

Кузнецов В.В.

профессор кафедры теории и методики профессионального образования ОГУ, доктор педагогических наук

РЕФЛЕКСИВНО-ПРОЕКТИРОВОЧНЫЙ КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МАСТЕРА ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ

В статье рассматривается проблема повышения квалификации мастеров производственного обучения. С позиции личностно-деятельностного подхода раскрываются возможности целенаправленного развития педагогической рефлексии-ведущего компонента педагогической культуры. Автор обращается к вопросам психологии личности педагога и создания условий для повышения уровня педагогической культуры мастера производственного обучения.

Считая, что педагогическая рефлексия является, с одной стороны, важнейшим элементом педагогической культуры мастера¹ [2, с. 17], с другой стороны – компонентом профессионально-педагогической деятельности [5, с. 264], начнем ее рассмотрение с общего представления о рефлексии.

Известно, что термин «рефлексия» впервые в исследованиях отечественных психологов и философов начал использоваться в 30-40-е годы прошлого века. Ученые понимали рефлексию как познание и анализ человеком явлений собственного сознания и собственной деятельности.

Особую роль рефлексия играет в изучении механизмов межличностного общения (Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская и др.), в анализе процессов самопонимания и понимания другого, самооценки и оценки другого.

Рефлексия (от лат. *reflexio* – обращение назад) – процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний [6, с. 340-341] – это изучение собственного сознания и размышление о нем.

Важно при изучении педагогической рефлексии как важнейшего компонента педагогической культуры мастера зафиксировать не столько его культурологический смысл, сколько – нравственный, поведенческий [2]. Не имеет права, на наш взгляд, мастер, не сосредоточиться вовремя на содержании своих мыслей, обучать тайнам рабочей профессии, не осознавая своих рассуждений по поводу учебно-воспитательного процесса в учебных мастерских, который он сам организует. Нельзя что-то существенное в педагогическом плане организовать без развитой педагогической рефлексии.

Педагогическая рефлексия, по мнению А.К. Марковой, – это обращенность сознания педагога на самого себя, учет представлений учащихся о его деятельности и представлений обучаемого о том, как, например, мастер понима-

ет деятельность будущего рабочего. Это способность учителя мысленно представить сложившуюся у ученика картину ситуации и на этой основе уточнить представление о себе. Рефлексия означает осознание педагогом себя с точки зрения обучаемых в меняющихся ситуациях, самостоятельное его обращение к самоанализу [4].

Педагогическая рефлексия – это своего рода профессиональное умение мастера сосредоточиться, найти время уединения для размышления по поводу своих мыслей. Оно рождает привычку работать четко, обдуманно, не делая лишних, а главное, не совсем осознанных шагов. Это приучает мастера к порядку, «технологичности» своих мыслей, контролю за ними и их последствиями, поэтому дело не столько в модном, культурном, педагогическом ритуале, сколько в систематическом приобщении мастера к самоотчету, а значит, ответственности за порученное дело.

Педагогически культурный мастер за счет высокого уровня развития педагогической рефлексии, как правило, постигает вершины педагогического мастерства в общении с будущими рабочими. Благодаря тому, что педагог профессионального обучения систематически фиксирует отношение к нему обучаемых, знает, как другие (коллеги, обучаемые, администрация) знают и понимают «рефлектирующего», возможна реализация новых принципов и моделей воспитания [8]. Реализация принципов гуманизации, толерантности, самореализации, коллективизма и т. п. [8, с. 15-18] невозможна без систематической работы методической службы учреждения начального профессионального образования (НПО) над повышением рефлексивности характера учебно-воспитательного процесса при организации семинаров и практикумов по месту работы мастеров производственного обучения.

¹ Здесь и далее речь идет о мастере производственного обучения учреждения начального профессионального образования.

Сложность организации рефлексивного обучения педагогов профессионального обучения заключается, с одной стороны, в структуре мыслительной сферы мастера, с другой – в двойственной структуре человеческого сознания (С.Л. Рубинштейн). Можно утверждать, что хотя развитию педагогической рефлексии взрослых в последние годы посвящено много исследований (Ю.Н. Кумоткин, Г.С. Сухобская, Е.В. Бондаревская и С.В. Кульневич, О.С. Анисимов, Ю.В. Громыко, В.В. Кузнецов, А.Я. Наин и др.), все-таки остаются не выясненными методологические вопросы: в чем истинный смысл педагогической рефлексии? Каков ее истинный состав, структура? [5] Тем не менее, необходимо воспользоваться найденными психологическими механизмами рефлексии: (Н.Г. Алексеев, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов, А.А. Тюков)

- остановка;
- фиксация;
- отстранение;
- объективация;
- оборачивание.

