

*Робский Владимир Владимирович,
преподаватель кафедры педагогики и психологии
Кубанского государственного университета*

Управление рефлексивной позицией педагога

«Сознание — это часть мозговых процессов, выделившаяся из них настолько, что субъективно кажется неким единством, но это единство обманчивый результат самонаблюдения. Другие мозговые процессы, которые вздымают сознание, как океан вздымает айсберг, нельзя ощутить непосредственно, но они дают о себе знать порой так отчетливо, что сознание начинает их искать» (Станислав Лем).

Небольшая оговорка

Наверняка найдутся очень уважаемые ученые люди, которые сделают замечание по поводу того, что автор в данном тексте употребил много слов, понимание которых может быть неоднозначным и значение которых необходимо будет уточнить. Полностью с Вами согласен, глубокоуважаемые ученые, что в настоящей науке все должно быть настолько определено и однозначно, чтобы не осталось никаких сомнений в безальтернативности происходящего.

Есть проблема

Анализ содержания федеральных государственных образовательных стандартов позволяет однозначно заявить, что одним из приоритетных направлений работы современного педагога является развитие рефлексивных способностей учащихся. Слово «рефлексия» или производные от него употребляются часто и в разных разделах основной образовательной программы как начального, так и основного общего образования. Словосочетание «проводить совместно с учащимися рефлексивный анализ» присутствует в квалификационных требованиях Единого квалификационного справочника. В то же время практика показывает, что самих педагогов (как будущих, так и нынешних) рефлексии специально не учат, а многие учителя рефлексивные способности не демонстрируют.

Чтобы создать условия для развития рефлексивных способностей, необходим ряд организационных мер, основанием принятия которых является следующая идея — рефлексивные способности учащихся не менее важны (может быть, более важны), чем знания. ФГОС эту идеологию закрепляет, располагая метапредметные результаты перед предметными, а программы формирования и развития универсальных учебных действий — перед программами по предметам.

Во-первых, необходимо сделать рефлексивные способности будущего педагога предметом оценки (в вузе, колледже).

Во-вторых, реально, в том числе на бумаге (в журнале, ведомости), сделать рефлексивные способности (как универсальное учебное действие) школьника предметом оценки (как того требует ФГОС). Для этого необходимо хотя бы инструктивное письмо Министерства образования и науки, разрешающее и рекомендуемое это делать.

Данная статья предназначена для руководителей образовательных организаций и имеет своей целью обратить их внимание на важность развития рефлексивных способностей педагогов.

Что такое рефлексия

В нашем словаре есть множество слов с корнем «рефлекс», и у большинства людей значение этих слов связано с «отражением». В физическом смысле это отражение лучей, а в философском – «размышление»; «внутренний опыт, самонаблюдение» (Локк); «мысль, обращенная на самое себя» (Гегель).

Рефлексивность присуща людям: мы размышляем над причинами наших удач и поражений, пытаемся определить момент, когда можно было ситуацию развернуть по-другому, задаем себе вопросы: «Что я сделал? Как я сделал? Зачем? Что было так и не так? В чем причина? А как бы я поступил на месте моего собеседника (партнера, оппонента)? Почему, несмотря на успешное завершение проекта, у меня чувство неудовлетворенности?». Рефлексия – не просто размышление, это – поиск смыслов.

«РЕФЛЕКСИЯ (от лат. reflexio — обращение назад) — способность человеческого мышления к критическому самоанализу. Различают несколько видов Р. Элементарная Р. заключается в рассмотрении и анализе индивидом собственных знаний и поступков. Такой вид Р. присущ почти каждому человеку: каждый из нас хотя бы изредка задумывается над причинами собственных неудач и ошибок, с тем, чтобы изменить свои представления о мире или об окружающих людях, исправить ошибки и постараться не допускать их в будущем. Р. помогает нам учиться на своих ошибках. Научная Р. направлена на критическое исследование научного знания, методов и приемов получения научных результатов, на процедуры обоснования научных теорий и законов. Такая Р. находит выражение в специальных дисциплинах — логике, методологии научного познания, психологии научного творчества и т.п.»¹.

