

Жамантаева Жанар Катаевна,

зав. кафедрой психолого-педагогического сопровождения

профессионального развития учителя;

Омарова Сауле Жанбуриновна,

старший преподаватель кафедры инновационных технологий и методики преподавания

предметов естественнонаучных (гуманитарных) дисциплин,

Филиал АО НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Акмолинской области,

Республика Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ КАК ОСНОВА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Аннотация. Значение рефлексии в работе учителя велико и многообразно. Рефлексия для педагогов является ценным понятием: она играет важную роль в трансформировании, понимании и интегрировании нового опыта с существующим знанием. Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать выводы, что профессиональная деятельность и рефлексия находятся друг с другом в непрерывном единстве.

Ключевые слова: педагогическая рефлексия, уровень развития рефлексии, диагностические методы, включённое наблюдение, интерактивное обучение, коллаборативная среда обучения.

В нынешних социально-экономических условиях учителям необходимо постоянное осмысление своего опыта, ведь оно является источником профессионального развития, это предполагает взгляд на наш опыт, связь с нашими чувствами и внимание к используемым теориям; влечёт за собой выстраивание нового понимания для обновления наших действий в меняющейся ситуации. Однако, условия, в которых реализуется деятельность учителя, предоставляют ему мало возможностей для углубленного самоанализа. Стремительность учебного процесса, их повторяемость, даже рутинность приводят к тому, что учителя поступают стереотипно, прибегая к автоматизированным образцам поведения. Отсутствует практика постоянного анализа своей деятельности и самого себя как её субъекта. Не всегда учителя задаются вопросом: «Каков я как учитель?», «Что у меня получается, а над чем мне необходимо поработать?» [2, С. 120]. При обучении учителей на курсах

работникам института повышения квалификации необходимо донести до них понимание того, что профессиональная педагогическая рефлексия несет в себе потенциал развития, который при определенных условиях поднимает её на новый уровень. Формат курсов обновления содержания среднего образования Республики Казахстан по казахскому и русскому языкам (обучение в течение месяца) позволяет педагогам осознавать свою деятельность, её различные элементы, помогает найти пути решения при возникающих проблемах, происходят эмоциональные изменения, ведь насыщенный психологический фон присущ аутентичной аудитории. Здесь рефлексия являлась средством фиксации достигнутых результатов и неременным атрибутом, сопровождающим индивидуальную образовательную траекторию педагога. В аудитории, где работает система «учитель-учитель» рефлексивные свойства сознания взрослого человека являются необходимым компонентом. Именно здесь рефлексия должна выступать как неотъемлемая часть практического мышления учителей; как компонент социально-перцептивных способностей, обеспечивающих процесс адекватного восприятия учителем, учащихся, коллег, самого себя; как необходимая сторона коммуникативного искусства учителя; как компонент стилевой характеристики деятельности [3, С. 85]. Рефлексия для педагогов является ценным понятием, т.к. играет важную роль в трансформировании, понимании и интегрировании нового опыта с существующим знанием. Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать выводы, что профессиональная деятельность и рефлексия находятся друг с другом в непрерывном единстве. Рефлексивные процессы «буквально пронизывают всю профессиональную деятельность учителя» [3, С. 74]. Однако при этом мы замечаем, что стихийного нарастания рефлексивности учителя как результата накопления профессионального опыта не прослеживается. Рефлексии невозможно научиться прямыми воздействиями, это не передаваемая информация. Поэтому, для процессуально-технологического процесса, мы включали консультирование, организовывали деятельность учителей через моделирование, проектирование, рефлексивные тренинги, создавая педагогические условия, способствующие эффективному

протеканию процесса формирования педагогической рефлексии. В аудитории при работе над ресурсом (особенно это наблюдалось в первые недели) педагоги принимали сразу возникшую мысль, не до конца обдумывали предложенные вещи, не искали добавочные данные, новые факты, которые разовьют их мысль. Это подтверждает выводы Д. Дьюи » [1, С. 26]: «Если возникшая мысль принимается сразу, то перед нами – некритическое мышление, минимум рефлексии». Не все учителя могли осуществлять профессиональную проработку предметных знаний, их презентации носили описательный характер, не всегда их выводы были основаны на анализе и координации когнитивных процессов.



Для определения уровня развития педагогической рефлексии мы использовали различные диагностические методы. Одним из них было включённое наблюдение, которое помогало увидеть

проблемные ситуации, возникающие в аудитории, оценивать результаты деятельности учителей при презентациях, при анализе рефлексивных отчетов, анализе уроков своих и коллег, осознавать



адекватность своих профессиональных действий, умений, навыков. Наблюдения, проведённые нами, показывали, что в ходе интерактивного обучения, когда наше преподавание делало возможным обучение, у учителей развивалась педагогическая рефлексия благодаря аналитическому осмыслению ими собственной личности и профессиональной деятельности. Проведение различных методов научило учителей делать анализ собственной педагогической деятельности. Среди них были такие, кто в первые недели не включались в работу группы, с какими бы педагогами они не работали (как меня воспринимают, оценивают, относятся ко мне другие («Я – глазами

других»)). Мы создавали условия, которые вводили учителя в активную исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и к себе как её субъекту, с целью критического анализа, осмысления и оценки её эффективности для развития личности ученика, для развития педагогической рефлексии, так как это – сложный психологический феномен. Так в процессе беседы отмечали, что такие педагоги не имеют опыта групповой работы, боятся ошибиться, занимаются «самоедством», не имеют опыта рефлексивного анализа своих поступков. Первое, что мы делали – давали рекомендации вести рефлексивный дневник, в котором они будут обдумывать и анализировать всё происходящее во время обучения, что позволит им избежать соскальзывания в профессиональную деформацию личности. Предлагали учителям варианты «тихой рефлексии» в виде рисунка «Несуществующее животное», «цифра 69».

