

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Татьяна Фёдоровна Ушева,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», г. Иркутск

- образование • образовательный процесс • учитель • ученик • рефлексия
- рефлексивная компетентность • диалог • коллективные учебные занятия
- индивидуальная образовательная программа

Новые государственные образовательные стандарты, которые сегодня активно реализуются в педагогической и общественной среде, направлены на согласование потребностей и интересов, предъявляемых к образованию личностью, обществом и государством.

Перед школой уже поставлены новые задачи, и самая важная из них – сформировать качества выпускника, благодаря которым он мог бы легко адаптироваться к новым социальным условиям. Изменения в социокультурной среде становятся стремительными и погружают каждого человека в лавинообразный поток информации. Объема знаний, полученного выпускником школы, не хватает для того, чтобы сориентироваться в престижности профессии «завтрашнего дня», выбрать пути самосовершенствования, решать личные проблемы. И то, насколько сегодняшний ученик завтра сможет проявить гибкость, мобильность, способность к саморазвитию и самообразованию, определит его личную успешность и государственную полезность.

На первый план сейчас выходит не сумма знаний, полученная в школе, а умения вступающих в жизнь молодых людей самостоятельно решать встающие перед ними новые задачи, видеть проектно свое будущее, работать в коллективе, восполнять самостоятельно недостающие знания. «Подготовить выпускника к реальной жизни, заложив основы будущей профессиональной и нравственной успешности. Этого ждут от нас сегодня родители, приводя своего ребенка в первый класс. И государство от школы тре-

бует того же – формирования конкурентоспособной личности...» [8].

Именно поэтому сегодня учителя, педагог-психологи, социальные педагоги, методисты и другие специалисты школы переходят от вопросов предметных знаний, умений, навыков к вопросам о компетенциях, которые складываются, в свою очередь, из метапредметных умений и навыков.

Введены новые государственные стандарты общего образования. Отличительной особенностью стандартов является их ориентация на результаты образования, причем последние рассматриваются на основе компетентностного подхода к образованию.

Анализ образовательных стандартов показывает, что суть концептуальных изменений в образовании влечет за собой:

- ✓ превращение ЗУНов из основной цели образования в средство развития личности;
- ✓ переход от знаниевой к развивающей парадигме;
- ✓ введение понятия «ключевые компетенции» как основного результата образования;
- ✓ компетентностный подход в образовании, актуализация понятий «общепредметные, или метапредметные умения», «универсальные учебные действия».

Учитель всегда ориентирован на практический результат: ученик умеет считать в пределах десятка, умеет определять элементы погоды, умеет отличать письменную речь от

устной и т.д. Таким образом, в представлениях учителя результат учебной деятельности определен знаниями, умениями, навыками. Когда мы говорим о введении понятия «компетенция», то необходимо последовательно ответить на вопросы: что такое компетентность и что необходимо делать учителю для становления той или иной компетенции учащегося?

Толковый словарь русского языка поясняет, что это «круг полномочий, прав какого-либо органа или должностного лица», т.е. право на деятельность. Относительно конкретного человека «компетентность – свойство личности, мера обладания теми или иными способностями или качествами относительно некоего идеала – «компетенции» [7].

Ключевыми называют компетенции, которые являются универсальными, применимыми в различных жизненных ситуациях.

Рефлексивная компетентность – «это свойство личности, обладающее интенсивностью, которая может влиять на развитие личности» [13]. Рефлексия представляет собой генеральную способность человека, специфический и фундаментальный механизм истинно человеческого способа жизни, деятельность по самоисследованию, самопроектированию, конструированию себя.

Можно согласиться с Г.И. Саранцевым: «Компетенция – это не просто знания, умения и способы деятельности, а «деятельностное знание» [9, с. 5].

Следует отметить, что недостаточно эффективен и опыт практической деятельности, если он рефлексивно не осмыслен: используется не сам по себе опыт, а мысль, выведенная из него. В своих исследованиях Г.П. Щедровицкий отмечает: «...Богатство человеческого опыта определяется рефлексией, тем, насколько человек продумывает, что с ним происходило. И это есть фактически основная единица человеческого опыта. Единицей является не действие, а действие плюс последующее рефлексивное продумывание, наше переживание: как я действовал и что происходило?» [14].

