ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Эрнст Г. Г. Профессиональная рефлексия как механизм саморазвития будущего педагога // Концепт. – 2015. – № 12 (декабрь). – ART 15413. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15413.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15413 **УДК 371.132**

Эрнст Галина Геннадьевна,
кандидат педагогических наук, доцент ВАК, доцент кафедры психологии ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный педагогический университет», г. Барнаул
gg_ernst@mail.ru

Профессиональная рефлексия как механизм саморазвития будущего педагога

Аннотация. *В статье поднимается проблема профессиональной рефлексии и саморазвития. Профессиональная рефлексия будущего педагога понимается как механизм саморазвития личности. Автор рассматривает основные признаки рефлексирующей личности в контексте её профессионального саморазвития.*
Ключевые слова: *рефлексия, профессиональная рефлексия, педагогическая рефлексия, саморазвитие, профессиональное самосовершенствование.*
Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

Проблема саморазвития личности в педагогической науке в последнее время становится всё более и более актуальной. Наряду с этим практика современного педагогического образования всё больше уделяет внимания проблеме развития профессиональной рефлексии в целом и профессиональной педагогической рефлексии в частности. В современной рефлексивной психологии показана неразрывная связь рефлексии и процесса саморазвития личности, процесса становления будущего учителя как профессионала. Низкий уровень педагогической рефлексии учителя, как правило, не позволяет ему успешно развиваться и самосовершенствоваться в избранной профессии. Рефлексивные механизмы делают возможным для человека восприятие нового позитивного опыта и его творческое переосмысление. Развитие и совершенствование педагогического мастерства учителя невозможно без педагогического творчества. А педагогическое творчество, в свою очередь, предусматривает активную позицию педагога, развитые рефлексивные умения.

Ф. Н. Гоноблин выделил десять профессионально-личностных особенностей учителя: способность понимать ученика, способность доступно излагать материал, способность к творческой работе, способность предвидеть результаты своей работы, способность к убеждению, организаторские способности, педагогический такт, способность к быстрому реагированию на педагогические ситуации, способность предвидеть результаты своей работы, способность к данному предмету. Также он выделил принципиальность, убеждённость, целенаправленность как личностные свойства, обеспечивающие успешность деятельности [1]. Но развитие этих особенностей невозможно без постоянной, непрерывной рефлексии.

Мы разделяем мнение Б. З. Вульфова о том, что «педагогическая профессиональная рефлексия – это профессиональная рефлексия, в содержании, связанном с особенностями педагогической работы, собственным педагогическим опытом» [2]. Будущий учитель впервые вплотную сталкивается с необходимостью оценить свою профессиональную деятельность, взглянуть на себя глазами тех, кого он обучает, ещё на этапе обучения в вузе. Студент, выходя на педагогическую практику, реально получает возможность «примерить» на себя свою будущую профессиональную деятельность. От успешности этой «примерки» будет зависеть не только успешность его будущего профессионального развития, но и желание остаться в избранной профессии.

Эта ситуация актуализирует актуальные профессиональные способности, которые и до этого момента реализовывались в деятельности, и потенциальные профессиональные способности, которые проявляются в новой для студента-педагога ситуации непосредственной педагогической деятельности.

В современной психолого-педагогической литературе много говорится о том, что одной из задач высшего профессионального образования является воспитание личности, способной творчески реализовывать себя в избранной профессии. Но это невозможно без умения объективно оценивать себя на всех этапах профессионального становления, без стремления к самосовершенствованию и саморазвитию, без умения взглянуть на себя и свою профессиональную деятельность глазами тех, для кого она предназначена.

В психолого-педагогической науке в последнее время заметно актуализировалось изучение сущности и механизмов процесса саморазвития личности в целом и профессионального саморазвития в частности. Проблема саморазвития человека возникла достаточно давно, а сейчас, на наш взгляд, получила особую актуальность, так как лежит в основе гуманизации образования.

