

ПРИМЕНЕНИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ – МЕНЕДЖЕРОВ

Бурдюгова О.В.

**ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»,
г. Оренбург**

По мнению федерального эксперта качества профессионального образования, д.э.н., профессора О. В. Максимчук, в настоящее время наблюдается тенденция замещения борьбы за качество в образовании и науке конкурентной борьбой между образовательными и научными учреждениями и организациями с подменой ценностей и подходов к определению результата образования. Однако базовые ценности образования и науки, их миссия – создавать и обеспечивать функционирование среды для познания человеком внешнего мира и самого себя, поиска истины и постоянного наращивание истинного знания – не могут быть заменены рыночными целями и эффектами [4, с. 25]. В отечественной системе образования происходят изменения, которые заключаются в переходе от идеи получения заданных личностных свойств, знаний, умений и навыков – через идею развития личности – к идее саморазвития. Понимание и переосмысление собственного опыта обеспечивает рефлексия, которая является одним из механизмов самопознания. Современному обществу необходима личность, способная осуществлять саморазвитие в условиях рефлексии собственных способностей, знаний, умений, деятельности, её результатов. Способность личности к осуществлению деятельности рефлексивного характера является одним из важнейших показателей ее компетентности, конкурентоспособности, успешности в осуществлении профессиональной деятельности. Рефлексивное осмысление своего сознания, деятельности, поведения, опыта является конструктивным путем профессионального развития личности.

На методологическом уровне проблемы рефлексии представлены в исследованиях О. С. Анисимова, К. Я. Вазиной, Ю. В. Громько, В. В. Краевского, Г. П. Щедровицкого; педагогические аспекты рефлексии, ее значимость для профессиональной деятельности – в исследованиях К. А. Абульхановой-Славской, А. А. Вербицкого, Б. З. Вульфома, В. И. Загвязинского, О. К. Поздняковой, В. Г. Рындак, Л. Б. Соколовой, Г. С. Сухобской, Г. И. Щукиной.

В методологическом плане понятие рефлексии является сложным и дискуссионным. Однако все авторы отмечают связь рефлексии с психическими процессами и механизмами саморегуляции деятельности.

Рефлексия собственной деятельности субъекта рассматривается в трех основных формах в зависимости от функций, выполняемых во времени: ситуативная, ретроспективная и перспективная рефлексия. *Ситуативная рефлексия* выступает в виде «мотивировок», «самооценок» и обеспечивает непосредственную включенность субъекта в ситуацию, осмысление ее элементов, анализ происходящего в настоящий момент.

Рассматривается способность субъекта соотносить с предметной ситуацией собственные действия, координировать, контролировать элементы деятельности в соответствии с меняющимися условиями. *Ретроспективная рефлексия* служит для анализа и оценки уже выполненной деятельности в прошлом. Эта форма может служить для выявления возможных ошибок, поиска причин собственных неудач и успехов. *Перспективная рефлексия* включает размышление о предстоящей деятельности, представление о ходе деятельности, планирование, выбор наиболее эффективных способов, конструируемых на будущее.

Субъект деятельности может быть представлен как отдельным индивидом, так и группой. И. С. Ладенко описывает *внутрисубъектные и межсубъектные формы* рефлексии. Во внутрисубъектных формах различают корректирующую, избирательную и дополняющую. *Корректирующая рефлексия* выступает средством адаптации выбранного способа к конкретным условиям. Посредством *избирательной рефлексии* производится выбор способов решения задачи. С помощью *дополняющей рефлексии* производится усложнение выбранного способа посредством добавления новых элементов. Межсубъектные формы представлены кооперативной, состязательной и противодействующей рефлексией. *Кооперативная рефлексия* обеспечивает объединение двух или более субъектов для достижения общей ими цели; *состязательная рефлексия* служит самоорганизации субъектов в условиях соревнования или соперничества; *противодействующая рефлексия* выступает средством борьбы двух или более субъектов за преобладание или завоевание чего-либо.

