Яковлева Е. В.

РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ИХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2007/1/129.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2007. № 1 (1). С. 278-280. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2007/1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

Ответ на все эти вопросы, на наш взгляд, заключается в самой природе рекламной коммуникации. Реклама содержит ресурсы развития как личности самого рекламиста, так и личности потребителя рекламы. От целей рекламиста и его культуры зависит, будет ли реклама взаиморазвивающей коммуникацией или останется обслуживать исключительно рыночные цели.

Президент Психологического агентства рекламных исследований А.Н. Лебедев-Любимов утверждает, что развитие рекламы неизбежно и должно осуществляться в форме диалога. «Диалог в рекламе – это такая форма социально-психологических отношений, которая характеризуется не только воздействием рекламодателя (рекламиста) на потребителя и наоборот, но и взаимным развитием всех сфер психической жизни субъектов рекламной деятельности от интеллектуальной до этической. Причем такой диалог содержит в себе некие изначально заданные противоречия: изучая друг друга и как бы соревнуясь друг с другом, субъекты способствуют взаимному развитию» [Лебедев-Любимов 2002: 348].

Образцы подобной рекламы уже можно встретить на российском рынке, но количество ее еще невелико. Отличительной чертой такой рекламы является не интерактивный характер рекламных сообщений, а истинно диалогическая природа коммуникации, в которой не только предполагается субъективно-субъективный фон диалога, но и осуществляется развитие личностей коммуникаторов. Такой диалог предполагает доверие, не допускает грубой манипуляции личностью потребителя, который меняет свой психологический статус – из потребителя становится партнером. Выстраивание диалогической коммуникации в коммерческой среде неминуемо ведет к конкуренции, что тоже положительно сказывается как на характере самого диалога, так и на рынке.

Сложности построения диалога в рекламе на сегодняшний день очевидны, в большинстве своем они заключаются в неумении цивилизованно общаться, что неминуемо отражается во всех сферах общественной жизни.

Кроме указанного, необходимо серьезное изменение общественной ситуации, которое будет дополнять рекламный диалог, усиливая его действие – это противопоставление «массовости» духовных идеалов цивилизованного человечества и возрастание роли личностного подхода во всех сферах коммерческой деятельности, в том числе и в рекламной коммуникации.

Список использованной литературы

1. **Гуревич П.С.** Психология рекламы. – М., 2005.
2. **Кениг Г.** Психология рекламы: ее современное состояние и практическое значение. – М., 1925.
3. **Лебедев-Любимов А.Н.** Психология рекламы. – СПб., 2006.
4. **Лебон Г.** Психология масс // Психология масс. Хрестоматия. – Самара, 1998.
5. **Леонтьев А.Н.** Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975.
6. **Моль А.** Социодинамика культуры. – М., 1973.
7. **Ортега-и-Гассет Х.** Восстание масс. – М., 1930.
8. **Федотова Л.Н.** Социология рекламы. – М., 2002.
9. **Фридлендер К.Т.** Путь к покупателю (теория и практика рекламного дела). – М.-Л., 1926.
10. **Шерковин Ю.А.** Психологические проблемы массовых информационных процессов. – М., 1973.
11. **Riesman D.** The Lonely Crowd. – N.Y., 1953.

РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ИХ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Яковлева Е. В.

Череповецкий государственный университет

В исследовании рефлексии как феномена человеческого сознания и мышления выделяют два направления, связанных с двумя основными значениями понятия «рефлексия».

Во-первых, рефлексия – это «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» [Цит. по: Кулюткин, Сухобская 1996: 3].

Во-вторых, рефлексия – это процесс отражения одним человеком внутреннего мира другого человека, осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнерами по общению. Рефлексия – это не просто знание и понимание другого, но знание того, как другой понимает «рефлексирующего» индивида. Рефлексия – это 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 [Кулюткин, Сухобская 1996: 3].

Рефлексивное отношение личности к самой себе не является замкнутым процессом. Напротив, лишь на основе взаимодействия с другими, когда индивид старается понять мысли и действия другого человека и когда он оценивает себя глазами этого другого, он оказывается способным рефлексивно отнестись и к самому себе.

Ю.Н. Кулюткин описывает психологическую структуру деятельности учителя с позиции рефлексивного

управления «другой деятельностью» (деятельностью ученика), являющейся объектом управления со стороны учителя. Главным моментом рефлексивного управления является постановка ученика в позицию активного субъекта собственной деятельности и развитие у него способности к самоуправлению [Кулюткин 1990: 2].