Обращаясь к истории развития педагогической мысли, можно отметить, что профессия учителя всегда расценивалась не только как требующая высочайшего профессионализма, но и как нуждающаяся в непрерывном самосовершенствовании, саморазвитии. В русле идей непрерывного самосовершенствования личности педагога работали К. Д. Ушинский, П. Ф. Каптерев, Л. Н. Толстой, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский. С. Л. Рубинштейн трактовал развитие человека как развитие способностей через обобщение и закрепление операций, действий, становящихся свёрнутыми, отработанными, сопровождающихся качественно новым процессом регулирования как ядром приобретённого нового состояния развития. С. Л. Рубинштейн писал, что внешнее преломляется через внутреннее. Другими словами, он обращал внимание на своеобразие усвоения человеком внешних воздействий, на характер отклика, который оказывается опосредованным состоянием как познавательной, мотивационно-потребностной и волевой сфер психики человека, так и всей его личности в целом [3].

Согласно С. Л. Рубинштейну, основная характеристика психического – процессуальность. Другими словами, психика существует всегда в форме процесса – непрерывного, гибкого, изменчивого, порождённого постоянным взаимодействием человека с окружающей действительностью.

Психическое как процесс представляет собой отнюдь не пассивное течение мысленного содержания, а особую психическую активность субъекта, направленную на анализ мира, на дифференциацию значимого и незначимого в нем, на синтез, обобщение обнаруженных свойств объектов [4].

Анализируя подходы к определению саморазвития, мы разделяем точку зрения Л. Н. Куликовой, которая понимает саморазвитие как процесс целенаправленного творческого изменения личностью собственных духовно-ценностных, нравственно-этических, деятельностно-практических, интеллектуальных, чувственных, характерологических особенностей для наиболее успешного достижения своих жизненных целей и более эффективного выполнения своего человеческого, социального предназначения [5]. Обобщая сказанное, можно резюмировать, что саморазвитие личности – интегративный процесс многогранного личностного самосознания и самоизменения.

Возникает дискуссионный вопрос о связи саморазвития профессионала и его профессиональной рефлексии. С одной стороны, рефлексивная оценка своей личности и деятельности является движущей силой саморазвития профессионала, условием успешного профессионального становления. Любой рефлексивный вывод, если он является истинно рефлексивным, основанным на самоанализе деятельности и собственном

мнении, подталкивает индивида к дальнейшему изменению ситуации, её улучшению и коррекции с учетом анализа ошибок и достижений. Другими словами, рефлексия любого профессионального действия неизбежно ведет к изменению в направлении совершенствования, к саморазвитию личностному либо профессиональному.

С другой стороны, любая ситуация саморазвития будет неполной и незавершенной, если она не контролируется с помощью рефлексивного анализа достигнутого результата. Только после рефлексивного самоанализа достигнутых результатов можно говорить об осмысленном, сознательном саморазвитии и самосовершенствовании.

Таким образом, профессиональная рефлексия и профессиональное саморазвитие находятся в неразрывной взаимосвязи и являются условием осуществления друг друга. Такая устойчивая взаимосвязь дает нам возможность рассматривать профессиональное саморазвитие как механизм развития рефлексии будущего учителя в процессе педагогической практики. Профессиональное развитие по объему *уже* личностного, является его важной составной частью, выступая интегрирующим фактором, определяет своеобразие личностного развития, в том числе его содержательный аспект.

На современном этапе в психологической науке идет широкий поиск резервов, использование которых позволило бы повысить эффективность процесса воспитания и обучения. Основой профессионального саморазвития можно считать ценностное отношение учителя к основным компонентам педагогической ситуации: личности учителя, деятельности обучения, личности ученика [6]. Соответственно, предметом профессионального саморазвития является развитие профессиональной деятельности человека.

В. И. Андреев, говоря о творческом саморазвитии личности учителя, отмечал, что стратегии творческого саморазвития обусловливаются двумя моментами:

– потребностью в профессиональном самосовершенствовании;
– степенью осознания и самопознания своих сильных и слабых профессионально-личностных качеств [7].

