



Рефлексия как условие формирования психологической компетентности у студентов – будущих педагогов

В статье рассматриваются проблемы изучения психологической компетентности и рефлексии у студентов педагогического вуза. Психологическая компетентность понимается авторами как совокупность психологических знаний, психологических умений и набора социально-психологических личностных характеристик. По мнению авторов, изучение психологических дисциплин способствует развитию рефлексии. Рефлексия – это деятельность человека, направленная на осмысление собственных действий, своих внутренних состояний, чувств, переживаний, анализ этих состояний и формулирование соответствующих выводов.

В статье описан опыт рефлексивной деятельности студентов на занятиях по дисциплине «Психология». Оценке подвергались выступления-ответы (речевые действия) студентов 3 курса разных факультетов Вологодского государственного университета, направление подготовки – «педагогическое образование». Проведенное исследование позволяет утверждать, что рефлексивная деятельность является одним из важнейших условий формирования психологической компетентности. Рефлексивные умения являются системообразующим фактором профессиональной подготовленности будущих педагогов в области психологии.

Ключевые слова: психологическая компетентность, рефлексия, рефлексивная деятельность, рефлексивные способности, рефлексивная компетентность, профессиональное образование, педагогическое образование, студент, педагогический вуз



Reflection as a condition of forming future teachers' psychological competence

The article deals with the problem of examining psychological competence and reflection among students studying at teacher training universities. The authors define psychological competence as a complex of psychological knowledge, psychological skills, and social and psychological personal characteristics. According to the authors, studying psychological disciplines at universities enables the development of students' reflection. Reflection is regarded as a human activity directed at understanding people's actions, inner conditions, feelings, emotions, analysing them and drawing related conclusions.

This paper presents the reflexive practice of students during their Psychology classes at Vologda state university. We examined and analysed the responses of third-year students getting "Pedagogical education" at different faculties. The conducted research allows us to conclude that reflexive activity is one of the most important conditions of forming students' psychological competence. Reflexive skills are a systematic factor in professional training of future teachers in the field of psychology.

Keywords: psychological competence, reflection, reflexive activity, reflexive abilities, reflexive competence, vocational education, pedagogical education, student, teacher training university

В современных условиях выбора приоритетных направлений модернизации педагогического образования одной из актуальных задач становится формирование психологической компетентности. Данная задача может быть решена посредством определения условий, обуславливающих психологическую компетентность личности студента — будущего педагога. На наш взгляд, одним из таких важнейших условий является рефлексивная деятельность студентов, которая в подготовке будущих педагогов не носит целенаправленного характера, а факт стихийного нарастания рефлексивной способности не доказан.

Современное развитие общества требует специалистов с новыми знаниями, умениями и навыками. Важная роль при этом отводится социальной востребованности в активных, компетентных членах общества, отвечающим стратегическим направлениям социально-экономического развития страны. Поэтому необходимо уделять большее внимание воспитанию успешного человека, который умеет самостоятельно и критически мыслить, видеть возникающие в реальном мире трудности и искать пути рационального их преодоления, принимать обоснованные решения и решать жизненные проблемы на основе полученных знаний, умений, навыков и сформированных компетенций [2, 3, 4, 6, 7].

В настоящее время все больше утверждается мысль о том, что образование из способа просвещения индивида должно превратиться в механизм развития творческой личности, ее индивидуальных способностей и дарований; личности, способной конструировать самое себя, определять и изменять свою жизненную стратегию [5, 9].

Особое место в структуре подготовки занимает психология. Необходимо заметить, что психология как наука и практика уверенно вошла в жизнь современного человека. Психология занимает все более заметное место во всех областях общественной и культурной жизни — политической, экономической, производственной, социальной, юридической, в области образования, искусства и спорта, сохранения здоровья и обороны страны, в сфере обслуживания.

Выделим три главных значения психологии для современного специалиста: практическое, развивающее и общекультурное [8].

Современный выпускник высшего профессионального учреждения, в соответствии с государственным образовательным стандартом, должен обладать многими психологическими компетенциями.

На страницах психолого-педагогических изданий термин «психологическая компетентность» появляется все чаще. Проблеме психологической компетентности посвящены работы А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Л.А. Петров-

ской, М.И. Лукьяновой, А.В. Брушлинского, А.А. Бодалева, Т.Н. Щербаковой и др.

Психологическая компетентность понимается нами как совокупность психологических знаний, психологических умений и набора социально-психологических личностных характеристик. Это интегральное профессионально-личностное образование, позволяющее человеку психологически конструктивно решать задачи профессионального и личного опыта. Под компетентностью понимают также сочетание определенных психологических качеств, психическое состояние, позволяющее в социальных, профессиональных и личных ситуациях действовать ответственно и самостоятельно.