Учитывая возрастную периодизацию психического развития детей (периодизации Вы-

готского–Эльконина, Слободчикова), мы определяем следующую последовательность формирования рефлексивной компетенции [2].

Начальная школа – 1–4 года обучения (ведущий вид деятельности – учебная деятельность):

- адекватное самовосприятие;
- умение ставить цель деятельности;
- умение определять результаты деятельности;
- умение соотносить результаты с целью деятельности;
- умение определять наличие ошибок в собственном поведении;
- умение описывать прожитую ситуацию.

Средняя школа – 5–9 лет обучения (ведущий вид деятельности – личностное общение):

- понимание своих качеств в настоящем и в сравнении с прошлым;
- прогнозирование перспектив своего развития;
- умение возвращаться назад и оценивать правильность выбранного плана;
- умение осуществлять пошаговую организацию деятельности;
- умение определять и анализировать причины своего поведения;
- оценка собственной позиции;
- умение анализировать прожитые ситуации.

Старшая школа – 10–11 лет обучения (ведущая деятельность – учебно-профессиональная деятельность):

- умение «встать на место другого»;
- понимание причин действий другого субъекта в процессе взаимодействия;
- учёт действий других в своих поведенческих стратегиях;
- умение прогнозировать последующий ход действий;
- самоопределение в рабочей группе;
- умение удерживать коллективную задачу;
- умение принимать ответственность за происходящее в группе;
- умение определять основания деятельности.

Индивидуальные различия учащихся в уровне развития рефлексивных умений

очень велики, поэтому данная последовательность является приблизительным ориентиром для педагога, а не жёсткой схемой. Для создания условий рефлексивного развития обучающихся учитель должен помнить основные и необходимые требования к процессу развития рефлексивных умений:

- рефлексия индивидуальна, поэтому необходим индивидуальный подход к каждому;
- рефлексия диалогична по своей природе, поэтому необходим диалог во взаимодействии;
- рефлексия разноаспектна, поэтому необходима смена позиций и точек зрения на свою деятельность;
- рефлексия деятельна по сути, поэтому предполагает субъектность [11, с. 260].

В настоящее время в школе предпринимаются попытки создания активной обучающей среды, использования развивающих форм, методов и средств обучения, изменения функций учителя и ученика.

Рамки компетентного подхода, доведенного до уровня практического воплощения в образовательном процессе школы, позволяют преодолевать разрыв между теорией и практикой, характерный для современной школы, так как этот подход дает возможность объединить в единую систему деятельностно-личностный и личностно-ориентированный подходы и спроецировать их на уровень конкретной практической реализации. В этот момент и возникает необходимость изменения технологических особенностей организации учебного процесса.

Обзор понятия «технология», сделанный Г.К. Селевко и А.Г. Селевко, позволяет выделить технологические особенности и для формирования рефлексивной компетентности обучающихся [10, с. 7]. Все они направлены на обеспечение усвоения нового опыта обучающимся и его осознание.

Успешность овладения рефлексивной компетентностью в учебном процессе определяется наличием следующих технологических особенностей: осуществление учебной деятельности по индивидуальной образовательной программе; организация учебного диалога в процессе обучения; установление субъект-субъектных отношений в учебном взаимодействии; обучение анализу деятельности с разных позиций.

Осуществление учебной деятельности по индивидуальной образовательной программе (ИОП) – необходимо подчеркнуть, что ИОП создается на основе рефлексии, в ходе которой действия ученика в конкретной ситуации сопоставляются с его актуальными качествами: знаниями, представлениями, индивидуальностью и до оформления проходит ряд стадий: образовательные потребности – образовательные задачи – индивидуальная образовательная программа.