Осознание и самопознание своих сильных и слабых профессиональных и личностных качеств невозможно без рефлексии, как личностной, так и профессиональной. Рефлексия в данном случае является одним из средств саморазвития личности и одним из её профессиональных качеств.

Из всего вышесказанного следует, что развитие рефлексии, как личностной, так и профессиональной, должно стать одной из первостепенных задач при подготовке будущих педагогов. Именно в процессе педагогической практики представляются уникальные и практически неограниченные возможности для реализации этой задачи. Опираясь на всё вышеизложенное, мы выделили следующие признаки рефлексирующей личности:

– высокий уровень потребности в самопознании;
– высокий уровень потребности в саморазвитии, как личностном, так и профессиональном;
– высокий уровень способности к анализу собственных действий, самоанализу собственной профессиональной деятельности;
– наличие твердой системы убеждений;
– высокие и устойчивые моральные установки личности;
– осознание и наличие перспективы личности (осознанное представление своего образа «Я» и образа «Я-профессионал» в прошлом, настоящем, будущем);
– аналитические способности;
– творческие устремления;
– наличие таких характеристик личности, как ответственность, целеустремленность, дисциплинированность, самостоятельность, организованность и т. д. [8]

Вузовский образовательный процесс, со всеми его реальными проблемами, при условии своей гуманистической ориентации является новым контекстом развития личности человека, тем самым предоставляя множество условий для профессионального и личностного саморазвития.

Надо отметить, что мы понимаем рефлексию как специфическую человеческую способность встать на позицию наблюдателя по отношению к самому себе, способность анализировать позицию других людей, отражать их внутренние состояния как незаменимый инструмент познания других и самого себя. Саморазвитие мы рассматриваем как деятельность, направленную на личностное развитие, самосозидание, позволяющую человеку стать субъектом собственной жизнедеятельности, соответственно, профессиональное саморазвитие – как развитие педагогом своих профессиональных качеств, характеристик, способностей, выстраивание собственной профессиональной перспективы [9].

Рефлексивные процессы в профессиональной деятельности учителя особенно ярко проявляются в ситуации взаимодействия с учениками в педагогическом процессе, в ходе конструирования их учебной деятельности, на этапе самоанализа собственной профессиональной деятельности и самого себя как её субъекта. Рефлексия, на наш взгляд, должна рассматриваться как механизм развития профессионализма педагога, его готовности к реализации себя как профессионала в условиях современной образовательной практики, ориентированной главным образом на саморазвитие.

Педагогическая практика студентов в ходе профессиональной подготовки – ситуация, обеспечивающая наиболее яркое проявление и развитие рассматриваемого свойства. Развитие профессиональной рефлексии происходит закономерно в рамках развития рефлексии личностной, причем следствием этого процесса является сознательное использование человеком своей личности для собственного саморазвития и самосовершенствования.

Во время педагогической практики студент практически впервые находится в ситуации, которая требует оценки своих профессиональных качеств. Студенту необходимо не только осознавать наличие каких-либо затруднений в профессиональной деятельности, но и анализировать причины этих затруднений, практически одновременно корректируя свою деятельность. Практика показывает, что низкий уровень рефлексии часто связан с неосознанием затруднений в выполняемой деятельности. А невозможность обозначить, осознать и проанализировать возникающие в процессе педагогической (как, впрочем, и любой другой) деятельности затруднения практически гарантирует невыполнение поставленных перед студентом-практикантом задач на период педагогической практики.

Нельзя упускать из зоны внимания тот факт, что педагогическая практика не является полностью автономным и независимым моментом в процессе подготовки специалиста. Напротив, её цели и задачи полностью соответствуют целям и задачам профессионального образования в целом, а сам момент практики является для студента уникальной возможностью переосмыслить свои собственные профессиональные устремления, выстроить систему дальнейшего самосовершенствования в избранной профессии. Соответственно, от успешности прохождения практики зависит успех профессиональной подготовки специалиста в целом, причем упущенные возможности для саморазвития и коррекции имеющихся пробелов невосполнимы.