Латинское слово reflexio, которое легло в основу однокоренных слов, обозначающих интересующие нас явления и процессы, переводится как «обращение назад». Однако рефлексивный процесс может происходить во время события, когда в ситуации «здесь и сейчас» принимаются решения, устанавливаются контакты, проясняется суть происходящего. Рефлексия возможна и до события, когда человеком рассматривается будущая ситуация, создаваемая и проигрываемая в сознании. Таким образом, *рефлексия есть неотъемлемая часть человеческого сознания, она присуща человеку и совершается постоянно по отношению к прошлому, настоящему и будущему нашего осознаваемого бытия*. Чем выше уровень сознания человека, его способность «выделить себя из своего окружения для того, чтобы по-новому сугубо избирательно связаться с ним» (по С. Л. Рубинштейну), тем более осмысленна его деятельность, тем более она продуктивна. Если же педагог не может достаточно отчетливо отделить себя от окружающего мира (не просто «я есть», а «я есть такой-то, особый»), то он попадает во власть ситуации, и его деятельность носит в основном бессознательный характер, что выражается в некритичном отношении не только к внешним инструкциям и методикам, но и к самому себе, собственным стереотипам и устойчивым, окаменевшим моделям поведения. Если я не рефлексирую («не вижу») себя, я не понимаю себя, не знаю, как собой управлять.

Рефлексия помогает человеку собрать отдельные элементы мозаики опыта в целостную картину ситуации. Для педагога такое целостное видение особенно важно, так как, не увидев систему в целом (урок, ученика, методику) он не сможет адекватно с ней взаимодействовать или ею управлять.

Субъектность, рефлексия, продуктивный конфликт

¹ Философия: Энциклопедический словарь. — М.: Гардарики. Под редакцией А.А. Ивина. 2004

Когда мы говорим о так называемых «субъект-субъектных отношениях» в педагогике, то имеем в виду особое отношение участников образовательного процесса друг к другу. Это особое отношение заключается в восприятии общающегося с тобой человека, как существа рефлексивного по своей сути.

Субъект отличается от объекта рефлексивностью. Объект не рефлексивен, в смысле не способен, во-первых, «видеть себя со стороны», во-вторых, мысленно поставить себя на место другого. Объект не может свою деятельность перевести в модель, а на основании модели не может построить деятельность. Субъект всегда рефлексивен. Это есть главное и основное отличие.

Если я отношусь к другому субъекту как к объекту, значит, я не «вижу» его рефлексивности, т.е. его способности к рефлексии, или отказываю ему в такой способности (что, собственно говоря, для меня самого уже не будет иметь никакого значения). Основная проблема современного образования заключается как раз в невнимании к развитию этой способности у всех без исключения участников образовательных отношений, и в первую очередь у педагогов, которые потом и будут учить детей, а также их родителей.

Когда мы сталкиваемся с серьезными проблемами непонимания между людьми, нетерпимостью, которые ведут к непродуктивным конфликтам, национальной и религиозной розни, вооруженным столкновениям, то видим, что причинами их возникновения являются либо конфликт интересов, либо отсутствие способности к рефлексии. Понимание можно описать в виде рефлексивного каламбура: «Я знаю, что ты знаешь, что я знаю».

Непонимание, являющееся следствием «нерефлексивности» ведет к безальтернативному восприятию действительности и принятию плохо подготовленных решений.

Вот как описал такую ситуацию в одном из своих романов Курт Воннегут: «Что же касается самого рассказа, то он назывался «Плясун-дуралей», и, как во многих произведениях Траута, в нем говорилось о трагической невозможности наладить общение между разными существами. Вот сюжет рассказа. Существо по имени Зог прибыло на летающем блюде на нашу Землю, чтобы объяснить, как предотвращать войны и лечить рак. Принес он эту информацию с планеты Марго, где язык обитателей состоял из пуканья и отбивания чечетки. Зог приземлился ночью в штате Коннектикут. И только он вышел на землю, как увидел горящий дом. Он ворвался в дом, попукивая и отбивая чечетку, то есть предупреждая жильцов на своем языке о страшной опасности, грозившей им всем. И хозяин дома клюшкой от гольфа вышиб Зогу мозги».

Великолепная иллюстрация безрефлексивного (и безальтернативного) отношения к окружающим!