Высокий уровень психологической компетентности позволяет субъекту целесообразно использовать личностные ресурсы, минимизировать затраты, оптимизировать внешнюю и внутреннюю активность, актуализировать скрытые возможности других, прогнозировать отставленные эффекты профессиональной активности, конструировать продуктивные модели саморазвития.

Психологическая компетентность имеет свою структуру. В качестве структурных элементов выступают интериоризированные психологические знания, действующие комплексы умений, личностные качества, система субъективного контроля, обеспечивающая устойчивость компетентного стиля.

Основная задача педагогического процесса современного вуза — это развитие индивидуальности студента — в вузе будущий профессионал должен научиться не только будущей профессии, но и мыслить творчески, активно познавать мир, общаться со сверстниками и более старшими людьми, жить в коллективе, разрешать конфликтные ситуации, относиться с уважением и любовью к себе и окружающим.

Одним из стратегических направлений развития системы высшего образования является переход на личностно-ориентированное обучение. При этом меняется роль преподавателя, наряду с традиционной появляются следующие роли:

- педагог-консультант. Предполагается, что консультант либо знает готовое решение, либо владеет способами деятельности, которые указывают путь решения проблемы;

- педагог-модератор. Моделирование означает деятельность, направленную на раскрытие потенциальных возможностей обучающегося и его способностей;

- педагог-тьютор. Тьютор осуществляет педагогическое сопровождение обучающегося.

В целом, утверждается партнерский стиль отношений преподавателя со студентами, который ликвидирует социокультурные преграды на пути личностного роста, ибо преподаватель из ментора становится коллегой.

Особенность занятий по психологии состоит в том, что слушатели, уже обладая определенными знаниями и практическими психологическими навыками, могут в силу этого критически относиться к учебному материалу, стремясь получить именно то, что им прежде всего нужно для будущей деятельности.

Изучение психологических дисциплин способствует развитию рефлексии.

В настоящее время в науке нет единого мнения о содержании данного понятия, а также актуальными остаются вопросы, касающиеся семантической наполняемости понятий «рефлексия», «рефлексивная деятельность», «рефлексивные способности», «рефлексивная компетентность».

Рефлексия — это деятельность человека направленная на осмысление собственных действий, своих внутренних состояний, чувств, переживаний, анализ этих состояний и формулирование соответствующих выводов. Для того чтобы человек мог понять себя, контролировать и регулировать свои действия, развивать свой внутренний мир, он должен овладеть рефлексией. Рефлексия — это стремление и готовность анализировать процесс и результаты продвижения по собственному маршруту.

Рефлексивная компетентность выступает как интегральная характеристика, позволяющая эффективно решать нетипичные задачи профессиональной деятельности. Она способствует творческому подходу к профессиональной деятельности, достижению ее максимальной эффективности и результативности [1, 10].

В психолого-педагогической литературе рефлексия рассматривается с разных сторон:

- как профессионально важное качество педагога (В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, Г.П. Щедровицкий и др.);

- как аналитико-ретроспективный этап в развитии профессионально-педагогической деятельности (В.О. Кутьев, Я.С. Турбовский и др.);

- как компонент профессиональной подготовки педагога (И.И. Ильясов, И.Л. Можаровский и др.);

- как системообразующий механизм научного познания (А.С. Анисимов, М.С. Мириманова, С.Л. Рубинштейн и др.);

- как компонент педагогического творчества (В.Г. Богин, В.А. Кан-Калик, И.Я. Лернер, Н.Д. Никандров и др.);

- как компонент инновационной деятельности педагога, определяющий успешность выбора и реализации новых педагогических идей и технологий (В.А. Сластенин, Л.С. Подымова и др.).

Опираясь на собственный многолетний опыт работы в педвузе отметим, что в качестве основных приемов психологической рефлексии можно использовать:

1. Ориентировочные вопросы.

Ориентировочные вопросы можно использовать для обсуждения с преподавателем или самостоятельной работы студента. Например: «Каковы ваши главные результаты?», «Что вы поняли?», «Чему научились?», «Какие задания вызвали наибольший интерес и почему?», «Какими способами вы выполняли задания?», «С какими трудностями вы столкнулись и как вы их преодолевали?», «Каковы замечания и предложения на будущее (себе, преподавателям, организаторам)? и др.». В ходе проведения учебных занятий, предлагаемые рефлексивные вопросы могут быть более приближены к изучаемому материалу и содержанию учебной деятельности по предмету.