Ученик находится в рефлексивной позиции и устанавливает связи между разными моментами, факторами, но именно образовательные потребности обнаруживаются, когда обусловленность достижений и затруднений ученика сопоставляются с его актуальными качествами через соотнесение «Что я хочу и что я могу». Такие моменты позволяют учащемуся себя познавать, са-

Пример составляющих индивидуальной образовательной программы обучающегося третьего года обучения

Что я хочу узнать (обучающийся оформляет самостоятельно в процессе работы в парах сменного состава)	Тема (обучающийся оформляет совместно с учителем)	Планируемый результат (обучающийся оформляет совместно с учителем)	Способ деятельности (обучающийся оформляет совместно с учителем)	Оценка результата (вписывается учителем или одноклассником, который выступал в роли «учителя»)
Что я могу сделать (обучающийся оформляет самостоятельно)	Содержание (обучающийся оформляет совместно с учителем)	Время (обучающийся оформляет самостоятельно)	Анализ деятельности (обучающийся оформляет самостоятельно в процессе работы с учителем и другими обучающимися в коллективе в парах, в парах сменного состава, индивидуально)	План следующего учебного действия Что я делаю дальше (обучающийся оформляет самостоятельно)

тому принимать решения – это акт самоорганизации и самоуправления.

Учитель совместно с учеником направляет процесс рефлексии на объективизацию образовательных потребностей, постановку образовательных задач, оформление индивидуальных образовательных программ и демонстрирует образцы управления рефлексивным процессом. Ученик обнаруживает достижения и проблемы, понимает: почему в деятельности у него что-то получилось или не получилось, т.е. находит причины достижений и проблем.

В понимании ИОП мы опирались на исследование Н.Ф. Ильиной [5]. Она констатирует, что индивидуальная образовательная программа состоит из содержания образования (в широком смысле этого понятия: информация, знания, способы работы, технологии) и деятельности по ее реализации. Так через ИОП происходит планирование собственной учебной деятельности.

Планирование надо начинать с пошаговой организации деятельности. Пошаговая организация деятельности необходима ученику с первого класса. Данное умение формируется с начальной школы простыми заданиями, например:

Задание для ученика третьего года обучения:

1. Составь и запиши алгоритм разбора слова по составу: *постройка*. _____

2. Если не можешь написать следующий этап алгоритма, напиши, почему это произошло. _____

Задание для ученика четвертого года обучения:

Инструкция. Вначале прочитай рассказ В. Донниковой, затем письменно ответь на вопросы в конце текста.

Канавка

Дождь перестал. Мальчики выбежали на поляну, играют в мяч. В посёлке после до-

ждя земля долго не просыхает. Трава вся в брызгах, края канавки влажные, и вода в ней блестит. Кто переходит канавку, тот непременно поскользнётся, за ветки орешника схватится и канавку бранит.

Витя подбрасывает мяч, но всё видит. Вот пожилая женщина прошла с бидоном – чуть не упала.

– А чтоб тебя! – рассердилась она на канавку. – Вон сколько молока пролила!

А вот девочка не удержалась, упала в глину руками. Вытерла руки – платье запачкала.

– Противная канавица! – топнула девочка ногой и убежала.

Слышит Витя, как бранят его любимую канавку. «А чем она противная? – думает он. – Из неё птицы воду пьют. Возле неё незабудки цветут. Сколько корабликов плавало в ней!»

Когда все ушли, Витя пошёл в рощу, набрал сухих веток, сделал переход.

Теперь можно было переходить спокойно. Люди переходили. Никто не падал. Никому не было скользко.

И никто не знал, кто сделал такой удобный переход. Да это было и неважно!

Вопросы и задания к тексту

1. Какая ситуация описана в тексте?
2. Какой выбор сделал герой?
3. Понравился ли тебе поступок Вити? Почему?
4. Как бы ты поступил(а) в такой ситуации? Почему?
5. Можешь ли ты предложить другой выход из этой ситуации?

Такие задания позволяют фиксировать границы своего знания и незнания, находить способы их преодоления, анализировать свои действия на пути получения результата. Чтобы развернулся процесс мышления по поводу самого себя, необходимо много времени. Если такие рефлексивные задания выполнять за несколько минут до окончания занятия, то процесс рефлексии обрывается и становится формальным.

Одной из важной технологической особенностью формирования рефлексивной компетентности обучающихся является организация учебного диалога. На основе анализа литературы [4, 6] можно утверждать, что использование диалога в обучении имеет древние традиции. Так, в древности диало-

гу отдавали предпочтение при обсуждении философских проблем. В древней индийской философии одним из завершающих этапов познания был диалог между мудрецом и учеником. Диалог является пусковым механизмом мышления человека и основой любого человеческого взаимодействия, в том числе и учебного.