В педагогике ситуация продуктивного конфликта является нормальной. Но конфликтовать продуктивно можно только в условиях сильной взаимной рефлексии, когда идет общение двух разумов, умеющих управлять своими материальными проявлениями (телом, выражающим эмоции, интеллект и волю). Если разум не справляется с таким управлением в силу слабости рефлексивной позиции, неумения отделить себя от материальных проявлений самого себя, то в ситуации «здесь и теперь» конфликт становится непродуктивным. Может быть, впоследствии разум вернется к пережитому и отрефлексирует произошедшее (сделает конфликт продуктивным «в прошлом»). Но профессионализм педагога заключается в умении организовать продуктивный конфликт в настоящем, а для этого необходимо:

- сформировать (раскрыть) рефлексивную (субъектную) позицию обучающегося;
- вступить в контакт с рефлексивной позицией обучающегося, организовать диалог на уровне сущностей, управляющих телом, интеллектом, эмоциями и волей;
- зафиксировать результат такого диалога в виде сформировавшихся рефлексивных позиций.

И даже если не удастся перевести конфликт из непродуктивного в продуктивный, профессиональный педагог «засеет» рефлексивную позицию обучающегося такими «семенами», которые, прорастая позже, позволят каким-то образом отрефлексировать прошлое и выработать новую позицию уже самостоятельно (хотя в этом случае он все равно будет осознанно или неосознанно общаться с предполагаемой им воображаемой позицией педагога).

Отсутствие рефлексивных способностей делает любого человека объектом, которым можно легко манипулировать. Отсутствие рефлексии неразрывно связано с бессубъектностью (отрицанием себя в качестве субъекта), а бессубъектность неизбежно приводит к непродуктивности. Бессубъектный непродуктивный человек всегда ищет ресурсы (интеллектуальные, эмоциональные) за пределами себя, поэтому он легко попадает под влияние идей и учений, зачастую являющихся разрушительными для него самого. Отсутствие инструмента анализа действительности (в том числе психической) делает человека *объектом*, зависимым от СМИ, политиков и окружающих. Развитие рефлексивной способности позволяет человеку стать *субъектом* и является единственным средством противодействия личности манипулированию. Думается, что серьезные изменения в общественной жизни происходят именно благодаря накоплению «рефлексивного потенциала», когда осознание тенденций развития отдельными людьми складывается в единую резонансную волну, захватывающую все вокруг и вовлекающую в круговорот изменений. В целом для общества становление рефлексии у множества людей является одним из главных условий устойчивого и оптимального (по форме, по средствам и методам, по приносимым жертвам) развития. В связи с этим современная система образования является действительным инструментом инновационного развития, а задачи, перед ней стоящие, далеко выходят за рамки педагогики и требуют пристального внимания со стороны политиков всех уровней. В этом смысле осознанное внедрение ФГОС, основанное на системно-деятельностном подходе, действительно является задачей политической.

Рефлексия и ФГОС. Обучение рефлексии

Существует предположение, что многие педагогические работники не обременены рефлексивными способностями. Это обусловлено, с одной стороны, отсутствием в программах подготовки педагогических кадров каких-либо попыток сформировать рефлексивную позицию, а, с другой стороны, в реальной педагогической практике отсутствуют требования со стороны органов управления системой к обретению такой позиции. Рефлексирующий педагог трудно управляем «сверху», поэтому чиновник не вводит критерий «способность к рефлексии» в оценку педагогической деятельности, то есть самый главный, на наш взгляд, критерий оценки исключается из обращения. Результат – сразу же меняются смыслы и приоритеты, а исходя из этого, деятельность учителя приобретает по преимуществу исполнительский, нетворческий характер, т.е. преобладает

знаниевая парадигма обучения. При таком подходе нам важна усвоенная сумма знаний, при этом нам не интересен процесс их усвоения.