Таким образом, педагогическая практика, является, с одной стороны, закономерным, органичным продолжением профессиональной подготовки в вузе, её неотъемлемым и необходимым звеном, влияющим на успешность этой подготовки в целом, а с другой стороны, она является принципиально новой формой работы, требующей

особой тщательной подготовки и всестороннего анализа как результатов, так и непосредственно процесса её проведения.

В ходе педагогической практики перед студентом ставится ещё одна не упомянутая выше задача: студент должен научиться анализировать и оценивать собственную педагогическую деятельность. Педагогическую деятельность оценить квалифицированно и объективно нелегко. Г. Б. Скок, анализируя процесс оценки педагогической деятельности преподавателя, говорит о том, что эта оценка должна быть комплексной, т. е. создаваться с опорой на различные источники информации, но при этом не интегральной, т. е. не представляться в итоге в виде некоторого общего балла, оценивающего качество деятельности. Он выделяет следующие параметры оценки:

- мнение учащихся о качестве педагогической деятельности;
- качество занятий;
- конечный результат;
- методическое обеспечение;
- мнение родителей (если речь идет о школах);
- мнение бывших учащихся (если речь идет о высших учебных заведениях);
- мнение администрации [10].

Студент, в процессе педагогической практики решая задачу оценки собственной педагогической деятельности, должен непременно учитывать перечисленные выше параметры оценки деятельности преподавателя в целом и строить анализ своей профессиональной деятельности основываясь на аналогичных критериях оценивания.

Необходимым условием успешности данного оценивания являются развитые рефлексивные умения студента-практиканта. Наличие умений профессиональной педагогической рефлексии – необходимое условие успешности анализа собственной педагогической деятельности, и вместе с тем эти умения формируются, оттачиваются, совершенствуются в данной деятельности. Другими словами, профессиональная педагогическая рефлексия совершенствуется именно в профессиональной деятельности, позволяя вести объективную оценку данной деятельности и корректировать данную деятельность в соответствии со сделанными выводами с целью её качественного улучшения.

На первый взгляд может показаться, что наличие педагогической практики в учебном плане решает все означенные проблемы, давая студенту возможность рефлексировать и, соответственно, оценивать собственную профессиональную деятельность. Отчасти это, конечно, верно. Но и здесь можно обозначить ряд проблем. Во-первых, до выхода на педагогическую практику студент должен овладеть теоретическими основами самооценивания своей деятельности, а также получить глубокие знания как о процессе рефлексии в целом, так и о профессиональной педагогической рефлексии в частности. Во-вторых, непосредственно вливаясь в процесс педагогической деятельности, студент должен тут же, в реальной ситуации применять полученные теоретические знания. А ситуация является учебной только отчасти. Студент учится быть учителем, он учится учить, но объектом его деятельности являются реальные ученики, которые не имеют возможности продублировать ситуацию в случае неудачи. Соответственно, не имеет этой возможности и практикант, выступающий в роли учителя. Таким образом, получив определенный теоретический запас знаний, студент применяет эти знания на практике, и уже в процессе применения возникает потребность в их совершенствовании, углублении и расширении. Проблема заключается в том, что студент, выполняя функции учителя, не может вернуться к привычным теоретическим занятиям, чтобы восполнить пробелы в теоретических знаниях и углубить уже имеющиеся в соответствии со вставшими в ходе практической деятельности проблемами.

