

Литература

1. Никитина Н. Становление культуры профессионально-личностного самоопределения учителя: Монография. – М., 2002.
2. Новые ценности образования: Тезаурус для учителей и школьных психологов / Сост. Н. Б. Крылова. – М., 1995.
3. Сафин В. Ф. Психология самоопределения личности: Учеб. пособие к спецкурсу. – Свердловск, 1986.
4. Сластенин В. А. Формирование личности учителя в процессе его профессиональной подготовки. – М., 2000.

Е. Б. Пичка

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИИ КАК ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Высшей формой Я-концепции является рефлексивное самосознание. Формирование и укрепление адекватной профессиональной Я-концепции студентов возможно в том случае, если в учреждении профессионального образования реализуется комплекс психолого-педагогических условий, направленных на развитие рефлексии обучающихся.

The highest form of «I» conception is considered a reflex self-awareness. The formation and strengthening of an adequate professional «I-conception» of the students is possible if a complex of psychological and pedagogical conditions directed on the development of the reflection of the students is realized.

Обязательным условием успешного профессионального становления будущего педагога является адекватное представление его о себе как профессионале. Адекватная профессиональная Я-концепция составляет основу самоконтроля и саморегуляции, определяет стремление человека к самосовершенствованию, готовность конструктивно разрешать внутриличностные конфликты. Поэтому вопросу формирования адекватной Я-концепции при организации образовательного процесса в учреждении профессионального образования следует уделять особое внимание.

Основу формирования адекватной Я-концепции в период профессиональной подготовки составляет рефлексия (С. Л. Рубинштейн, М. К. Мамардашвили, В. П. Зинченко, В. В. Столин). Следовательно, реализация комплекса психолого-педагогических условий, направленных на развитие рефлексии студентов, призвана стимулировать формирование и укрепление адекватной профессиональной Я-концепции.

Однако результаты современных исследований (Л. В. Кандыбович, В. А. Сонин, А. Р. Фонарев) позволяют выявить ряд актуальных проблем:

- неустойчивость профессиональной самооценки студентов (первые профессиональные пробы, которые зачастую оказываются неудачными, спо-

способствуют укреплению заниженной самооценки, росту ситуативной тревожности, неуверенности в правильности выбора профессии);

- низкий уровень готовности к самодиагностике с использованием разнообразных методов, в том числе интроспекции (Л. С. Выготский отмечал, что «личность становится для себя тем, что она есть в себе, через то, что она предъявляет для других...»; следовательно, наблюдение и самонаблюдение – методы, составляющие основу формируемого у человека представления о себе);

- недостаточный уровень развития аналитических и проективных умений (знание собственных индивидуальных особенностей не слишком значимо в том случае, если человек не пытается определить спектр причин, которые их обуславливают, поставить адекватные ближайшие и перспективные цели, спланировать деятельность по самосовершенствованию).

Низкий уровень рефлексивности, неадекватное представление о себе препятствуют самоактуализации личности в профессиональной деятельности. Напротив, развитие самосознания на рефлексивной основе способствует формированию адекватной Я-концепции.

Обозначенные противоречия подтверждают актуальность проблемы формирования и укрепления адекватной профессиональной Я-концепции будущих педагогов посредством обеспечения в учреждении профессионального образования комплекса психолого-педагогических условий, направленных на развитие рефлексии обучающихся.