2. «Заверши фразу».

Студентам предлагается завершить ряд фраз, касающихся содержания, атмосферы и организации взаимодействия. Преподаватель произносит незавершенную фразу и указывает на участника, которому предлагает ее завершить. Например: «Тема заставила меня задуматься о ...», «Во время занятия мне особенно понравилось...», «Данная проблема для меня — это ...», «Во время обсуждения я приобрел ...» и т.д.

3. Анкета-рефлексия.

Анкета-рефлексия состоит из вопросов, которые составляет работающий со студентами преподаватель. Содержание вопросов зависит от того, что именно нужно выяснить преподавателю и над чем он хочет заставить задуматься студентов. Например: «Что я знаю?», «Что я умею?», «В чем я испытываю затруднения?». Этот метод может помочь студентам осознать себя субъектами учебной деятельности. Можно проводить такую работу по мере изучения тем и в конце учебного курса. Анкетирование дает преподавателю возможность иметь реальную и подробную обратную связь с каждым студентом, а студенту — возможность поразмышлять над собой, над своей деятельностью.

4. «Ключевое слово».

Участникам педагогического взаимодействия предлагается написать одно слово, с которым у них ассоциируется содержание прошедшего занятия, после этого проводится краткий анализ полученных результатов педагогом или самими студентами.

5. Резюме, эссе, мини-сочинения. Участникам взаимодействия предлагается на отдельных листах бумаги написать небольшие по объему тексты на темы: «Как я оцениваю результаты семинара», «Что мне дало участие в семинаре», «Мои мысли о своей работе в этом модуле дисциплины» и пр.;

6. Лист наблюдения в процессе групповой работы.

Студенты могут зафиксировать свои выводы об эффективности своей деятельности. Например, назвать три момента, которые у них полу-

чили хорошо в процессе занятия, и предложить одно действие, которое улучшит их работу на следующем семинаре.

7. Рефлексивная карта.

Рефлексивная карта представляет собой вариант графической рефлексии. Студентам предлагается начертить, например, график изменения собственного интереса (уровня познания, личной активности, самореализации). Проведение рефлексии по рефлексивным картам, дает богатый материал для анализа и корректировки педагогом образовательного процесса.

8. Лист самодиагностики по теме занятия.

В начале занятия студенты знакомятся с содержанием листа самодиагностики (например, индивидуальное дерево успехов), а потом с помощью условных знаков показывают, насколько оказался доступным и усвоенным тот или иной фрагмент темы. Таким образом, получают информацию для коррекционной работы на последующих занятиях.

С помощью рефлексии осуществляется осмысление как минимум трех сторон деятельности субъектов обучения:

- практической (что сделано? что является главным результатом?),
- технологической (каким способом? этапы, алгоритмы деятельности и др.),
- мировоззренческой (зачем я это делаю? соответствует ли полученный результат поставленным целям? кто я в этой работе, процессе? какие изменения в результате этого со мной происходят или могут произойти? и т.д.).

Мнение, что рефлексия проводится только в конце учебного занятия, является ошибочным. В зависимости от функций, которые она выполняет во времени, рефлексия может быть: ситуативная, ретроспективная, перспективная.

Рефлексия ситуативная осуществляется по принципу «здесь и теперь». Она выступает в виде «мотивировок» и «самооценок»; обеспечивает непосредственную включенность субъекта в ситуацию; осмысление ее элементов. Ситуативная рефлексия предполагает не только анализ происходящего в данный момент, но и способность субъекта соотносить с предметной ситуацией собственные действия, координировать, контролировать элементы деятельности в соответствии с меняющимися условиями.

Рефлексия ретроспективная предназначена для анализа и оценки уже выполненной деятельности, событий, имевших место в прошлом. Рефлексивная деятельность направлена на более полное осознание, понимание и структурирование полученного в прошлом опыта; выявление возможных ошибок; поиск причин собственных неудач и успехов.

Рефлексия перспективная означает размышление о предстоящей деятельности; ее планирование; представление хода деятельности; выбор

наиболее эффективных способов, конструируемых на будущее.

Безусловно, чаще всего рефлексия осуществляется в конце занятия, когда есть что сказать. Однако говорить студенты не всегда хотят, и точнее не всегда и не все. За таким молчанием обычно стоит либо страх, нежелание пускать кого-то в свой внутренний мир, либо неумение рассказать о том, что у тебя внутри. Рефлексивный анализ направлен на прояснение смысла нового материала, построение дальнейшего маршрута обучения. При этом осуществляться он должен в словесной или письменной форме. Именно в процессе вербализации тот хаос мыслей, который был в сознании в процессе самостоятельного осмысления, структурируется, превращаясь в новое знание.