Исследователи Б. А. Зейгарник, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов выделяют формы рефлексии, различающиеся по объекту работы: рефлексия в области самосознания, рефлексия образа действия и рефлексия профессиональной деятельности. *Рефлексия в области самосознания* – это такая форма рефлексии, которая непосредственно сказывается на сформированности сензитивной способности человека. Она различается тремя уровнями: первый уровень связан с отражением и самостоятельным конструированием личностных смыслов; второй – с осознанием себя как самостоятельной личности, отличной от других; третий уровень предполагает осознание себя как субъекта коммуникативной связи, анализируются возможности и результаты влияния на окружающих. *Рефлексия образа действия* – это анализ технологий, которые применяет личность для достижения целей. Рефлексирующий анализирует схему действия непосредственно после поступка, собственные ощущения, результаты и делает выводы о совершенстве и недостатках.

Рефлексивность как свойство раскрывается через способность к самовосприятию содержания и его анализу, через способность к пониманию других людей, включающей механизмы проекции, идентификации, эмпатии. Свойство рефлексивности – это «организационное» качество, основная функция которого состоит в соорганизации и интеграции иных качеств. Специфика функциональной роли рефлексивности

как профессионально важного качества состоит в том, что она является ключевой для структурирования всех профессионально важных звеньев в целостные синтезы, которые определяют эффективность деятельности. Данное свойство связывает определённый пласт из имеющихся уже качеств, который помогает эффективно взаимодействовать с окружением, совершенствовать себя, стремится познавать себя и других [3].

Основой становления рефлексии являются рефлексивные умения, без которых невозможно конструирование нового знания, понимания, новых способов деятельности. По мнению К. А. Абульхановой-Славской, способность к конструктивной рефлексии, к рефлексивной работе с проблемами наиболее эффективно развивается в студенческом возрасте, когда закладываются основы личностных и профессиональных качеств человека, что и объясняет необходимость их формирования в данный период.

В исследовании М. А. Лопарёвой рефлексивные умения рассматриваются как система осознанных действий и операций, направленных на осознание, понимание и оценку субъектом собственного Я, своей деятельности и поведения. Они обеспечивают успешность протекания процессов обучения, формируют объективную самооценку субъектом личностных свойств, поведения, деятельности. Определены специфические функции рефлексивных умений: интегративная (рефлексивные умения есть результат деятельности, основа формирования субъектной позиции и инструмент, обеспечивающий субъектную реализацию личности); преобразовательная (рефлексивные умения обеспечивают успешность и совершенствование любой деятельности) [4].

Знания, наполненные личностным смыслом, преодолевают разобщённость, которая зачастую существует между изучаемым и постигнутым. Это позволяет сделать знания стимулами развития личностной сферы в целом, существенным компонентом разнообразных видов деятельности, активатором сознания, самопознания. Такой подход позволил привнести в педагогическую науку рефлексивную парадигму. Термин «парадигма» означает модель научной аналитической деятельности как совокупности теоретических стандартов, методологических норм и ценностных критериев. Большинство исследователей выделяет две парадигмы образования: когнитивную (традиционную, знаниевую, сциентистскую) и личностную (гуманистическую). Когнитивная парадигма предопределяет установку обучаемого на выполнение инструментальной роли, основная задача которой – вооружение объемом знаний, предусмотренных учебной программой. Личностная парадигма предполагает перенос акцента с информационного на смыслопоисковое обучение, принципиальное изменение педагогических подходов к процессу обучения, ведь знание может быть полноценным только при «включении» в процесс его усвоения механизмов развития личности.

Рефлексивную парадигму в образовании предложил профессор Гарвардского университета Липман. Цель рефлексивного образования – развитие навыков разумного мышления и поведения, а не на накопление знания (информации).

Рефлексивные образовательные технологии целесообразно применять в учебном процессе для изменения его целевых установок через актуализацию рефлексивной деятельности студентов как модель, построенную на системности и целостности, включающую взаимосвязанные блоки, уровни и виды рефлексивной деятельности. Изменение целевых установок самореализации и творческого развития обучаемого осуществляется через актуализацию рефлексивной деятельности.

Рефлексивные технологии наполняют образовательный процесс осознанием субъектами образования смысловых самоцентраций, которые включают осознание способов деятельности, обнаружение ее смысловых особенностей, выявление образовательных приращений. Рефлексия становится источником внутреннего опыта, способом самопознания и необходимым инструментом в ситуации выбора. Выделяют два основных блока рефлексивных технологий, ориентированных на смыслообразование обучаемых: интраперсональные (индивидуализированные как понимание самого себя непосредственно) и интерперсональные (социализированные как понимание самого себя опосредованно, через понимание других и соотнесение их с ценностями своего жизненного мира). Рефлексия помогает обучаемым сформулировать получаемые результаты, предопределить цель дальнейшей работы, скорректировать свой образовательный путь.