Рефлексивный подход к деятельности, по мнению В.П. Бездухова, дает возможность уяснить гуманистическую позицию учителя. Суть такой позиции состоит в ориентированности педагога на развитие у детей способности к саморегуляции. Это достигается благодаря тому, что учитель не только ставит перед собой цели, но и стремится, чтобы они были приняты детьми. Он не только разрабатывает способы их достижения, но и учит детей (создает условия) осваивать эти способы. Не только оценивает результаты деятельности школьников, но и формирует у них способность к самооценке, к оценке других. Результатом такого отношения педагога становится способность ребенка также рефлексировать [Бездухов 2001: 1].

Рефлексия как способность учителя осмысливать себя, свои действия, ученика и его действия, ведет к осознанию и пониманию внутреннего мира ребенка, позволяет ему осуществлять выбор оснований деятельности как определенного типа отношений к социальной и педагогической действительности, к учащимся и к самому себе. Развитость рефлексивных умений учителя определяет меру его развития как субъекта деятельности, культуры.

Рефлексия выполняет в образовательном процессе многообразные функции: целеполагание (без способности учителя увидеть и оценить себя и свою деятельность со стороны невозможна профессионально-корректная постановка иерархии целей); аналитико-оценочную (при выборе оптимального варианта решения, поведения, деятельности из спектра возможных); стимулирование (на разных этапах профессиональной деятельности); саморегуляция, самосовершенствование.

В ряде исследований показана взаимосвязь уровня профессионального мастерства учителя с частотой и многообразием рефлексивных умений. Рассматривая значимость для учителя рефлексии, важно выделить основные этапы рефлексивного анализа: рефлексивный выход в проблему; объективирующая рефлексия; субъективирующая рефлексия и, как результат, формирование замыслов последующей деятельности. В процессе рефлексии собственная деятельность как бы отчуждается от личности: только дистанцируясь от своего поведения, поступка, действия учитель получает возможность их осмыслить, исследовать, скорректировать. Рефлексивный анализ является важнейшим источником профессионального и личностного самосовершенствования [Федотенко 2000: 4].

Таким образом, педагогическая рефлексия проявляется в умении учителя дать себе и своим действия объективную оценку, понять, как его воспринимают учащиеся, другие люди. Рефлексия выступает инструментом постоянного самосовершенствования личности учителя, средством непрерывного личностного роста.

Опытно-экспериментальная работа по развитию рефлексивных умений осуществлялась с будущими учителями начальных классов.

Способность к рефлексии оценивалась нами на основе субъективных и экспертных оценок, а также анализе различных документов (по педагогической практике, по подготовке к семинарским и практическим занятиям по педагогике, курсовые и выпускные работы и др.), заполнение которых требует от студента сформированности аналитических умений.

При первоначальном изучении рефлексивных умений будущих учителей получились следующие результаты (в исследовании участвовало 165 студентов разных курсов специальности ПиМНО). На вопрос «Как часто Вы анализируете свои поступки, поведение, характер?» 50 % студентов ответили, что ведут такую работу часто, и 30 % - иногда, 20 % затруднились с ответом. Около 35 % респондентов отметили, что часто размышляют над соответствием своих способностей и личностных качеств профессии педагога, 28 % – иногда, никогда – 37 %. По оценкам преподавателей, более половины студентов затрудняются проанализировать свой урок, внеклассное мероприятие, а также свое выступление на семинарском занятии, зачете, экзамене; практически всем студентам необходима помощь и консультации при ведении тетрадей самоанализа педагогической деятельности во время педагогической практики.

В экспериментальной работе мы особое внимание уделяли формированию и развитию у студентов рефлексивных умений. Логика развития была следующей: от информирования студентов о сущности рефлексии как значимого профессионального качества, характере его проявления, востребованности в практической работе учителя – до осмысления студентами тех действий и операций, которые необходимы для его развития и самосовершенствования, и отработки элементов профессионального поведения в условиях тренинга. Системный характер экспериментальной работы предусматривал преобразование и взаимосвязи лекционных и практических занятий, комплекс самостоятельной работы, педагогических практик, научно-исследовательской деятельности студентов. Акцент в работе делался на развитие рефлексивных умений у будущих учителей начальных классов в процессе изучения педагогических дисциплин.