К проблеме Я-концепции, развития самосознания обращались многие зарубежные и отечественные психологи. Сопоставление авторских позиций (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, В. П. Зинченко, В. В. Столин, И. С. Коң, И. И. Чеснокова) позволяет охарактеризовать самосознание, с одной стороны, как процесс, а с другой – как результат. По мнению А. Н. Леонтьева, обязательными компонентами самосознания являются интериоризированные социальные роли, которые связывают деятельность личности и ее самосознание с функционированием социальной системы. В. А. Ядов понимает «образ Я» как установочную систему. Согласно его теории, «образ Я» определяется совокупностью социальных установок, значимых для личности и складывающихся в определенную иерархическую систему диспозиций. Соответственно, «образ Я», как и любая установка, включает три взаимосвязанных компонента: когнитивный – определенные представления об объекте и о себе; аффективный – положительные и отрицательные чувства по отношению к объекту; поведенческий – готовность к определенному образу действия. Сложность Я-концепции как психического образования обозначена в работах, выявляющих его компонентно-уровневое строение (У. Джемс, В. П. Зинченко, А. А. Налчаджян, С. Л. Рубинштейн, В. В. Столин). Особенности формирования профессиональной Я-концепции исследуются Э. Ф. Зеером, Е. А. Климовым, А. А. Реаном; Я-концепции педагога посвящены работы Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, Л. М. Митиной.

В. В. Барцалкина, В. И. Слободчиков рассматривают самосознание как целостное образование, форма и понимание которого обусловлены особенностями рефлексии. Эти взгляды разделяют многие отечественные психологи (И. С. Кон, С. Л. Рубинштейн, В. В. Столин, С. Ю. Степанов, И. Н. Семенов). Рефлексия обеспечивает личности возможность выйти за рамки себя самой, перейти на высший уровень самосознания. Следовательно, развитие рефлексии можно рассматривать как основной фактор, стимулирующий формирование и укрепление адекватного представления человека о себе, Я-концепции.

Рефлексию принято рассматривать как специфическую форму теоретической деятельности, направленную на осмысление собственных действий и обусловленную совокупностью рефлексивных умений. Рефлексия – это не просто знание или понимание субъектом педагогической деятельности самого себя, но и выяснение того, насколько и как другие (учащиеся, коллеги, родители) знают и понимают «рефлексирующего», его личностные особенности, эмоциональные реакции, когнитивные представления.

Проблема рефлексии имеет комплексный, многоаспектный характер, который проявляется в ее междисциплинарном статусе. Свои истоки проблема рефлексии берет в античной философии, в работах Платона и Аристотеля. В философии эпохи Возрождения и Нового времени понятие «рефлексия» становится одной из важнейших характеристик человеческого бытия, провозглашается основой развития человека как личности (Р. Декарт).

Дж. Локк, характеризуя человека как познающего субъекта, отмечает его способность к рефлексированию, которая выполняет две основные функции: получение знания о внутренних деятельности души и сознание этих деятельностей. Таким образом, рефлексия рассматривается как составляющая часть души человека и механизм ее изменения: «Личность есть разумное мыслящее существо, которое имеет рефлексию и которое может рассматривать себя как мыслящее существо благодаря сознанию, неотделимому от мышления» [2, с. 120].

В классической немецкой философии рефлексия – это абстрактная философская категория в онтологическом и гносеологическом аспектах. Г. В. Ф. Гегель определяет рефлексию как основной механизм образования нового из неизвестного, раскрытия известного в новом [1, с. 236].

К проблеме рефлексии обращаются представители различных направлений философии XX в. В рамках экзистенциальной философии дифференцируются понятия «самосознание» и «знание себя» (рефлексия). Философская герменевтика характеризует рефлексию как механизм процесса понимания. В отечественной философии рефлексия рассматривается не только в онтологическом и гносеологическом, но и в аксиологическом, антропологическом аспектах, в контексте проблематики сознания и деятельности. По мнению М. К. Мамардашвили, рефлексия является способом понимания субъектом собственного бытия и мышления, отношения его мышления к миру внешних

объектов [4, с. 156]. Таким образом, рефлексия представляет собой основной способ и средство контакта личности со своим внутренним опытом, осмысление уникальности и нетипичности которого и есть цель индивидуального философствования.