Следовательно, должен существовать механизм, дающий возможность студенту решать проблемы, накапливающиеся в ходе педагогической практики, без отрыва от исполнения профессиональных обязанностей. Есть основания полагать, что различные функциональные позиции учителя, а в нашем случае – студента-практиканта, по-разному активизируют рефлексивные механизмы, направленные на прогноз и оценку собственной педагогической деятельности. В ходе планирования занятий педагог прогнозирует и результат, а именно предвидит эффект усвоения материала. Обычно педагог планирует собственную деятельность с целью реализации плана в ходе учебного процесса. Он стоит в психологической позиции человека, передающего знания и следящего за качеством их усвоения. Гораздо реже педагог оказывается в ситуации, когда ему в силу объективных причин необходимо переосмыслить собственную деятельность. Другими словами, он оказывается в психологической позиции человека, осмысливающего свой опыт с целью его трансляции. Студент, попадая в ситуацию реального осуществления обязанностей учителя, вынужден планировать свою деятельность, основываясь на реальном материале, применительно к реальной действительности. Здесь необходимо уточнить, что педагогическая рефлексия – это не только способность учителя понять, как он выглядит в глазах учеников, не только умение поставить себя на место ученика, но и умение быть адекватным в других функциональных позициях. Это и умение транслировать свой опыт коллегам по профессии, и развивать педагогические способности родителей, и намечать пути своего дальнейшего совершенствования исходя из анализа собственной деятельности, степени её эффективности.

Таким образом, студент, оказываясь на практике, выступая в роли учителя, получает оптимальную возможность развивать рефлексивные умения, навыки именно профессионального рефлексирования в реальной ситуации профессиональной деятельности, а от успешности развития этих умений и навыков зависит в итоге успешность самой практики в целом. Поэтому, на наш взгляд, одной из важнейших задач в организации педагогической практики студентов является создание оптимальных условий для развития обозначенных выше умений.

Процесс формирования рефлексии у будущих педагогов представляет собой синтез профессионального и личностного самопознания и самоопределения. Это диктует необходимость интегративного подхода к профессиональному становлению личности и будущего педагога и к процессу формирования у него профессиональной рефлексии как в течение всей профессиональной подготовки, так и в течение педагогической практики.

С началом своей учебной и учебно-профессиональной деятельности студент попадает в принципиально новую для себя ситуацию развития, в ходе которой начинается реализация потребности в саморазвитии. А вследствие перечисленных причин рождаются новые потребности в профессиональном самопознании, самореализации, самовоспитании, возникает острая потребность в развитом рефлексивном аппарате, рефлексивных знаниях, умениях и навыках, касающихся не только личности в целом, но и процесса её профессионализации в частности.

Из всего вышесказанного следует, что формирование и развитие рефлексии, как личностной, так и профессиональной, в нашем случае педагогической, должно стать одной из первостепенных задач при подготовке будущих педагогов. А именно в процессе педагогической практики представляются уникальные и практически неограниченные возможности для реализации этой задачи. Но, на наш взгляд, прежде чем переходить к анализу конкретных результатов, необходимо, опираясь на всё вышеизложенное, привести характеристики личности с развитой рефлексией:

– высокий уровень потребности в самопознании;

– высокий уровень потребности в саморазвитии;
– высокий уровень способности к анализу собственных действий, самоанализу;
– наличие твердой системы убеждений;
– высокие и устойчивые моральные установки личности;
– осознание и наличие перспективы личности (осознанное представление своего образа «Я» в прошлом, настоящем, будущем);
– аналитические способности;
– творческие устремления;
– наличие таких характеристик личности, как ответственность, целеустремленность, дисциплинированность, самостоятельность.

Подводя итог сказанному, можно утверждать, что воспитание в стенах вуза личности, способной к критическому восприятию и переосмыслению своих профессиональных действий, умеющей намечать пути саморазвития и самосовершенствования, владеющей умением анализировать свою профессиональную деятельность на основе рефлексивной информации, является одним из множества условий, обеспечивающих становление будущего педагога как профессионала высокого уровня.