Этим мыслительным процессам надо обязательно обучать мастеров. И в методике, и в методологии обучения заложены большие ресурсы. Если, на наш взгляд, будут найдены принципы обучения движению в рефлексивном плане (по А.М. Новикову), то наверное можно будет говорить о возможности существенного повышения педагогической культуры всех профессионально-педагогических работников, и не только мастеров [5]. Выделение комплекса педагогических умений для педагогов-практиков [5, с. 270]: умений осуществлять контроль своих умственных и практических действий; умений контролировать логику развертывания своей мысли; умений определять последовательность и иерархию этапов деятельности; умений видеть в известном – неизвестное, в очевидном – неочевидное, в привычном – непривычное и т. п. – это большая методическая подсказка для организаторов системы повышения квалификации.

Мастер не может успешно развиваться, если не осмысливает, не переживает происходящее с ним [1]. Рефлексия – один из внутренних голосов, созвучием которых рождается совесть – удел каждого [1, с. 4-5].

Наиболее значимым для мастера является, на наш взгляд, использование педагогической рефлексии как средства преодоления возникающих в процессе профессионально-педагогической

деятельности педагогических затруднений различной природы, а также перестройка собственного опыта за счет осмысления, более тонкое понимание мастером себя, своих положительных и отрицательных качеств.

Поскольку личность мастера – это обязательно сознательно действующее лицо, то его педагогическая рефлексия должна представлять собой «осознание себя как существа познающего мир и изменяющего его, как субъекта, действующего лица в процессе его деятельности – практической и теоретической, субъекта деятельности сознания в том числе», поэтому важно включить в структуру компонентов педагогической культуры педагогическую рефлексия как обращенность сознания педагога на самого себя, учет представлений о его деятельности и его представлений о том, как педагог понимает деятельность ученика.

Для того чтобы выявить психолого-педагогические условия и факторы развития педагогической рефлексии, важно проникнуть в ее сущность, выяснить глубинные связи и отношения.

Рефлексия – это, по мнению психологов, принцип человеческого мышления, направляющий его на осмысление и осознание собственных форм и предпосылок; предметное рассмотрение самого знания, критический анализ его содержания и методов познания, деятельность самопознания, раскрывающая внутреннее строение и специфику духовного мира человека. Если перевести это определение в русло профессиональной педагогики и, в частности, в контекст задач нашей статьи, то можно предположить, что целенаправленное развитие педагогической рефлексии мастера означает прежде всего формирование у него особой культуры внутренней работы, способов и методов, приемов соотнесения себя, возможностей своего «Я» с тем, чего требует избранная профессия. Необходимо дать возможность мастеру найти свое профессиональное лицо, разобраться в своих плюсах и минусах, осуществить самооценку. Другими словами, необходимо научить его качественно производить оценивание себя как педагога, научиться «разбирать себя по клеточкам», понимать необходимость этого нормального явления, помочь соотнести себя, бывшего квалифицированного рабочего, специалиста, с новым для себя педагогическим ремеслом.

При этом нельзя сорваться в жесткий план управления, то есть заняться манипули-

рованием внутренним миром мастера. Речь идет только о создании условий для самостоятельного поиска себя. Профессиональная педагогика должна быть истинно гуманной и ориентированной на раскрытие внутренних потенциалов педагога профессионального обучения.

С точки зрения психологов рефлексия понимается как процесс отражения одним человеком внутреннего мира другого человека. Рефлексия – осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнерами по общению. Это не просто знание и понимание другого, но знание того, как другой понимает рефлектирующего индивида. В профессиональной педагогике это означает, что нужно найти такие условия личностного развития мастера, которые стимулировали бы взгляд его на себя со стороны, обращение к собственному опыту, размышления о себе (устно или письменно), участие в дискуссиях по поводу педагогического труда.

Рефлексия – своеобразный, удвоенный процесс зеркального отражения индивидами друг друга, взаимоотражение, содержанием которого является субъективное воспроизведение внутреннего мира партнера по взаимодействию, причем в этом внутреннем мире в свою очередь отражается внутренний мир первого индивида (Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская).

Для нас это определение означает, что при управлении профессиональным и личностным ростом мастеров производственного обучения руководителям профессиональных образовательных учреждений, системы повышения квалификации, методических служб необходимо обращать особое внимание на качество внутренней работы и развитость внутреннего мира мастеров и способность видеть не только внешнюю сторону педагогических процессов.