Многообразие философских подходов к пониманию сущности и значения рефлексии составляет методологическую базу для исследования данного феномена в психологии. В рамках различных направлений психологии XX в. сложилось неоднозначное отношение к проблематике рефлексии – от полного отрицания необходимости изучения этой проблемы до признания рефлексии основным психологическим методом. Так, например, представители бихевиоризма отказались от исследования сознания и соответственно рефлексии. В то же время такие психологические направления, как гештальтпсихология, психоанализ, гуманистическая психология, теория деятельности, серьезное внимание уделяли изучению феномена рефлексии. В психологии рефлексия определяется неоднозначно. Во-первых, как психическое явление, обеспечивающее переработку информации, установление связей и отношений между объектами (Г. П. Щедровицкий) и состоящее из пяти этапов: остановка, фиксация, объективация, отчуждение, символизация (Н. Г. Алексеев). Во-вторых, как основа формирования и переосмысления человеком собственного «Я» (С. Ю. Степанов, И. Н. Семенов).

В современной психологии дифференцированное исследование рефлексии затруднено, поскольку нет однозначного ответа на вопрос о возможности выделения групп рефлексивных процессов. Например, Д. И. Дубровский, считая рефлексия «целостным» феноменом, отвергает возможность типологизации ее форм и проявлений. Другие авторы предлагают различные классификации рефлексивных процессов. Ю. И. Лобанова выделяет виды рефлексии по направленности на рефлектируемый объект: предметную рефлексия, позволяющую контролировать конструктивную деятельность, и социально-психологическую – применяемую в ситуации микросоциального взаимодействия. По мнению В. И. Слободчикова, можно говорить о четырех типах рефлексии: полагающей, сравнивающей, определяющей и интегрирующей. А. Б. Холмогорова рассматривает рефлексия в зависимости от ее функций: как контрольную, конструктивную, мобилизующую и защитную. Н. И. Гуткина выделяет логическую, личностную и межличностную рефлексия – в зависимости от области ее проявления. А. В. Карпов, обобщая данные эмпирических исследований, определяет различные уровни рефлексии с учетом степени сложности рефлектируемого содержания:

- первый уровень – рефлексивная оценка личностью актуальной ситуации, оценка собственных мыслей и чувств;
- второй – построение субъектом суждения относительного того, что чувствовал в той же ситуации другой человек;
- третий – представление мыслей другого человека о том, как он воспринимается субъектом;

• четвертый – представление о восприятии другим человеком мнения субъекта по поводу мыслей другого о поведении субъекта в той или иной ситуации.

Таким образом, свойства рефлексивности можно рассматривать в двух измерениях: в аспекте степени ее выраженности как личностного образования и в аспекте уровня сложности рефлексирования, до которого способен подняться субъект.

И. Н. Степанов и С. Ю. Семенов, рассматривая рефлексия, выделяют следующие аспекты рефлексии: коммуникативный, кооперативный, интеллектуальный и личностный. Субъект может рефлексировать знания о ролевой структуре и организации коллективного взаимодействия, представления о внутреннем мире другого человека и причинах его поступков, знания об объекте и способы действия с ним, свои поступки и образы «Я» как индивидуальности. Следовательно, рефлексия можно рассматривать как основу построения новых образов себя в результате общения с другими людьми и активной деятельности. Рефлексия обеспечивает не только дифференциацию подструктур Я-образа («Я физическое», «Я социальное», «Я – субъект творчества»), но и интеграцию «Я» в неповторимую целостность, которая не сводима ни к одной из ее отдельных составляющих или их механической сумме.