Стержнем ФГОС является системно-деятельностный подход, разворачивающий внимание педагога в сторону процесса, и даже не процесса усвоения знаний, а процесса освоения способов действий. Мне как учителю важно понять стратегию мышления и действий ученика, чтобы я мог оказать ему помощь не в приобретении фактов, а в способе их получения и обработки. *Моя цель – избавить учащегося от учителя, сделать его самостоятельным.* Какие у меня как у профессионала есть для этого инструменты и методики? При ответе на этот вопрос мы и сталкиваемся с проблемой неразвитости рефлексии как у детей, так и у самих педагогов: «Обнаружение стратегии, которой предпочитает пользоваться ученик сопряжено с рядом методических трудностей. Они связаны прежде всего с разработкой учебных задач, допускающих поиск и реализацию разных способов их правильного решения. Вторая трудность состоит в том, что ученик, действуя, не всегда может осознавать тот реальный способ, которым он пользуется (описать его, рассказать о нем, показать), а это закрывает путь к выявлению различных способов создания образа, их коррекции в ходе обучения. Третья трудность состоит, на наш взгляд, в том, что учитель (экспериментатор) не всегда умеет общаться с учеником так, чтобы обеспечить его «открытость», т.е. вызвать у него потребность рассказать о том, что, почему и как он делает, создавая образ, снять страх ошибки, боязнь получить плохую отметку, подкрепляя радость ученика от самого процесса поиска, желание его варьировать, находить и предлагать в совместной работе с учителем (классом) новые, нестандартные способы, даже если они не всегда соответствуют конкретным целям усвоения. Только в этих условиях можно выявить сложившиеся у ученика подходы к проработке учебного материала, ставшие для него устойчивыми, привычными, лично значимыми, а потому интересными, привлекательными, активно используемыми»². Системно-деятельностный подход невозможен без развитой рефлексии участников педагогического процесса, которая позволяет человеку выступать с позиции субъекта образования, т.е. самостоятельно планировать и осуществлять движение по индивидуальному образовательному маршруту. *Основная проблема не в том, что мы не можем обеспечить всех обучающихся такими маршрутами – мы действительно не сможем этого сделать никогда, потому что не хватит ресурсов (временных, человеческих, материальных, организационных). Основная проблема в том, чтобы научить каждого самостоятельно обеспечивать свой индивидуальный образовательный маршрут.*

И все начинается и заканчивается личностью учителя и воспитателя, остальные составляющие образовательного процесса не представляются столь существенными. Поэтому развитие рефлексивной позиции педагога, повышение его методологической культуры является самой актуальной задачей современного профессионального педагогического образования и системы повышения квалификации. В итоге педагог, а за ним (и с его помощью) учащийся должен овладеть системой «соответствующих «метакогнитивных умений»:

1. Он должен уметь диагностировать то, что уже знает, и то, что еще не знает.
2. Он должен уметь ставить перед собой определенную учебную задачу и продумывать программу ее осуществления.

² Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся / Под ред. И.С. Якиманской. – М.: Педагогика, 1989, с. 160.

3. Он должен уметь реализовывать намеченные планы: подбирать необходимый учебный материал, прорабатывать его.

4. Он должен уметь регулировать процесс собственного учения и контролировать успешность своих действий.

5. Он должен уметь анализировать и осмысливать результаты своих учебных действий, сопоставлять их с намеченными целями.

6. Он должен уметь определять направления дальнейшей работы над собой»³.

И рефлексия является необходимым условием того, чтобы участники образовательных отношений видели противоречия ситуации и умели эти противоречия снимать (вижу проблему, пути ее решения, могу сконструировать план действий и организовать себя и других для решения задач).

Какие виды деятельности педагога можно предложить для развития рефлексивных способностей?

Одним из ключевых понятий федеральных государственных образовательных стандартов общего образования является понятие «универсальные учебные действия» (УУД). Освоение коммуникативных, регулятивных и познавательных универсальных учебных действий делает человека самостоятельным, продуктивным, адекватно реагирующим на быстро меняющиеся условия. Работа с УУД предполагает рефлексивность и педагога, и учащегося, она немыслима без этого. Более того, смеем утверждать, что главным результатом педагогической деятельности становится развитие рефлексивной позиции учащегося, благодаря чему он становится самоуправляемым. В разделе примерной основной образовательной программы «Ведущие целевые установки и основные ожидаемые результаты» прямо заявляется: «В результате изучения всех без исключения предметов основной школы получают дальнейшее развитие личностные, регулятивные, коммуникативные и познавательные универсальные учебные действия, учебная (общая и предметная) и общепользовательская ИКТ-компетентность обучающихся, составляющие психолого-педагогическую и инструментальную основы формирования способности и готовности к освоению систематических знаний, их самостоятельному пополнению, переносу и интеграции; способности к сотрудничеству и коммуникации, решению личностно и социально значимых проблем и воплощению решений в практику; способности к самоорганизации, саморегуляции и рефлексии»⁴.