Постепенно, наблюдая себя в различных ситуациях и оценивая свои возможности, они смогли лучше осознать свои сильные и слабые стороны. Приобретённый в рефлексии опыт самопознания помог им высвободиться от непосредственного влияния окружающих, от импульсивных поступков, помог в личностном росте. И таких учителей приходит на курсы немало. Считаем, что этому есть множество причин: неблагоприятная психологическая атмосфера в учебном заведении, тенденциозность, эмоциональное выгорание, низкая мотивация учащихся, нежелание заниматься собственным профессиональным ростом.

Созданная нами коллаборативная среда обучения, давала учителям возможность общаться с коллегами, излагать и отстаивать свое мнение, понимать, что обучение это социальная, по своему характеру, деятельность и в ней нет субъектно-объектных отношений. Педагоги отмечали, что им было непривычным видеть нас, работающими вместе с ними, защищающими презентации той или иной группы. Однако, мы замечали, такой вид работы являлся эффективным инструментом для проверки и обоснования нашего наблюдения. Мы непосредственно, находясь в группе, способствовали актуализации заложенных потенциальных возможностей учителей. В ходе наблюдения мы видели, как постепенно формировалась готовность учителей

рассматривать новые варианты, менять свою точку зрения, готовность исправлять свои ошибки, учиться на них, умение быть открытым к конструктивной критике окружающих. Конечно, наблюдение – доступный метод, но имеет свои недостатки. На результаты наблюдения оказывали влияние личностные особенности педагогов, наше психическое состояние, но с опытом проведения данного метода приходило как бы и наше «взросление».

Специфика нашей педагогической деятельности состоит в том, что имеет выход в социальный контекст, с необходимостью осмысления других людей, наших партнеров по взаимодействию. Наблюдения, проведенные нами, показали, что уровень педагогической рефлексии учителей-практиков разный: от «среднего» слушателя до рефлексивного практика. В группах встречаются учителя, рефлексия которых не носит осмысленный характер. В частности молодые педагоги, следуя традиции, механически включали в свою профессиональную практику замечательные наработки других учителей, следовали каким-либо новаторским методам без рефлексивного осмысления их в контексте своего индивидуального стиля. Это не приносило им ожидаемого успеха, приводила к разочарованию. Неумение соотносить свой опыт с опытом других коллег вызывало трудности при работе в группе, в парах. Это также влияло и на эмоционально-психологическую атмосферу в аудитории. От неумения контролировать ситуацию, и происходит корреляция педагогической рефлексии. Но особенные трудности были тогда, когда учителя стояли перед необходимостью передавать свой опыт другим. Проблема состояла в том, что коммуникация этих знаний должна быть рассчитана на их восприятие другими людьми. Следовательно, передаваемое содержание должно быть так отрефлексировано учителем относительно своих слушателей, чтобы оно было понятным и интересным [5, С. 95]. Трудности возникали и в практической реализации конструктивистского подхода, основанного на когнитивной психологии. Учителя привыкли, что изучение и повторение осуществляется в режиме заучивания, проверкой знания считают ответ-пересказ, многие учителя были уверены в том, что ученик не может самостоятельно «конструировать» собственное обучение и это тоже говорило об отсутствии подхода, основанного

на рефлексии. В процессе преподавания и учения мы научились размышлять по поводу целого ряда деятельности. Так во время аудиторных этапов, особое внимание стали уделять принципу обратной связи. Педагоги оценивали то, как их действия, поступки воспринимаются в группе, что способствовало, успешной совместной деятельности для решения задач, достижения результата. Это помогало нам отслеживать настроение учителей в аудитории, степень их заинтересованности, уровень понимания. Анализ собранной информации показал, что важным психологическим условием, побуждающим учителей к рефлексии, является и поддержка тренера. Наша открытость к их точкам зрения, наше умение выслушать их, эмоциональная увлеченность обсуждаемой проблемой. Как и в случае с учителями, записывающими свои размышления, наиболее приемлемым способом записи является ведение «учебного журнала». По завершении преподавания и учения мы, таким образом, делаем свои записи и учим этому своих учителей, так как без рефлексии, дающей пищу для последующего поведения и действий, он теряет смысл. Это записи следующего рода: «Завтра я буду...». Эти записи помогали нам обратить внимание на те моменты, которые необходимо улучшить, тем самым улучшить и свою преподавательскую деятельность. Таким образом, постоянно увлекая учителей в различные действия, создавая определенные ситуации, коммуникативную ситуацию, наращивая компетентность учителей, ориентируя их на педагогические ценности, мы способствовали формированию педагогической рефлексии учителей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / Пер. с англ. Н.М. Никольской. – М.: Совершенство, 1997. – 208 с.*
- 2. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. – Псков, 2004.*
- 3. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Мышление учителя. Личностные механизмы и понятийный аппарат. – М.: Педагогика, 1990*
- 4. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. – 2-ое изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2002 – 272 с.*
- 5. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Личность: внутренний мир и самореализация. Идея, концепции, взгляды. – СПб.: Изд. «Тускарора», 1996. – 175 с.*