

Возможности современного учебника в развитии профессиональной рефлексии будущих учителей

А.Г. Бибя



В статье раскрывается сущность профессиональной рефлексии применительно к лингводидактической подготовке будущих учителей. Анализируется соответствие вузовского учебника современному подходу к профессиональному образованию, а также рассматриваются возможности развития рефлексии студентов в процессе работы с учебной литературой.

Ключевые слова: формирование профессиональных умений учителей начальных классов, учебная рефлексия, профессиональная рефлексия, осознание учебной деятельности, методика преподавания русского языка в начальной школе.

В современной педагогике высшей школы формирование профессиональных умений учителей начальных классов осуществляется в контексте развития личности будущего специалиста. В связи с этим в лингводидактической подготовке встает проблема организации обучения студентов с одновременным развитием их личностных качеств. На наш взгляд, этот вопрос прежде всего касается профессионально значимых характеристик и во многом связан с требованиями к учителю начальной школы.

В педагогике существуют разные подходы к развитию обучающихся. Один из них связан с формированием у человека желания и умения самостоятельно учиться. Такой подход реализуется в современных системах начального обучения. Авторы вариативных программ по русскому языку ставят задачу формирования у учащихся **осознанного отношения не только к содержанию, но и к процессу обучения** и развития их как субъектов обучения. Это требует от учителя готовности к формированию у школьников учебной рефлексии, т.е. способности осознавать собственную учебную деятельность на уроке, в том числе и на уроке русского языка.

Осознание деятельности заклю-

чается в понимании и формулировке ее компонентов: цели, способов осуществления, результатов.

Осознанность обучения необходимо отличать от учебной рефлексии. Осознанность заключается в понимании содержания деятельности. Например, если ученик осознает и может четко объяснить, почему слова *гусь* и *гусеница* не являются родственными, а *гусенок* и *гусь* – родственные, это свидетельствует об осознании материала. Если ученик может объяснить, как он определял, что *гусь* и *гусеница* не являются родственными словами, он осуществляет рефлексию на способ действия. Учебная рефлексия также позволяет младшим школьникам на любом этапе обучения определить границу между собственным знанием и незнанием. Это действие является ключевым при осознании цели учебной деятельности на уроке, так как она осуществляется для преодоления незнания.

Идея развивающего обучения касается не только школьного образования. Качественная подготовка учителей должна обеспечивать формирование у них рефлексии. Не требует обоснования тот факт, что человек не способен развивать в другом те качества, которыми он сам не обладает. Поэтому готовность студентов к формированию рефлексии на уроках русского языка не ограничивается методической подготовкой. Будущие учителя должны быть готовы к осуществлению **профессиональной рефлексии**. В целом это означает осознание ими границы профессионального знания и незнания, цели учебно-профессиональной и методической деятельности, способов ее осуществле-

ния и результатов. Согласно проведенному исследованию, у студентов, которых этому учили (на занятиях в вузе и педагогической практике), необходимые умения развития школьников сформированы на более высоком уровне, чем у обучающихся традиционно. Будущие учителя испытывают намного меньше затруднений в разработке уроков русского языка в соответствии с развивающими целями, интерпретируют собственную деятельность с точки зрения развития рефлексивных действий у учащихся. Они четко оценивают результаты собственной деятельности и осознают, какие методические знания и умения у них уже есть, а каких еще нет, быстрее и продуктивнее могут обнаружить у себя профессиональные недостатки и спланировать деятельность по их устранению.

В сущности феномена рефлексии (и учебной, и профессиональной) содержится явная связь с деятельностью, направленной на получение знаний. Из этого следует **необходимость организации обучения студентов в деятельностной логике**. На наш взгляд, построение занятий в форме постановки и решения профессионально-методических задач и получение итогового результата как способа методического действия ориентируют будущих учителей на осуществление профессиональной рефлексии. Такие же возможности имеет и теоретическая, и практическая подготовка будущих учителей. В процессе определения и осознания общих основ построения и организации обучения, принципов решения практических задач по развитию рефлексии у младших школьников предполагается осознание будущими учителями теоретических проблем, планирование этапов их решения, понимание связи теоретических знаний и умений с методикой решения задач практического характера.