Функции рефлексии многозначны, так как она имеет определяющее значение в организации деятельности и общения, является существенным компонентом мышления, а также механизмом саморазвития личности. В зависимости от функций, которые выполняют рефлексивные процессы в той или иной ситуации, выделяют три вида рефлексии. Ситуативная рефлексия проявляется в виде мотивировок и самооценок, обеспечивает включенность субъекта в ситуацию, осмысление ее элементов, анализ происходящего. Ретроспективная рефлексия предполагает готовность субъекта к анализу выполненной деятельности, происшедших событий, выявлению их возможных ошибок и причин происшедшего. Перспективная рефлексия включает в себя размышления о предстоящей деятельности, представление о ходе деятельности, планирование, выбор наиболее эффективных способов выполнения работы, прогнозирование возможных результатов. Названные виды рефлексии находятся в тесной взаимосвязи. Рефлексивные процессы обуславливают принимаемые человеком решения, особенности организации контроля и результаты прогнозирования. Установление соотношения между рефлексивностью и самосознанием, анализ рефлексивных процессов позволил выделить следующие параметры Я-концепции:

1. Самооценка. Неадекватная самооценка искажает процесс рефлексии как восприятия и понимания процесса общения с другими.

2. Дифференцированность – степень детализации представлений о себе.

3. Уровень инструментальности по отношению к самому себе, умение использовать свои сильные стороны в качестве инструмента воздействия на других людей. Инструментальность Я-концепции означает высокий уровень саморефлексии, так как использовать собственные ресурсы для достижения

поставленной цели человек способен лишь в том случае, если готов осуществлять рефлексивный анализ ситуации и требований, сознательно управлять собственным развитием. Таким образом, рефлексивные процессы играют основополагающую роль в формировании Я-концепции. Определяя роль рефлексии в становлении самосознания, Ж. Пиаже отождествляет ее с когнитивной эмпатией и сравнивает с диалогом, который субъект ведет с самим собой. По мнению М. М. Муканова, рефлексия имеет существенное отличие от внутренней дискуссии, так как возникает в проблемной ситуации, для решения которой нет готового алгоритма. Рефлексия выполняет функцию когнитивной оценки, позволяет выяснить причину возникшего препятствия и найти наиболее рациональное решение проблемы.

В. И. Сосновский трактует рефлексию как переосмысление человеком его связей и отношений с социально-предметным миром. Благодаря рефлексии оказывается возможной интериоризация осваиваемых в процессе общения с окружающими людьми норм и способов деятельности, самостоятельное регулирование собственных поступков и действий. Процессы самопонимания, формирования Я-концепции, восприятия другого тесно взаимосвязаны, поскольку они возможны благодаря рефлексивным механизмам.

Исследуя особенности развития рефлексивности на стадии профессиональной подготовки, В. К. Елисеев выделяет следующие этапы: объектный, объект-субъектный, субъект-объектный и собственно субъектный. Интенсивное развитие рефлексивных процессов, а следовательно, и формирование адекватной профессиональной Я-концепции обучающихся возможно в том случае, если в учреждении профессионального образования реализуется комплекс последовательных и преемственных психолого-педагогических условий. Образовательный процесс в этом случае рассматривается как организация структурированного анализа, а не предъявление готовых рецептов решения сложных педагогических ситуаций. Во время обучения студент учится управлять своей деятельностью на основе следующих умений:

- видеть проблему и формулировать соответствующие цели и задачи педагогической деятельности;
- учитывать особенности взаимодействующих субъектов и условий возникновения той или иной педагогической ситуации;
- анализировать все предпринимаемые и проектируемые действия, проявляемые личностные качества и компетенции, доминирующие цели и мотивы;
- находить разнообразные пути решения педагогической ситуации, проектировать различные модели поведения и делать обоснованный выбор наиболее рациональной и целесообразной модели;
- объективно и непредвзято оценивать педагогические факты, явления, уровень собственной компетентности, профессионально-значимых личностных качеств;
- определять перспективы, направления и механизмы профессионально-личностного самосовершенствования.