В настоящее время важно включение в образовательный процесс вуза технологий исследовательского, проектного, рефлексивного обучения в сочетании с технологиями развития критического мышления. Проблема актуализируется наличием ряда противоречий между потребностью в выпускнике управленческого профиля, обладающем рефлексивной позицией, готовым принимать ответственность за управленческие решения, и недостаточным уровнем сформированности данного качества у студентов; усиливающейся тенденцией внедрения инновационных технологий в управленческую практику, увеличением объема информации и недостаточной разработанностью эффективной технологии формирования компетентности студентов в области поиска, понимания, анализа и интерпретации информации; педагогическими возможностями, способствующими развитию рефлексивной позиции, и преобладанием в образовательном процессе вуза традиционного субъект-объектного взаимодействия преподавателей и студентов. Обозначенные противоречия могут быть решены определенными изменениями в организации образовательного процесса, позволяющими обеспечить обогащение субъектного опыта студентов в ходе освоения приемов технологии понимания и рефлексии, развитие умений определять оптимальную стратегию поиска и осмысления информации, осуществлять рефлексивно-оценочный анализ собственной деятельности.

Формирование осознанного, активного отношения к собственным знаниям, умение не только воспринимать информацию, но и перерабатывать, усваивать ее, развитие потребности в целенаправленном поиске нужной информации следует начинать с обучения рефлексивным стратегиям.

Существует множество приемов формирования сознательного отношения к знаниям. Исследователи выделяют следующие методы развития рефлексии:

- диагностико-аналитические методы, главная цель которых – диагностика и анализ знаний по определенной теме, проблеме, разделу курса;
- нарративные (повествовательные) методы – это свободные сочинения, эссе, аналитические записки, в которых студенты оценивают свои знания по данной теме, разделу или курсу в целом;
- графические методы представляют собой разнообразные схемы с использованием рисунков и коллажей, главная цель которых – актуализация интеллектуального потенциала обучающихся;
- интерактивные методы основаны на взаимодействии студентов (групповые дискуссии, ролевые и деловые игры и т.д.), позволяют не только оценить уровень своих знаний, но и обсудить в группе, поделиться опытом изучения сложных вопросов и познакомиться с опытом других.

Интерактивные методы обучения показывают максимальную активность самого учащегося в процессе формирования ключевых компетенций. Именно интерактивные методы обучения: дискуссия; эвристическая беседа; «мозговой штурм»; ролевые, «деловые» игры; тренинги; кейс-метод; метод проектов; исследовательский метод; групповая работа с иллюстративным материалом, обсуждение видеокейсов пробуждают у обучающихся интерес к обучению и помогают эффективному усвоению учебного материала.

Методы развития рефлексии выделяют на основе характера ситуаций, где она проявляется: методы повтора, методы индивидуального консультирования, техники рефлексивной беседы, рефлексивные игры. Рефлексию можно развивать и в ситуациях группового взаимодействия методами групповой дискуссии, рефлексивного сопровождения, методом рефлеинтервью или полилога, рефлексивно-игровыми методами.

В качестве необходимого условия организации рефлексии на учебном занятии является создание рефлексивной среды. Создание рефлексивной среды осуществляется с целью формирования следующих рефлексивных умений студентов: умения выделять главные моменты своей и чужой деятельности, фиксировать «знание о незнании»; находить пути выхода из затруднений с коррекцией способа деятельности; прогнозировать конечный результат деятельности, умения проводить объективацию деятельности, оценивать значимость созданного продукта деятельности для дальнейшей деятельности. Главным условием создания рефлексивной среды обучения служит использование на разных этапах занятия приемов, актуализирующих разворачивание механизма рефлексии, проявляющегося в рефлексивных действиях: остановка, фиксация, отстранение, объективация, оборачивание.

Преподаватель ставит перед обучающимся вопрос, из которого студент может сам логически вывести решение. Ценность ответа определяется адекватностью отражения в ответе студента его собственного внутреннего состояния. При выполнении рефлексивных действий студент занимает рефлексивную позицию. На каждом из этапов занятия преподаватель,

обращаясь к студенту (индивидуальная форма рефлексии) или группе студентов (коллективная форма рефлексии) с вопросом «Какие трудности возникали у Вас при ...?», ориентирует на выполнение рефлексивных действий: остановка (определение момента возникшего затруднения); фиксация (попытка выяснить причину и сформулировать, в чем именно заключается затруднение); отстранение (осознание причины возникшего затруднения) – рефлексивный выход из деятельности; объективация (затруднение рассматривается как объект новой (внешней) по отношению к прежней деятельности); оборачивание (побуждение к выходу из затруднения на основе выбранного варианта дальнейших действий).