Большое значение для педагогического истолкования диалога, с нашей точки зрения, имеет концепция М.М. Бахтина [1]. Автор утверждает, что истина рождается между людьми, совместно ее ищущими в процессе их диалогового взаимодействия. Согласно данной концепции, учитель может сделать возможным диалогическое общение между учениками группы. Для этого необходимо дать каждому из его участников ощущение внутренней уверенности в себе и своих силах, уверенности в принятии себя другими участниками диалога; создать условия для того, чтобы у каждого возникло желание действовать, желание раскрыть себя для других и других участников диалога для себя; создать особое пространство взаимодействия, где каждый осознает свою ценность, а также ценность и неповторимость других участников диалога.

Для возникновения диалога необходимо: неоднозначно толковать содержание учебного предмета; ставить перед учащимися задачу, проблему, вопрос; содержание предъявлять с разных позиций; давать возможность ученику представить свою позицию.

Почему диалог становится условием развития рефлексивных умений?

Учитель (или другой ученик) тогда готов вступить в диалог и помочь, когда ученик при возникновении трудностей сам запросит недостающую информацию. Это требует от ученика осознания, почему он не может решить задачу и формулировки вопроса, который позволит ему найти информацию для правильного решения. Чтобы вступить в диалог, ученику необходимо:

- а) выделить в задании условия;
- б) проанализировать имеющиеся у него средства и способы действия применительно к условиям задания;
- в) зафиксировать несоответствие условий задания и наличных способов действий;

- г) определить, какие средства нужны для верного решения.

Перечисленные моменты, по сути, выступают объективными нуждами, провоцирующими, побуждающими возникновение рефлексивных умений, и с другой стороны, местом, где эти умения апробируются, корректируются, развиваются.

Рефлексивный процесс с учащимися «запускает» учитель. Во время групповой или парной работы он использует разнообразные приемы в зависимости от сложившейся учебной ситуации. Рассмотрим некоторые из них.

Прием «Вопрос себе». Этот прием обучает учащихся самим себе задавать вопросы. Вопрос – это средство фиксации знания о незнании, причем если этот вопрос ставит сам ученик, то тем самым он фиксирует знание о своем незнании, выводя, соответственно, себя в рефлексивную позицию.

Некоторым вопросам учеников надо обучить специально. Например, таким: «Что я сейчас делаю?», «Я понял, но что же я понял?», а также вопросам: «Почему?» («Почему я делаю то, что делаю сейчас?», «Почему я понял именно так?», «Почему я сначала понял так, а затем иначе?»), «Как?» («Как я это сделал?») и «Зачем?» («Зачем я это делаю?») – применительно ко всем типам ситуаций.

Пример:

Тема

«Переходность, возвратность, залог» для учащихся шестого года обучения.

Оформление учебного диалога учащихся через представление разных точек зрения по одному вопросу. Раздаточный материал для работы в парах сменного состава учащихся оформлялся следующим образом:

Карточка 1

Вода постепенно заполняет сосуд. – Сосуд постепенно заполняется водой.

По мнению Л.Л. Булавина, формы глагола в обоих предложениях являются формами действительного залога.

Каково ваше мнение? Обоснуйте его.

Карточка 2

Вода постепенно заполняет сосуд. – Сосуд постепенно заполняется водой. Мнение И.Г. Милославского по второму предложению: если сосуд – субъект действия, залог действительный, если объект – залог страдательный. Думается, что сосуд все же объект действия, поскольку он может лишь подвергаться заполнению, но не может сам заполняться. Каково ваше мнение? Обоснуйте его.

Анализ деятельности с разных позиций является ещё одной необходимой технологической особенностью формирования рефлексивной компетентности. Работа в парах сменного состава позволяет ученикам занимать позиции то учащегося, то обучающего, а во время рефлексии предполагается анализ деятельности и с «метапозиции».

Обучающийся должен принимать участие на всех трёх последовательных этапах.

1. Проектирование занятий.
2. Реализация учебной деятельности.
3. Рефлексия деятельности.

В пространстве учебной деятельности необходимо построить личное пространство ученика, исключаящее доминирующее положение учителя как посредника между предметом и учащимся [12, с. 123].