При построении уроков русского языка с одновременным развитием у учащихся рефлексии студенты определяют теоретическую основу собственной методической деятельности и используют ее в обосновании отбора содержания и методов обучения. Профессиональная рефлексия

сочетает осмысление деятельности на уроке и понимание деятельности по саморазвитию, совершенствованию себя как педагога.

Достижение второго уровня осмысления в процессе лингводидактической деятельности происходит через определение границы собственного методического знания и незнания. Осознание будущими учителями собственной учебно-профессиональной деятельности происходит, когда они ощущают потребность в деятельности, возникающую на основе проблемности в обучении. В контексте лингводидактической подготовки это означает, во-первых, ориентацию на реально значимые для будущих учителей проблемы развития рефлексии при обучении русскому языку (организация урока, отбор содержания, его интерпретация в связи с развитием рефлексии и др.). Во-вторых, теоретическая и методическая подготовка строится на основе осознания этих проблем и их решения, включая определение самими студентами цели деятельности на лекции или практическом занятии, планирование деятельности, проигрывание возможных альтернатив, анализ полученных результатов.

Из сказанного следует, что лингводидактическая подготовка должна обеспечивать развитие профессиональной рефлексии будущих учителей и на этапе овладения теоретическим материалом, и в процессе формирования практических умений.

В сложившейся образовательной ситуации встает **вопрос о способах формирования профессиональной рефлексии у студентов**. Как в теоретической, так и в практической подготовке будущих учителей используется учебник. С учебной литературой студенты в основном работают самостоятельно, дополняя и углубляя полученные на лекциях знания. К сожалению, проблема развития учебной рефлексии у младших школьников в фундаментальной и методической науке исследована недостаточно, поэтому будущим учителям приходится изучать традиционные учебники по психологии, педагогике и методике русского языка, большинство которых убеждают сту-

дентов в том, что развитие при изучении русского языка включает в себя формирование учебной рефлексии, но не предоставляют необходимой информации (теоретического и практического характера) по ее формированию. Косвенно в учебных пособиях затрагивается понятие рефлексии как осознание результата деятельности, отмечаются отдельные условия формирования рефлексии. Однако этого, на наш взгляд, недостаточно для того, чтобы студенты были готовы к самостоятельной организации осознания учащимися границы своего знания и незнания, цели своей деятельности, способов ее осуществления и результатов. Методических указаний по организации формирования рефлексии целенаправленно и системно (как осознания собственной учебной деятельности, всех ее компонентов) в учебниках не содержится.

Обнаружение студентами релевантной информации осложняется тем, что **идея формирования профессиональной рефлексии в большинстве вузовских учебников не заложена ни в содержании, ни в организации материала.** Исследования выявили отсутствие системы заданий на осознание будущими учителями границы теоретического и методического знания и незнания, цели и результата изучения материала, на формирование способа извлечения профессионально значимой информации. Последовательность подачи материала в традиционных учебных пособиях не соответствует деятельностному подходу к овладению методическими знаниями. Авторы большинства доступных среднему студенту учебных пособий не учитывают его подготовки (уровень имеющихся у него знаний по определенной проблеме), не пытаются преподнести материал в форме решения методической проблемы, не формируют у будущего учителя способ действия, не стимулируют развития рефлексии на собственную систему знания и незнания. Однако специфика учебного текста по методике русского языка создает возможности для развития профессиональной рефлексии. Если рассмотреть извлечение лингвометодической информации с точки зрения деятель-

ностной теории, можно выделить следующие этапы: целеполагание, интерпретация текста как способ методической деятельности и сопоставления результатов с целью работы.