Имеющие место нежелание и неумение мастеров трудиться над собой в плане совершенствования себя как педагога являются, на наш взгляд, одной из главных причин низкого уровня педагогической культуры большинства мастеров производственного обучения. Рефлексия может быть развита только самим человеком при его активном размышлении, сомнениях, наблюдениях над собой и окружающими.

Рефлексивное отношение личности к самой себе (авторрефлексия) не является процессом, замкнутым в каком-то индивидуальном пространстве самосознания. Напротив, как отмечают психологи, способность человека относиться к себе

рефлексивно есть результат интериоризации личностью социальных отношений между людьми. Необходимо создавать такие условия, когда мастеру будет обеспечено взаимодействие с другими людьми, когда мастер вынужден будет стараться понять мысли и действия обучаемых, коллег, родителей, и тогда он сможет оценить себя через других. Только в этом случае мастер сможет рефлексивно относиться к самому себе. Для этого нужно умело организовать также взаимодействие мастеров. Причем важно не только научить каждого мастера понимать внутренний мир другого, но и помочь ему постигнуть тайну того, как любой другой понимает его.

В силу того, что природа индивидуальной рефлексии строится на процессах взаимоотражения, важно выделить два следующих вывода ученых: первый связан с положением о нормальной двойственности человеческого «Я» («Я» как субъект, осознающий и регулирующий свои действия; «Я» как объект, осуществляющий свои действия). Эта нормальная двойственность человеческого самосознания, по мнению психологов, основана на определенных нейропсихологических механизмах, нормальном функционировании лобных долей коры головного мозга.

Для обогащения опыта рефлексии важно мастеру дать возможность общаться, так как в этом процессе человек является одновременно и говорящим и слушающим. Общение позволяет мастеру, произнося те или иные слова, тем самым объективировать их во внешней речи и получать возможность замыкать обратные связи на самом себе, оценивать самого себя как говорящего.

Целенаправленное развитие педагогической рефлексии мастера возможно посредством специальных упражнений по мысленному представлению им сложившихся у обучаемых картин различных учебных ситуаций в мастерских. За счет мыслительных усилий выхода в рефлексии мастер сможет постепенно уточнить представление о себе. Мастер в этом случае должен как бы держать во внутреннем плане два уровня: он должен производить самонаблюдение с помощью обращенного сознания, во-первых, на самого себя, во-вторых, на обучаемых, учитывать их представления о его деятельности и о том, как он понимает их деятельность. Таким образом, развивать педагогическую рефлексию можно только, с одной стороны, с помощью обучаемых, с другой - посредством сво-

его воображения, за счет способности мастера мысленно представить себе сложившуюся у обучаемых картину ситуации (просчитать их отношение, взгляды, желание воспринимать информацию и т. п.). В любом случае целенаправленное развитие педагогической рефлексии требует от мастера такой практической деятельности, когда он сможет найти время и возможность осознавать себя с точки зрения обучаемых в меняющихся ситуациях. Причем важно создать условия, которые позволили бы мастеру развивать у себя здоровую, конструктивную рефлексия, приводящую к улучшению деятельности, а не к ее разрушению [4].

Как уже отмечалось, в течение 1985-1995 гг. в России активно развивалась теория и практика повышения квалификации специалистов посредством рефлексивных по природе организационно-деятельностных игр. Под руководством философа Г.П. Щедровицкого сложилось «методологическое движение», которое было направлено на развитие рефлексивных способностей человека посредством мыследеятельности. В основу развития рефлексии был положен системно-деятельностный подход, при котором человек как бы растворялся в анализируемых процессах.

В таких организационно-деятельностных играх человек попадает как бы в ситуацию многодневного сомнения и колебания в своих собственных возможностях и мыслительных способностях. Такая обстановка может, на наш взгляд, способствовать как повышению у игрока уверенности в себе, так и наводить на мысль о своей несостоятельности в мыслительном плане.

Однако с появлением сначала в бывшем СССР, затем в России игротехнических школ² стали говорить о мыследеятельности и обязательных мыслительных тренажерах – «рефлексий»³ – обсуждений собственных мнений по поводу чего-либо (чаще всего проектируемого) как бы «со стороны», своего рода размышление по поводу своих мнений.