Четвертой технологической особенностью формирования рефлексивной компетентности обучающихся является наличие субъект-субъектных отношений между учителем и учащимися. Организация учебной деятельности по принципу «Каждый – цель, каждый – средство», это значит, что при организации взаимодействия учеников, учеников и учителей должна быть взаимная выгода, т.е. каждый реализует свои цели за счет разных взаимодействий и разных коопераций с остальными участниками учебного процесса, позволяя за счет себя решать свои цели [3, с. 9]. Лучше всего этому требованию соответствует работа обучающихся в парах или парах сменного состава.

Ребёнок нуждается в рефлексивной компетентности не только для успешного учения, практически в любой жизненной ситуации

успешность нашего действия во многом (если не в основном) связана с нашим умением понимать ситуацию взаимодействия и себя в ней. Этой компетентностью обуславливается как эффективность деятельности человека, так и его личные взаимоотношения. Поэтому уровень развития рефлексивной компетентности существенно определяет качество нашей повседневной, личной жизни.

На этом основании рефлексивная компетентность должна быть целью образования, одним из главных компонентов содержания образования. Технологические пути решения данной цели уже найдены в отечественном образовании, осталась необходимость систематизации и описания целостной технологии формирования рефлексивной компетентности обучающихся. □

Литература

1. *Бахтин М.М.* Проблемы поэтики Ф.М. Достоевского [Текст] / М.М. Бахтин. – М.: Художественная литература, 1972. – 470 с.
2. *Выготский Л.С.* Психология развития человека [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: ЭКСМО, 2004. – 1135 с.
3. *Горленко Н.М., Лебединцев В.Б.* Теоретико-методологические основания принципов обучения [Текст] / Н.М. Горленко, В.Б. Лебединцев // Инновации в образовании. – 2017. – № 1. – С.5–18.
4. *Дьяченко В.К.* Новая дидактика [Текст] / В.К. Дьяченко. – М.: Народное образование, 2001. – 496 с.
5. *Ильина Н.Ф.* Профессиональное становление педагога в инновационном комплексе [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н.Ф. Ильина. – Красноярск, 2006. – 198 с.
6. *Мамардашвили М.К.* Формы и содержание мышления (к критике гегелевского учения о формах познания) [Текст] / М.К. Мамардашвили. – М.: Высшая школа, 1968. – 190 с.
7. *Ожегов С.И.* Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова; Российская академия наук; Институт русского языка им В.В. Виноградова. – М.: Азбуковник, 1997. – 944 с.
8. *Примакова Е.А.* Реализация компетентностного подхода в преподавании предметов гуманитарного цикла [Электрон-

- ный ресурс] / Е.А. Примакова. – Режим доступа: http://www.ipk.admin.tstu.ru/deyat/obl_mer/konf/kultura.../primakova.doc. – свободный.
9. *Саранцев Г.И.* Современное методическое мышление как ключевая компетенция педагога / Г.И. Саранцев // Педагогика. – 2014. – № 3. – С. 5.
 10. *Селевко Г.К., Селевко А.Г.* Социально-воспитательные технологии / Г.К. Селевко, А.Г. Селевко. – М.: Народное образование, 2002. – 176 с.
 11. *Ушева Т.Ф.* Развитие рефлексивной компетентности обучающихся / Т.Ф. Ушева // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен: Материалы III Междуна-
 - родной научной конференции. Самара, 24–25 марта 2017 года. В рамках проекта «А.З.Б.У.К.А. детства». Часть 1. / Отв. ред.: Т.А. Чичканова. – Самара: СГСПУ; ООО «Научно-технический центр», 2017. – С. 256–265.
 12. *Ушева Т.Ф.* Формирование рефлексивных умений школьников [Текст] / Т.Ф. Ушева. // Школьные технологии. – 2012. – № 2. – С. 121–125.
 13. *Философский энциклопедический словарь* / под ред. Л.Ф. Ильичёва [и др.]. – М.: Сов. энциклопедия, 1983.
 14. *Щедровицкий Г.П.* Очерки по философии образования [Текст] / Г.П. Щедровицкий. – М.: Педагогический центр «Эксперимент», 1993. – 154 с.