подход к созданию индивидуальных образовательных программ обучающихся / Т. Ф. Ушева // Вариативность разноуровневого образования : стратегии реализации : коллективная монография / Т. В. Живокоренцева, Л. А. Выговский, С. Ю. Богданова [и др.] ; под науч. ред. Т. В. Живокоренцевой. — Иркутск : ИГЛУ, 2014. — 171 с.

9. *Ушева Т. Ф.* Рефлексия как ключевая компетенция будущего педагога / Т. Ф. Ушева // Личность, семья и общество : вопросы педагогики и психологии : сборник статей по материалам XLIV междунар. науч.-практ. конф. — № 9(44). — Новосибирск : СибАК, 2014. — С. 65–73

© **Алексеева Анастасия Игоревна (2014)**, преподаватель кафедры конфликтологии и безопасности жизнедеятельности, Евразийский лингвистический институт — филиал Московского государственного лингвистического университета в г. Иркутске (Иркутск), alekseeva2025@yandex.ru.