Также, в тексте примерной основной образовательной программы конкретно указывается на необходимость применять в образовательном процессе такие задачи, как «учебно-практические и учебно-познавательные задачи, направленные на формирование и оценку навыка рефлексии, что требует от обучающихся самостоятельной оценки или анализа собственной учебной деятельности с позиций соответствия полученных результатов учебной задаче, целям и способам действий, выявления позитивных и негативных факторов, влияющих на результаты и качество выполнения задания и/или самостоятельной постановки учебных задач (например, что надо изменить, выполнить по-

³ Муштавинская И.В. Современные подходы к повышению квалификации: рефлексивные технологии. / Инновации в образовании: Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, 2011, № 4 (1), с. 25–30.

⁴ Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е. С. Савинов]. — М.: Просвещение, 2011, с. 20.

другому, дополнительно узнать и т. п.)»⁵. Вообще слова «рефлексия» и его производные употребляются настолько часто, что приоритетность работы каждого учителя именно над этим вопросом несомненна.

В связи с этим к педагогам предъявляются особые требования: 1) способность к рефлексии; 2) способность обучать других рефлексии. Но этому не учат в педвузах, на это не обращают внимания в системе повышения квалификации, поэтому в ближайшее время образовательным организациям придется самостоятельно решать проблему методологической подготовки своих работников.

И одним из приемов развития рефлексивных способностей педагогов должна стать работа над анализом содержания УУД, прописанных в основных образовательных программах. Наш опыт показывает, что учителя принимают универсальные учебные действия только тогда, когда понимают их.

Каким образом такая работа может быть организована?

Во-первых, активное введение проектных методов, методов сотрудничества (в том числе и со взрослыми) делают невозможными простые репродуктивные действия и обеспечивают поиск новых способов организации деятельности. А такой поиск неизбежно связан с определением своей позиции, точки зрения, динамики ее изменения. Проектная деятельность как бы «вынуждает» педагогов и учащихся к рефлексии.

Во-вторых, групповые формы работы (в том числе и по преимуществу над проектами) предполагают анализ позиций участников взаимодействия, причем в динамике (в изменении этих позиций), что невозможно без рефлексии своей и «чужой» деятельности. Исследователи (Л.В. Пугляева и Р.Т. Сверчкова) отмечают, что рефлексивность лучше всего развивается и проявляется в триадах, нежели в парах или группах с большим количеством участников: с одной стороны, именно появление третьего члена придает системе рефлексивность, а с другой стороны, небольшое количество элементов системы не позволяет отдельному элементу оказаться вне поля общего внимания, «уйти в тень» со своими мыслями и чувствами – в тройке все на виду.

В-третьих, разработка внутришкольной системы оценки метапредметных результатов, выраженных в универсальных учебных действиях. Подчеркиваем, что речь идет не об использовании «взятой со стороны» системы оценки, а созданной самими педагогами. Смысл такой работы заключается в том, что педагоги анализируют содержание универсальных учебных действий, что невозможно без использования рефлексии, без детализации УУД через описание деятельности, в ходе которой формируются и проявляются УУД.

Содержание и последовательность шагов такой работы выглядит следующим образом.

1. Проведение цикла проблемных семинаров «Универсальные учебные действия: как они проявляются в поведении обучающихся». В ходе семинаров происходит конкретизация и детализация прописанных в основной образовательной программе УУД. Педагоги учатся формулировать элементы УУД через поведенческие индикаторы, причем делают это сообща, не делясь по предметным методическим объединениям. Проведением подобных семинаров достигаются очень важные эффекты:

⁵ Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е. С. Савинов]. — М.: Просвещение, 2011, с. 14.

- Интересы разных предметников сходятся на главном – личности ученика. В центр внимания выходит ученик, его качества, его развитие, у педагогов разных предметов появляются общее поле деятельности, общие смыслы. «Предметность», являющаяся препятствием коллективной педагогической работы, отступает на второй план.
- Вырабатывается единое понимание сути УУД и поведенческих индикаторов, в которых они выражаются. Создаются предпосылки для объективной внутришкольной оценки метапредметных результатов, вырабатываются понятные всем критерии такой оценки.