Для решения проблемы мы предлагаем **специальные руководства к работе с учебником.** Они включают систему заданий, расположенных в соответствии с логикой развертывания учебной деятельности и направленных на осознание каждого ее компонента. Задания объединяются в блоки.

В мотивационно-целевой блок входят задания на рефлексивное осознание студентами границы своего знания и незнания по изучаемой проблеме. Сначала обучающимся предлагаются вопросы, способствующие обобщению знаний, полученных на лекциях. За ними следуют вопросы, которые помогают осознать, что имеющихся знаний недостаточно для решения проблемы. Затем будущим учителям предлагается определить, какие знания им необходимо извлечь из учебника. После этого студентов ориентируют на формулировку цели самостоятельной работы и предлагают сравнить ее с предложенными задачами в руководстве.

Приведем пример из спецкурса «Методика формирования учебной рефлексии у младших школьников на уроках русского языка». На лекции изучается рефлексия как осознание собственной деятельности. Между тем в науке существуют исследования рефлексии с точки зрения самосознания человека и социума. Студентам предлагаются цитаты, противоречащие известному содержанию рефлексии. Они задумываются над тем, почему авторы не затрагивают проблемы обучения, говоря о рефлексии, и делают предположение о существовании других представлений о рефлексии. После этого студенты формулируют цель изучения учебника: выяснить, какие существуют подходы к пониманию рефлексии.

Блок осознания способа деятельности ориентирует будущих учителей на освоение этапов изучения материала и выстраивание логики овладения им. Студентам предлагается из

нескольких вопросов выбрать главные, расположить их в методически определенной последовательности, распределить уточняющие вопросы, обосновать свой выбор. Например, в руководство по изучению методики склонения имен прилагательных включены следующие вопросы:

1. Лингвистическое содержание склонения имен прилагательных.
2. Связь склонения имен прилагательных и существительных.
3. Упражнения по теме.
4. Проверка окончаний имен прилагательных способом подстановки.
5. Ошибки и затруднения учащихся в ходе изучения темы.
6. Использование таблиц в ходе изучения склонения имен прилагательных.
7. Алгоритм определения безударных окончаний имен прилагательных.

Для того чтобы описанная работа была содержательной, вопросы сопровождаются следующими заданиями: «Подумайте, зависит ли методика изучения материала от его лингвистического содержания, учитываются ли ошибки и трудности учеников в отборе упражнений. Определите, какие вопросы составляют лингвистическую основу темы, ее методику».

Блок осознания результата деятельности стимулирует определение студентами результата изучения материала, соотнесение результата с целью деятельности и рефлексивную оценку самостоятельной работы. На этом этапе важно, чтобы будущие учителя определили противоречия и трудности, с которыми они столкнулись в ходе изучения содержания учебника, и были готовы обсудить их на занятии.

Бесспорно, что формирование профессиональной рефлексии требует проявления личного отношения к осуществляемой деятельности. Наблюдения за результатами изучения студентами текста учебника позволили сделать заключение о том, что многие из них подходят к работе формально, и именно у этих студентов возникают трудности в осуществлении рефлексивных действий. В значительной степени

это объясняется отсутствием внутренней мотивации к деятельности. Данное явление наблюдается на начальных курсах, когда будущие учителя еще не сталкиваются с реалиями педагогической практики и занимают «школярскую» позицию в овладении методикой преподавания русского языка. Для улучшения ситуации в руководствах по работе с учебниками предлагаются задачи на осознание собственного интереса к деятельности, возникающих трудностей, связанных с имеющимися в методике и теории противоречиями, и преодоление этих трудностей. В данную группу задач входят упражнения на разработку лингвометодического анализа темы по русскому языку на выбор (например, «Звуки русского языка», «Родственные (однокоренные) слова», «Правописание слов с парными согласными»). Прежде чем приступить к анализу, студентам предлагается изучить материал школьных учебников по выбранной теме и актуализировать соответствующие лингвистические знания. Анализ выбранной темы начинается с вопросов: «Достаточно ли учителю знаний по лингвистике для того, чтобы проводить уроки по данной теме и развивать у школьников рефлексия на собственную деятельность?»; «Какие знания по методике изучения выбранной темы с одновременным развитием школьников у вас уже есть, а каких знаний вам еще не хватает?». Затем предлагаются описания проблем школьной практики по анализируемой теме и высказывания учителей по поводу связанных с ней трудностей. После этого перечисляются необходимые знания и умения, которыми должен владеть будущий учитель. Предлагаемые вопросы заставляют студентов обратиться к собственным методическим знаниям и осуществить рефлексия на границу знания и незнания.