Задача развития обозначенных рефлексивных умений требует внесения существенных изменений в организационно-содержательные, инструментально-технологические основания образовательного процесса. Применение технологии проблемного обучения, вовлечение студентов в квазипрофессиональную деятельность, анализ сложных педагогических ситуаций и собственного опыта педагогической деятельности позволяют развивать навыки самодиагностики, самооценки, формировать адекватное представление о себе как специалисте. Проблемные, поисковые задачи должны стать основными единицами предметного содержания учебных дисциплин. Задачи должны иметь практико-ориентированный характер, строиться с учетом имеющегося у студентов опыта профессиональной деятельности и степени их готовности к решению сложных педагогических ситуаций. Решение проблемных задач возможно при условии стимулирования внутреннего и внешнего диалога, так как столкновение различных оценочных суждений, обмен мнениями, аргументированными позициями позволяют студентам, в конечном счете, адекватно оценить спроектированные или реализованные профессиональные действия, их результативность, выбрать рациональный способ поведения.

Действенным условием укрепления адекватной профессиональной Я-концепции студентов является организация развивающей помощи и взаимопомощи на рефлексивном этапе, которая позволяет активизировать внутренние ресурсы обучающихся, укрепить их уверенность в своих способностях, развить самостоятельность.

При организации психолого-педагогической помощи обучающимся особого внимания заслуживают следующие методы развития рефлексии:

- решение проблемно-конфликтных ситуаций;
- психодрама, ролевое проигрывание;
- индивидуальное консультирование, направленное на развитие отдельных рефлексивных операций студента в рамках ограниченного диадного взаимодействия;
- методы группового взаимодействия: групповые дискуссии, игровое обучение основам рефлексивного анализа, организационно-деятельностные и управленческие игры;
- социально-психологические тренинги.

Представленные психолого-педагогические условия должны иметь комплексный характер. Их проектирование и реализация осуществляются на основе принципов целесообразности, взаимодополняемости и целостности, направленности на развитие различных видов и форм рефлексии.

Таким образом, рефлексия является фактором, определяющим особенности профессиональной Я-концепции будущих педагогов. Развитие рефлексии, формирование и укрепление адекватной профессиональной Я-концепции оказываются возможными благодаря реализации в учреждении профессионального образования комплекса психолого-педагогических условий.

Литература

1. Гегель. Энциклопедия философских наук. – М., 1974. Т. 1.
2. Локк Дж. Избранные философские произведения: В 2 т. – М., 1960. Т. 1.
3. Мамардашвили М. К. Сознание как философская проблема // Вопр. философии. – 1990. – № 9, 10.
4. Мамардашвили М. К. Философия как сознание вслух. М., 1991.
5. Психология самосознания / Под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара, 2003.
6. Рубинштейн С. А. Бытие и сознание. – М., 1957.
7. Сонин В. А. Классики мировой психологии. – СПб., 2001.
8. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание. – М., 1956.

И. Н. Разливинских

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Профессиональная подготовка будущего учителя начальных классов весьма многогранна и включает в себя как психолого-педагогическую, так и предметно-содержательную подготовку, одной из задач которой является формирование предметной компетентности, в том числе математической. В статье раскрывается содержание понятий «компетентность» и «математическая компетентность», а также структура математической компетентности.

The professional training of the future elementary school teacher is many-sided and includes psychological, pedagogical and subject – substantial training, one of its aims is forming the subject competence, mathematical as well. The article explains the meaning of the concepts «competence» and «mathematical competence», it also explains the structure of the mathematical competence.

Глубокие преобразования, происходящие во всех сферах российского общества, со всей остротой поставили перед вузами проблему выпуска специалистов, готовых к самостоятельной высококвалифицированной деятельности. Высшая школа обладает немалым опытом профессионального обучения будущего учителя. Однако современные условия развития общества требуют соответствующего подхода к становлению будущего учителя нового типа.

Анализ работ по проблеме профессионально-педагогической подготовки позволяет сделать вывод о том, что авторы, рассматривая ее как процесс, указывают на необходимость его целостности, дифференцированности и поэтапной организации (О. А. Абдуллина, А. И. Пискунов, В. А. Сластенин, З. О. Шварцман и др.).

Профессиональное образование будущего учителя начальных классов весьма многогранно и включает в себя психолого-педагогическую и предметно-содержательную подготовку (математическую, филологическую, естествен-