Например, вот так выглядит результат работы коллектива предметников над поведенческими индикаторами (один из вариантов).

<i>Универсальное учебное действие</i>	<i>Поведенческие индикаторы</i>
Регулятивное: Принимать решения в проблемной ситуации на основе переговоров (формулировка берется из текста основной образовательной программы)	Адекватно (эмоционально сдержанно) реагирует на противоречия ситуации
	Задаёт окружающим вопросы, уточняющие их позиции по отношению к ситуации
	Обозначает вербально и невербально свою позицию в ситуации, аргументировано ее обосновывает
	Формулирует проблему (видит противоречие в ситуации и словесно его оформляет)
	Фиксирует сходство и различия в позициях участвующих в ситуации, предлагает компромиссные решения
	Делает прогнозы развития ситуации
	Резюмирует итог переговоров

А вот один из вариантов шкалы оценок.

<i>Степень проявления признака (поведенческого индикатора, элемента УУД)</i>	<i>Балл</i>
Элемент УУД не освоен (никак не проявляется в поведении учащегося)	0
Элемент УУД освоен слабо (редко проявляется в поведении учащегося)	1
Элемент УУД освоен хорошо (часто проявляется в поведении, однако не всегда стабильно)	2
Элемент УУД освоен отлично (стабильно регулярно проявляется в поведении, учащийся сам может помочь другому в его освоении)	3

2. Следующим шагом является составление графика освоения УУД и их элементов в течение ступени обучения. Такой шаг позволяет школьному коллективу увидеть стратегическую перспективу и спланировать педагогический процесс. Здесь особенно важным является то, что планирование исходит из логики развития ребенка, которая объективно существует как отражение миропорядка, «задуманного Творцом», а не из надуманной для «здесь и сейчас», иногда совершенно безумной логики автора,

написавшего учебник по предмету. Составляя график освоения элементов УУД, педагогический коллектив получает мощное орудие целенаправленного формирования УУД: все учителя в один и тот же промежуток времени будут работать на разных предметах над формированием одних и тех же качеств учащихся.

<i>Клас с</i>	<i>Четверт ь</i>	<i>Элемент УУД</i>	<i>Предмет, способы формирования и развития средствами предмета</i>

3. Синергетический эффект коллективной работы над развитием УУД усиливается еще больше, когда мы посвящаем в суть такой работы родителей и учащихся, побуждая их выйти в рефлексивную позицию и принять участие в процессе оценки и формирования конкретных качеств. В результате улучшается взаимопонимание всех участников образовательных отношений: педагоги, дети и родители начинают мыслить категориями универсальных учебных действий, очень ясно для них выраженных в индикаторах поведения. Диалог учителя и родителя строится на новых основаниях, уходят мотивы взаимных обвинений. Благодаря введению поведенческих индикаторов, педагоги и родители начинают видеть реальные противоречия и формулировать педагогические проблемы, возникает потребность конструктивного решения педагогических задач.

4. И наконец, проведение регулярных семинаров-практикумов для учителей, посвященных рассмотрению современных образовательных рефлексивных технологий: метод проектов, педагогические мастерские, дебаты, исследования и дискуссии, кейс-метод, технология портфолио.

Благодаря рефлексивным способностям, человек выделился из царства животных, смог быстро эволюционировать, причем не за счет быстрой сменяемости поколений, а за счет расширения своих возможностей через применение инструментов технических и ментальных. В развитии рефлексии заключается, возможно, даже смысл нашего существования: обретение истинной свободы через рефлекссию как способ осознания смысла существования. Как бы там ни было, наша жизнь невозможна без осознания того, что мы осознаем. Рефлексивность педагогической деятельности, наконец-то официально задекларированная в текстах ФГОС, требует целенаправленной, оцениваемой работы по формированию соответствующих способностей всех участников образовательных отношений. Метапредметность, универсальные учебные действия становятся основным ориентиром для всех учителей-предметников, и *разворот назад невозможен*.

«Когда караван поворачивает назад, впереди оказывается хромой верблюд»
(восточная пословица).