Каждый этап учебного занятия предполагает включение механизма рефлексии в результате внедрения приемов рефлексии. В связи с этим этапы учебного занятия можно представить следующим образом: рефлексия результатов предыдущей работы; визуализация нового материала; рефлексивная практика под руководством преподавателя; рефлексивная самостоятельная практика студентов; рефлексия учебного занятия; самоконтроль знаний студентов.

Разновидностью ситуации в аспекте учебно-профессиональной деятельности обучающихся является проблемная ситуация. Исследователь Л. М. Митина вкладывает в понятие «конкурентоспособная личность» развитие рефлексии и становление рефлексивной личности, способной к нестандартному решению проблемных ситуаций. Развивающий потенциал проблемной ситуации проявляется в самостоятельном выборе обучающимся способа познания и поиске вариантов для оптимального решения проблемы. Совокупность элементов проблемной ситуации выступает для обучающегося как средство деятельности и фактор развития. Проблемные ситуации (ввиду наличия противоречий) порождают познавательную потребность: обучающиеся нуждаются в новых знаниях и способах их применения; требуют эвристической и творческой деятельности.

Средством формирования профессиональных компетенций и компетентности может выступать проектно-рефлексивное задание. Л. В. Львов определяет проектно-рефлексивное задание как вид учебного задания, представляющий разноуровневый учебный проект, наполняющий сознание новым содержанием, новыми способами действий. В качестве содержательной основы проектно-рефлексивного задания используется учебный кейс. Под учебным кейсом следует понимать содержание проективно-рефлексивного задания, основанное на методе активного проблемно-ситуационного анализа путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов), позволяющее формировать профессиональную компетентность решения сложных неструктурированных проблем. Проектно-рефлексивные задания первого типа связаны со стереотипным воспроизведением действий, частичной их координацией в изменившихся условиях. Задания второго типа требуют внимательности и самостоятельности в принятии быстрого и правильного решения, организации обобщенных способов учебно-профессиональной

деятельности. Такие задания отличаются тем, что для их решения или есть набор конкретных алгоритмов, а деятельность сводится к актуализации и выбору одного из них; или есть единичный обобщенный алгоритм, выбранный из набора обобщенных алгоритмов. Решение заданий третьего типа требуют надситуативной (творческой) активности, эвристического поиска новых, неизвестных схем, действий или необычных комбинаций известных.

При разработке проектно-рефлексивного задания как дидактического средства необходимо учитывать ряд факторов: уровень подготовленности обучающихся, их индивидуальные особенности, специфику учебного материала, условия организации учебного процесса; придерживаться принципов доступности содержания, наглядности, самостоятельности, связи теории с практикой, системности, оптимального соотношения трудности, сложности, интегративности учебного материала и предлагаемых заданий для формирования необходимых компетенций, воспитания личностных и профессионально важных качеств (ответственности, социально значимой надситуативной активности), развития баланса теоретического (академического) и практического интеллекта.

Использование активных методов обучения и технологии модерации позволяет преподавателю получить синергетический образовательный эффект. В модерации применяются известные техники решения проблем и поиска оптимальных решений – мозговой штурм, кластер, морфологический анализ, ментальные карты, синектика и др. Представим этапы модерации: инициация (начало); входение или погружение в тему (сообщение целей занятия); формирование ожиданий (планирование эффектов урока); интерактивная лекция (передача и объяснение информации); проработка содержания темы (групповая работа обучающихся); подведение итогов (рефлексия, оценка урока); эмоциональная разрядка. Каждая фаза – это полноценный раздел образовательного мероприятия. Объем и содержание раздела определяется темой и целями урока. Достижение эффективности и качества образовательного процесса при использовании технологии модерации, получение запланированных результатов обучения, воспитания, развития и социализации обучающихся обеспечивается организацией следующих ключевых процессов: эффективное взаимодействие (интеракция) участников группового процесса; упорядоченный обмен информацией (коммуникация) между всеми участниками образовательного процесса; обеспечение наглядности хода и результатов образовательного процесса (визуализация); мотивация всех участников образовательного процесса; мониторинг образовательного процесса; рефлексия преподавателя и студентов; анализ деятельности участников и оценка результатов.