Рефлексия не дается педагогом, она приобретает самим учащимся в ходе учебной деятельности, которая организована как мыследеятельностный или чувственно-переживаемый процесс осознания учащимся своей деятельности.

Приведем конкретный пример рефлексивной деятельности студентов на занятиях по дисциплине «Психология». Оценке подвергались выступления-ответы (речевые действия) студентов 3 курса разных факультетов Вологодского государственного университета. Критерии оценки устного выступления были сформулированы заранее. Всего 20 критериев: наличие тезиса выступления, аргументация, иллюстрации-примеры, свобода владения информацией, скорость и ритм речи, эмоциональность речи, грамотность, чистота, понятность, доступность, последовательность изложения, логичность построения ответа и другие. Все члены студенческой группы выступали экспертами.

В ходе семинарских и практических занятий каждый студент был и в роли эксперта, и в роли отвечающего. Находясь в роли эксперта, студент должен был оценить выступление товарища на уровне констатации факта выполнения предъявляемых требований к заданию-ответу. Студентам предлагалось определить были или не были проявлены вышеуказанные характеристики в выступлении. Если студент-эксперт считал, что качество проявлено, то против соответствующей графы ставил один балл.

Максимально возможное количество баллов по результату выступления — 20. Обнаружилось, что оценка за выполнение задания (минимальная и максимальная суммы баллов) у экспертов часто различались больше, чем в два раза. Одни студенты — будущие педагоги оценивали ответ в 17 баллов, другие же этому же ответу выставляли 6 баллов.

На восприятие и оценку студента-эксперта оказывали влияние эмоциональное отношение к конкретному выступающему, собственное эмоциональное состояние, теоретическая подготовка, предыдущий опыт, личностные свойства.

При попытке студентов-экспертов объяснить, почему ими отмечена или не отмечена та или иная характеристика у выступающего товарища, выяснилось, что убедительно обосновать и отстаивать свою точку зрения могут 25% – 30% из числа участников эксперимента на занятии. Аргументы и объяснения остальных участников эксперимента – экспертов студентами отвечающими не воспринимались.

Опыт нашей работы показывает, что на первом этапе работы не избежать трудностей: возможно занижение оценок, недовольство собой. Важно сохранить в группе атмосферу доверия, не обидеть студента, дать ему возможность поверить в себя.

В целом, отметим, что на первых этапах работы, совпадение отметок преподавателя и студента составляло не более 54 %, а далее требования к себе становились объективнее – до 75 %.

Таким образом, мы считаем, что можно сделать следующие выводы:

– рефлексивная деятельность на занятиях создает ситуацию успеха, которая в целом сти-

мулирует желание учиться;

– формирование рефлексивных навыков делает студентов активными участниками учебного процесса; вырабатывается требовательность к себе, правильная самооценка, формируются коммуникативные навыки;

– рефлексивные умения являются системообразующим фактором профессиональной подготовки будущих педагогов в области психологии.

Однако анализ современного состояния проблемы формирования рефлексии у студентов показывает ряд противоречий: необходимость формирования рефлексивной компетентности, вызванная спецификой профессиональной деятельности педагога; отсутствие рефлексивной компетентности как системообразующей в ГОСе; отсутствие условий формирования у будущих педагогов рефлексивной компетентности; отсутствие условий организации учебного процесса, способствующего успешному формированию рефлексивной компетентности. Разрешение этих противоречий являются основой дальнейших исследований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал, 2003. № 5. С.45-57.
2. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня, 2004. № 3. С. 20-26.
3. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование, 2003. № 5. С. 55-61.
4. Капустин А.Н. Психолого-педагогическое сопровождение в формировании профессиональной компетентности студентов вуза [Электронный ресурс] // Перспективы науки и образования. 2013. № 1. URL: <http://pnojurnal.wordpress.com/archive/> (дата обращения: 04.12.2014).
5. Панькова Н.М. Миссия университета [Электронный ресурс] // Перспективы науки и образования. 2013. № 1. URL: <http://pnojurnal.wordpress.com/archive/> (дата обращения: 04.12.2014).
6. Рихтер Т.В. Формирование профессиональных компетенций студентов педагогического вуза [Электронный ресурс] // Перспективы науки и образования. 2014. № 3. URL: <http://pnojurnal.wordpress.com/archive/> (дата обращения: 04.12.2014).
7. Рудыкина А.А., Остапенко Г.С., Остапенко Р.И. Результаты исследования профессиональных компетентностей студентов медицинского колледжа – будущих медицинских сестер [Электронный ресурс] // Перспективы науки и образования. 2014. № 3. URL: <http://pnojurnal.wordpress.com/archive/> (дата обращения: 04.12.2014).
8. Фокина И.В. Инновационные аспекты в преподавании психологии «непсихологам» [Электронный ресурс] // Перспективы науки и образования. 2014. № 1. URL: <http://pnojurnal.wordpress.com/archive/> (дата обращения: 04.12.2014).
9. Фокина И.В. Ситуации свободного выбора в процессе профессионального обучения [Электронный ресурс] // Перспективы науки и образования. 2013. № 5. URL: <http://pnojurnal.wordpress.com/archive/> (дата обращения: 04.12.2014).
10. Кушеверская Ю.В. Формирование рефлексивной компетентности студентов в образовательном процессе педагогического колледжа: автореф. дис. ...канд. пед. наук. Петрозаводск: КГПУ, 2007. 21 с. URL: http://www.scholar.ru/speciality.php?page=30&spec_id=5 (дата обращения: 04.12.2014).