Регулярное мышление по поводу своего мышления, отстраненный взгляд на собственную мысль стали явлением культурным в мыслительном плане. Появившиеся игротехнические школы (Москва, Тверь, Екатеринбург и т. п.) увлеклись, на наш взгляд, рефлексивным анализом собственного сознания и деятельности, поиском альтернативных способов выхода из затруднений в какой-либо деятельности

(познавательной, мыслительной). Важно было методически и методологически обосновать сценарии проведения организационно-деятельностных игр, подключить к их проведению медиков, медицинских психологов, которые смогли бы проконтролировать объем и условия мыслительной работы и ввести медицинские нормы, хотя бы на проведение рефлексивных пауз.

Психологи утверждают, что существуют разные уровни рефлексивного отношения личности к самой себе. Так, когда человек взаимодействует с реальным объектом, то в центре его сознания находятся сам этот объект и реальные действия с ним, процессы же возникновения целей и замыслов, контроля и оценки в данный момент человеком не осознаются, хотя они реально и функционируют. Однако при определенных условиях субъект может сделать объектом анализа также и свои проектирующие и контрольные действия, осознать их, а для этого нужна новая рефлексия более высокого уровня – рефлексия второго порядка [3]. И чем, видимо, больше таких идеальных объектов анализа может охватить человек, тем более богатым «складом рефлексий» он владеет.

Для профессиональной педагогики особое значение имеет вывод психологов о том, что осознание личностного «Я», происходящее на основе рефлексивного отображения внутреннего мира других людей и самого себя, ведет к фундаментальному изменению позиции человека по отношению к собственной деятельности. В нашем случае это означает, что посредством развития педагогической рефлексии можно добиться изменения отношения к себе и собственному опыту, т. е. существенного развития личности.

Мастеру, который раскрывает тайны овладения той или иной профессией, чрезвычайно важно не только просчитывать и предвосхищать результаты производимых им действий, но в случае развития рефлексивных способностей различного уровня организовывать эти действия, формулировать и обосновывать цели, анализировать их с точки зрения значимости и возможности достижения. Рефлексия позволяет мастеру не просто действовать на основе выработанных у него программ, но и создавать новые способы осуществления своих действий, импровизировать по ходу выполнения педагогической деятельности. Другими словами, педа-

² См. журнал «Вопросы методологии», «Кентавр» (1993-1996 гг.).

³ На рефлексии в любой организационно-деятельностной игре выделяли обязательное время (до 2-3 часов).

гог благодаря развитой рефлексии не просто контролирует свои действия, но и начинает выработать разнообразные критерии и эталоны.

Ключом к управлению собственной деятельностью следует считать интериоризацию социальных отношений, в которые мастер вступает в процессе общения с другими. Если понимать под интериоризацией процесс перехода от внешнего к внутреннему, то в управлении процессом развития педагогической рефлексии это не главное. Главное, по мнению психологов, – экстериоризация уже усвоенных внутренних функций во внешней деятельности, во взаимодействии с другими людьми. Более того, мастеру в этом случае необходимо обеспечить объективизацию того, что имеется в его внутреннем сознании и мышлении, посредством, например, предоставления ему возможности выносить свои мысли на суд других. Только в этом случае, по мнению ученых, он получает возможность оценить себя и получить оценку со стороны других.

Взаимопереход от внешнего к внутреннему и наоборот, согласно Л.С. Выготскому, не всегда оказывается простым делом. Развитие высших внутренних функций может происходить только в том случае, если человек может легко справиться с самим собой. Дело в том, что, например, мастер, находясь в учебной группе среди своих коллег, пробует в ходе дискуссии выразить себя с помощью естественного языка, языка технических схем и знаков и т. п., и при этом он не всегда оказывается способным выразить свои мысли и чувства, в этом случае он, даже при наличии у него мыслей, просто промолчит. Объяснением этого является сложность самого процесса выражения своих мыслей и чувств в диалоге с другими людьми.

Л.С. Выготский, описывая этот процесс, отмечает, что человек усваивает понятия сначала в процессе развернутого внешнего диалога с другими людьми, который постепенно становится диалогом внутренним, т. е. дискуссией человека с самим собой. Однако во внутреннем общении речевые высказывания сокращаются, свертываются, превращаются в своеобразные «сгустки мысли», понятные лишь самому индивиду. Трудности в отыскании слова будут почти у каждого человека. И в этом отношении организованное обучение просто необходимо. Именно в ходе, например, педагогической подготовки необходимо создавать такие условия, когда каждый мастер имеет возможность вынести свои представления во вне.

Именно в этом случае мастер получит возможность увидеть свои ошибки, а затем исправить их с помощью преподавателя системы повышения квалификации или своих коллег.