В процессе обучения в вузе происходят изменения смысловых установок студентов и их связей с другими компонентами смысловой сферы личности (ценностями и мотивационно-смысловыми образованиями). Смысловая установка, включая эскиз будущей деятельности, может фиксироваться, существовать в латентной потенциальной форме во времени и

актуализироваться, обуславливая наиболее устойчивые способы поведения в соответствующей ей ситуации. Целенаправленное развитие у студентов способностей к рефлексии позволяет формированию продуктивных смысловых установок, осознанию содержания смысловой сферы, эмпатии. Рефлексия – это чувственно переживаемый процесс осознания своей деятельности (А. В. Хуторской).

Таким образом, рефлексия (как один из механизмов мышления) обеспечивает важнейшие процессы учебной деятельности: осознание задач учебной деятельности, самостоятельный выбор образовательной стратегии; самостоятельную постановку задач учебной работы через сопоставление достигнутых результатов с намеченными ранее; соотнесение текущих задач с насущными потребностями и необходимостью для профессиональной деятельности; мотивацию учебной деятельности; установление логических связей между элементами учебного материала и смысловое запоминание; оценку и корректировку достигнутых результатов; анализ и обобщение результатов, сравнение и сопоставление требований задачи с освоенными методами, схемами, приемами деятельности; саморегуляцию, самооценку и самоконтроль. Рефлексивные умения как осознанные действия, операции, самоотношение воплощаются в способность личности объективно анализировать внутренний мир, индивидуальные свойства, свою учебную или профессиональную деятельность, поведение в ситуациях взаимодействия с окружающими, побуждают к активности. Рефлексивная компетентность – это профессиональное качество личности, позволяющее наиболее эффективно и адекватно осуществлять рефлексивные процессы, что обеспечивает процесс развития и саморазвития, способствует творческому подходу к профессиональной деятельности, достижению ее максимальной эффективности и результативности.

Использование рефлексивных технологий в компетентностно-ориентированном обучении позволяет ориентировать студентов на ценности образовательной и профессиональной деятельности, моделировать контекст будущей профессиональной деятельности; способствует их профессионально-личностному росту, самоопределению и самореализации.

Список литературы

1. Абульханова-Славская, К. А. *Стратегия жизни*. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Бурдюгова, О. В. *Специфика понимающего обучения в формировании компетентностей магистров по направлению «Управление персоналом»* / О.В. Бурдюгова // *Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всероссийской научно-методической конференции; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2014. – С. 46-51. – ISBN 987-5-4417-0309-3.*

3. Гасанова, Р. Р. Роль рефлексии в формировании осознанной саморегуляции деятельности / Р. Р. Гасанова // Журнал научно-педагогической информации. – 2010. - № 11. – С. 1 – 10.
4. Лопарёва, М. А. Формирование рефлексивных умений студента в учебно-познавательной деятельности: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / М. А. Лопарёва. – Оренбург, 2009. – 24с.
5. Львов, Л. В. Проектирование системы профессиональной подготовки на полипарадигмальной основе: монография / Л. В. Львов. – М.: Изд-во СГУ, 2013. – 512 с. – ISBN 978-5-8323-0889-0.
6. Максимчук, О. В. Особенности современного этапа и возможные последствия «борьбы» за качество и результативность образования в контексте проблем вертикальной интеграции образования, бизнеса, науки / О.В. Максимчук // Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты: материалы II Международной научно- практической конференции 23-24 октября 2014г. - Т. 1 / под ред. С.Л. Иголкина. – Воронеж: ВЦНТИ, 2014. – С. 9 – 26.
7. Пеняева, С. А. Концептуальные основы построения рефлексивных образовательных технологий / С. А. Пеняева // Высшее образование сегодня. – 2010. - № 4. – С. 45-46.
8. Шестакова, Е. В. Инновационные технологии обучения персонала / Е. В. Шестакова // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всерос. науч.- метод. конф. (с междунар. участием), 4-6 февр. 2015 г. – Электрон. дан. – Оренбург, 2015. – С. 2278-2283. Режим доступа: <http://elib.osu.ru/bitstream/123456789/1230/1/2278-2283.pdf>