К анализу темы прилагаются вопросы, соответствующие следующим этапам:

1-й этап – формулировка основных методических знаний и умений, полученных и сформированных в ходе анализа темы;

2-й этап – сравнение их с поставленными целями изучения темы для выяснения результативности собственной учебной деятельности;

3-й этап – выяснение причин, по которым поставленные цели реализованы частично;

4-й этап – формулировка знаний и умений, которыми нужно овладеть студенту.

Предложенная логика вопросов позволяет будущим учителям сознательно организовывать собственную деятельность по профессиональному совершенствованию, осмысленно усваивать материал учебника.

Для осознания личной значимости изучения учебной литературы, а также содержания и хода собственных действий студентам предлагается выстраивать **диалог с автором учебника**: по мере освоения материала будущие учителя могут задавать вопросы, формулировать и фиксировать свои мнения. Затем на семинарских занятиях обучающиеся вместе с преподавателем размышляют и находят решение. На младших курсах студенты еще не умеют делать это содержательно, поэтому в руководстве включены возможные вопросы. Будущие учителя знакомятся с ними, а затем ищут в тексте информацию, рассуждают, пишут свои комментарии и замечания.

Для того чтобы студенты осознавали ценность профессиональной рефлексии и приучались осуществлять ее целенаправленно, в каждый блок руководства к самостоятельной работе с учебником включены метасообщения, которые информируют учащихся о том, что они осуществляют рефлекссию. Метасообщения могут иметь форму побудительных предложений: «Осознайте и сформулируйте цель деятельности»; «Определите этапы в изучении материала»; «Сотнесите результат работы и цель, осознайте, насколько она достигнута»;

«Определите, каких знаний вам еще не хватает, на какие вопросы вы не получили ответа».

Метасообщения могут предлагаться после выполнения определенного этапа работы в качестве вывода, например: «Таким образом, вы определили цель работы»; «В результате анализа и действий с вопросами вы осознали последовательность самостоятельного изучения материала»; «Теперь вы осознаете границу имеющегося у вас знания и незнания».

Важность метасообщений для методической подготовки будущих учителей заключается в том, что они воспитывают культуру профессиональной деятельности и умение формировать учебную рефлексию у младших школьников.

Актуальность и значимость предлагаемых руководств к работе с учебником подтвердились в ходе нашего исследования. Студенты более вдумчиво осваивают материал, сознательно подходят к изучению дополнительной литературы, используют развивающий потенциал самостоятельной работы, формируют у себя определенную профессиональную позицию в обучении русскому языку младших школьников. На наш взгляд, представленные материалы интересны с точки зрения технологии формирования профессиональных компетенций будущих учителей и могут быть использованы в разработке учебника нового поколения в русле деятельностного подхода в обучении студентов вуза.

Анна Григорьевна Биба – ст. преподаватель кафедры русского языка и методики его преподавания в начальных классах Калужского государственного педагогического университета, им. К.Э. Циолковского, г. Калуга.

От редакции

Автор опубликованной в № 6 за 2009 г. статьи «Формирование толерантности у первоклассников в адапционный период» – **Оксана Александровна Спицына**, канд. психол. наук, ст. преподаватель кафедры психологии Шадринского государственного педагогического института. Приносим нашему уважаемому автору свои извинения.