В нашем случае индивидуальные представления мастера сложны по своей природе, порой хрупки или, наоборот, приобрели силу убеждений, и в этом случае помочь педагогу переделать то, что во внутреннем мире личности было неадекватным, может только собственный опыт, проблемы, коллизии, трудности, с которыми он встречается в процессе педагогической деятельности на занятиях в учебных мастерских, в ходе взаимодействия с обучаемыми в учебной группе и т. п. В этой связи именно *собственный опыт* и его постоянный анализ являются основным источником развития педагогической рефлексии, а значит, и педагогической культуры в целом. Поэтому сверхважно создать мастеру условия по месту работы для анализа собственного опыта, стимулировать этот процесс, способствовать выработке стремления самосовершенствовать свою практическую деятельность.

Рефлексия как бы приравнивается к деятельности, но только осознанной, поэтому если у человека отсутствует рефлексия, то это может означать, что он находится вне деятельности и значит не влияет на развитие собственной культуры.

Благодаря рефлексии как компоненту педагогической культуры мастер выходит из полной поглощенности профессиональной деятельностью для выработки соответствующего отношения к ней, для занятия позиции над ней, чтобы «со стороны», «сверху» осознать свою деятельность. Таким образом, рефлексия позволяет выйти из повседневной «текучки», «суесть» и превратить их в культурную деятельность. Благодаря ее наличию педагог получает возможность критически анализировать собственный опыт, постоянно конструктивно его совершенствовать.

Поскольку педагогическая деятельность рефлексивна по своей природе, то мастер только благодаря наличию рефлексии может «просчитать» действия обучаемых. А если он этого не делает, то это означает, что педагогические действия, которые он осуществляет, в большой степени стихийны, слабо или совсем не осознаны, не контролируются.

Интерес у мастеров производственного обучения к педагогической теории может воз-

никнуть только на основе добросовестного отношения к педагогическому ремеслу. Только на основе вдумчивого анализа собственно, опыта у педагога и может появиться интерес к его теоретическому осмыслению, стремление объяснить причинно-следственные связи между профессиональными умениями обучаемых и развитостью педагогической культуры.

На рефлексивном уровне, по мнению Н.В. Кузьминой, проявляются три уровня чувствительности: чувство объекта (какой отклик объекты реальной действительности находят у учащихся), чувство меры или такта к изменениям, происходящим в личности и деятельности учащихся под влиянием различных средств педагогического воздействия и причин, вызвавших эти изменения, чувство причастности к достоинствам и недостаткам собственной личности и своей деятельности, проявляющимся во взаимодействии с учащимися. На проективном уровне, по мнению Н.В. Кузьминой, проявляются пять видов чувствительности: гностическая (к требованиям педагогической системы), коммуникативная (к способам взаимодействия), организаторская (к способам включения в различные виды деятельности), конст-

руктивная (к способам отбора и композиционного построения учебно-воспитательной информации), проектировочная (к изменениям, которые должны произойти).

Развитие педагогической рефлексии означает, что мастер приобрел необходимую для любого педагога способность постоянно «видеть себя» глазами взаимодействующих с ним в процессе педагогического общения: обучаемых, коллег, администрации, родителей. Видение себя со стороны (как в экране телевизора) и понимание того, как тебя воспринимают другие люди, – это приобретение, которое К. Станиславский называл способностью вырастить «человечка на кулисах».

Педагогическая рефлексия – это особое психологическое образование, которое позволяет мастеру приобрести своеобразные «педагогические очки», обладающие оптической способностью усиливать представление педагога о себе только в том случае, если с ним общаются другие: ученики, коллеги, администрация, родители. На наш взгляд, именно в механизме педагогической рефлексии имеет место возможность профессионального предвидения, лежащего в основе личностного и профессионального роста мастера.

Список использованной литературы:

1. Вульф Б.З., Харькин В.Н. Педагогика рефлексии (взгляд на профессиональную подготовку учителя). М. 1995.
2. Кузнецов В.В. Развитие педагогической культуры мастеров производственного обучения. - Екатеринбург, 1999.
3. Личность: внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды / Сост. Ю.Н. Кулюткин, Г.Е. Сухобская. - СПб., 1996.
4. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. - М., 1993.
5. Новиков А.М. Методология образования. М., 2002.
6. Психология. Словарь / Под общей ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - 2-е изд. испр. и доп. М., 1990.
7. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. М., 1985.
8. Ткаченко Е.В. Социопедагогическая диагностика как основа новых принципов и моделей воспитания / Профессиональная педагогика: категории, понятия, дефиниции: Сб. н. тр. Вып. 2 / Отв. ред. Г.Д. Бухарова. Екатеринбург, 2004. - С. 8-21.