REFERENCES

1. Karpov A.V. Reflexiveness as a psychological quality and a method of diagnosing it. *Psikhologicheskii zhurnal – Psychological Journal*, 2003. no.5. pp.45-57 (in Russian).
2. Tatur Yu.G. Competence in the structure of quality model in specialists' training. *Vysshee obrazovanie segodnia – Higher education today*, 2004. no.3. pp.20-26 (in Russian).
3. Khutorskoi A.V. Key competences as a component of learner-centered educational paradigm. *Narodnoe obrazovanie – Public education*, 2003. no.5. pp.55-61 (in Russian).
4. Kapustin A.N. Psychological and pedagogical support in developing university students' professional competence. *Perspektivy nauki i obrazovaniia – Perspectives of science and education*. 2013. no.1. Available at: <http://pnojurnal.wordpress.com/archive/> (accessed 04 December 2014).
5. Pan'kova N.M. The mission of the university. *Perspektivy nauki i obrazovaniia – Perspectives of science and education*. 2013. no.1. Available at: <http://pnojurnal.wordpress.com/archive/> (accessed 04 December 2014).
6. Rikhter T.V. The formation of professional competences of students studying at teacher training universities. *Perspektivy nauki i obrazovaniia – Perspectives of science and education*. 2014. no.3. Available at: <http://pnojurnal.wordpress.com/archive/> (accessed 04 December 2014).
7. Rudykina A.A., Ostapenko G.S., Ostapenko R.I. The results of examining professional competences of students – future nurses – studying at medical colleges. *Perspektivy nauki i obrazovaniia – Perspectives of science and education*. 2014. no.3. Available at: <http://pnojurnal.wordpress.com/archive/> (accessed 04 December 2014).

8. Fokina I.V. Innovative aspects in teaching Psychology to “non-psychological” students. *Perspektivy nauki i obrazovaniia – Perspectives of science and education*. 2014. no.1. Available at: <http://pnojurnal.wordpress.com/archive/> (accessed 04 December 2014).
9. Fokina I.V. The situations of ‘free choice’ in the process of professional education. *Perspektivy nauki i obrazovaniia – Perspectives of science and education*. 2013. no. 5. Available at: <http://pnojurnal.wordpress.com/archive/> (accessed 04 December 2014).
10. Kusheverskaia Iu.V. The formation of students’ reflexive competence in the educational process of a pedagogical college: PhD in Pedagogy abstract. Petrozavodsk: KGPU, 2007. 21 p. Available at: http://www.scholar.ru/speciality.php?page=30&spec_id=5 (accessed 04 December 2014).

Информация об авторах

Фокина Ирина Владимировна

(Россия, Вологда)

Кандидат психологических наук, доцент кафедры
психологии

Вологодский государственный университет

E-mail: FokinaIrV@mail.ru

Щеголева Елена Васильевна

(Россия, Вологда)

Доцент кафедры психологии

Вологодский государственный университет

Information about the authors

Fokina Irina Vladimirovna

(Russia, Vologda)

PhD in Psychology, Lecturer of the Department of
Psychology

Vologda State University

E-mail: FokinaIrV@mail.ru

Schegoleva Elena Vasilyevna

(Russia, Vologda)

Lecturer of the Department of Psychology

Vologda State University.