Ссылки на источники

1. Гоноболин Ф. Н. О некоторых психических качествах личности учителя // Вопросы психологии. – 1975. – № 1. – С.100–111.
2. Вульфов Б. З. Профессиональная рефлексия: потребность, сущность, управление // Магистр. – 1995. – № 1. – С. 71–77.
3. 3.Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. – М., 1957. – 328 с.
4. Анцыферова Л. И. Личность в динамике: некоторые итоги исследования // Психологический журнал. – 1992. – № 5. – Т. 13. – С. 12–25.
5. Куликова Л. Н. Проблемы саморазвития личности. – Хабаровск: ХГПУ, 1997. – 315 с.
6. Кряхтунов М. И. Структура процесса профессионального саморазвития социального педагога // Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Ставрополь: СГУ, 1999. – 382 с.
7. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс. – Казань: Казанский ун-т, 1996. – Т. 1. – 565 с.
8. Эрнст Г. Г. Развитие рефлексии будущего учителя в процессе прохождения педагогической практики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Барнаул, 2004. – 240 с.
9. Эрнст Г. Г. Особенности развития рефлексии будущего учителя в процессе прохождения педагогической практики // Психологические проблемы становления личности в условиях современного образования: коллективная монография / под ред. О. Б. Дарвиш. – Барнаул: АлтГПА, 2014. – С. 27–47.
10. Скок Г. Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность. – М., 2000. – С. 24–25.

Galina Ernst,
Candidate of Pedagogic Sciences, Associated Professor at the chair of Psychology, Altai State Pedagogical University, Barnaul
gg_ernst@mail.ru

Professional reflection as a mechanism of self-development of the future teacher

Abstract. The paper describes the problem of professional reflection and self-development. Professional reflexion of the future teacher is seen as a mechanism for self-development. The author examines the main features of reflexive identity in the context of its professional self-development.

Key words: reflection, professional reflection, pedagogical reflection, self-development and professional self-improvement.

References

1. Gonobolin, F. N. (1975). “O nekotoryh psihicheskih kachestvah lichnosti uchitelja”, *Voprosy psihologii*, , № 1, pp. 100–111 (in Russian).
2. Vul'fov, B. Z. (1995). “Professional'naja refleksija: potrebnost', sushhnost', upravlenie!”, *Magistr*, , № 1, pp. 71–77 (in Russian).
3. Rubinshtejn, S. L. (1957). *Bytie i soznanie*, Moscow, 328 p. (in Russian).

4. Ancyferova, L. I. (1992). “Lichnost' v dinamike: nekotorye itogi issledovanija”, *Psihologicheskij zhurnal*, , № 5, t. 13, pp. 12–25 (in Russian).
5. Kulikova, L. N. (1997). *Problemy samorazvitija lichnosti*, HGPU, Habarovsk, 315 p. (in Russian).
6. Krjahtunov, M. I. (1999). “Struktura processa professional'nogo samorazvitija social'nogo pedagoga”, *Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii*, SGU, Stavropol', 382 p. (in Russian).
7. Andreev, V. I. (1996). *Pedagogika tvorcheskogo samorazvitija: innovacionnyj kurs*, Kazanskij un-t, Kazan', t. 1, 565 p. (in Russian).
8. Jernst, G. G. (2004). *Razvitie refleksii budushhego uchitelja v processe prohozhdenija pedagogicheskoj prak-tiki: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.08*, Barnaul, 240 p. (in Russian).
9. Jernst, G. G. (2014). “Osobennosti razvitija refleksii budushhego uchitelja v processe prohozhdenija pedagogicheskoj praktiki”, in Darvish, O. B. (ed.) *Psihologicheskie problemy stanovlenija lichnosti v uslovijah sovremennogo obrazovanija: kollektivnaja monografija*, AltGPA, Barnaul, pp. 27–47 (in Russian).
10. Skok, G. B. (2000). *Kak proanalizirovat' sobstvennuju pedagogicheskuju dejatel'nost'*, Moscow, pp. 24–25 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	21.10.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	22.10.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	22.10.15	Опубликована *Published*	30.12.15

ISSN 2304-120X
9 772304 120159 12
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Эрнст Г. Г., 2015