На занятиях с будущими учителями большое внимание уделялось организации деятельности по развитию их способностей к рефлексивному анализу. Мы предлагали студентам ряд заданий, способствующих формированию готовности выступать в рефлексивной позиции по отношению к своему поведению, действиям, поступкам, словам и по отношению к их восприятию учениками. В ходе проведения упражнений старались, чтобы будущие учителя постепенно переходили от самонаблюдений как констатации своих действий к их анализу, оценке. Для стимулирования к выходу в рефлексивную позицию использовались такие

приемы, как рефлексивный стиль самого преподавателя, предложение им ряда высказываний для характеристики внутреннего состояния и последующий выбор студентами наиболее адекватного; внедрение в сознание студентов идеологии сомнения, равнозначности позиций; использование фиксированных пауз, чтобы ответить на вопросы: «Чем вы сейчас заняты? Почему вы это делаете? Каков будет Ваш следующий ход? Возможны ли другие варианты действий? Сравните их эффективность».

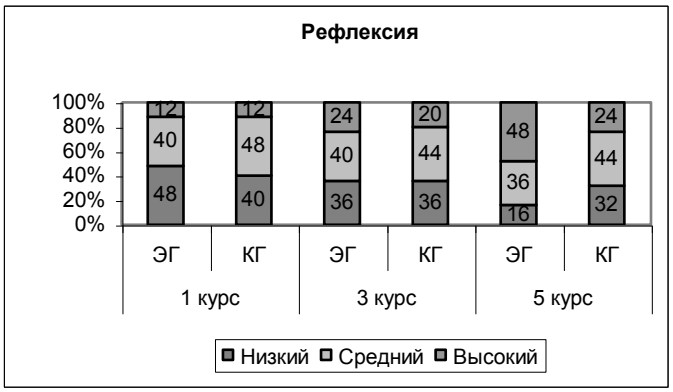
Формированию рефлексии у будущих учителей способствовало проведение сюжетно-ролевых и деловых игр. Игры способствуют стимулированию активности будущих учителей по самопознанию, самовоспитанию и саморазвитию, формированию адекватной самооценки. В процессе семинарских занятий по педагогическим дисциплинам практиковалось выполнение студентами роли учителя при решении различных педагогических задач. Проигрывание роли завершалось индивидуальной и групповой рефлексией: в центре внимания студентов находились их чувства, ощущения, ожидания, трудности, удачные моменты и неточности самовыражения. Студенты, имеющие личный опыт проигрывания подобных ролей и их последующего рефлексивного анализа, значительно глубже обосновали потенциальные возможности применения подобных приемов в своей будущей профессиональной деятельности в школе.

На практических занятиях также использовались следующие виды заданий: 1) задания на конструирование и анализ нескольких педагогических идей одновременно, направленных на реформирование школьной среды; 2) упражнения по анализу уроков и внеклассных мероприятий; 3) задания на развитие внутреннего диалога с самим собой; 4) задачи, связанные с планированием педагогической деятельности и ее анализом; 5) задания, позволяющие продумать последствия гипотетической педагогической ситуации и др.

Определяющим условием при организации занятий является личностная включенность каждого студента в рефлексивную деятельность, что позволяет выйти за рамки простого формирования умений и навыков в личностную сферу.

В ходе экспериментальной работы регулярно делались замеры, позволяющие судить о развитии рефлексивных способностей студентов. В качестве примера приведем выборку, состоящую из групп 4ПФ-11 и 4ПФ-12 Института педагогики и психологии ЧГУ, выступающих в качестве экспериментальной и контрольной (год поступления 1999-2000).

Рис. 1. **Сводные данные по динамике изменения выраженности рефлексивных умений у студентов экспериментальной и контрольной групп**



Полученные результаты свидетельствуют о позитивной тенденции в степени выраженности рефлексивных умений у студентов экспериментальной группы, что нашло подтверждение при статистической обработке результатов с применением критерия однородности χ^2. Значимые различия в выраженности рефлексии прослеживаются у студентов с пятого курса.

Список использованной литературы

1. **Бездухов В.П., Мишина С.Е., Правдина О.В.** Теоретические проблемы становления педагогической компетентности учителя. – Самара: СамГПУ, 2001. – С. 71
2. **Кулюткин Ю.Н.** Психологические особенности деятельности учителя // Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат / Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1990. – С. 11
3. **Личность: внутренний мир и самореализация.** Идеи, концепции, взгляды / Сост. Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. – СПб., Ин-т образования взрослых, 1996. - С. 49
4. **Федотенко И.Л.** Теория и практика становления профессионально-ценностных ориентаций учителя в процессе непрерывного педагогического образования. Дис. …д.п.н. – Тула, 2000. - С. 230