



Дидактические технологии инициации рефлексивных способностей учащихся

Белова Е.В.

Особый блок проблем в переориентации системы образования, относится к мотивационно-динамическим компонентам обучения, к переосмыслению уже существующих и разработке новых методов и технологий обучения. Рефлексивные технологии, как особая группа педагогических технологий выполняют функцию раскрытия, «раскристаллизации смысла» по отношению к содержанию, которое постигает учащийся.

Ключевые слова: *смысловая сфера личности, смыслообразование, рефлексивные способности, рефлексивный потенциал, дидактические технологии, инициация рефлексивного потенциала.*

За десять с лишним лет, прошедших с момента переориентации нашей страны в целом и как следствие переориентации системы образования на демократические и общечеловеческие ценности, было разработано и экспериментально апробировано огромное количество подходов, моделей, технологий, составлены бесчисленные доклады, инструкции и аналитические справки на всех уровнях системы школьного управления от правительственных и министерских распоряжений до решений и разработок методических объединений в школах, однако желанные результаты не были достигнуты. Надежды во многом не оправдались и как результат – новый виток поиска виновников плачевного состояния системы образования и очередные рецепты ее улучшения. Очередной вихрь нововведений если и принесут ряд положительных изменений, не дадут серьезных качественных результатов, поскольку ориентированны, главным образом на так называемую стимульную, внешнюю мотивацию. Анализируя аналогичный момент реформ образования в США К. Роджерс писал: «Глядя на образовательную систему, я вынужден сказать, что сегодня наша нация находится в ситуации еще большего риска, чем это было десять лет назад, так как нам не удастся обеспечить возможность осмысленного учения для всех школьников». Только изменение мотивации учения, выведение его на смыслообразующий уровень, когда обучаемый начинает учиться не только потому, что ему могут поставить плохую оценку, поругать или наказать, а потому, что познание становится составной частью его собственного жизненного мира, дают ответы на вопросы, которые волнуют и помогают понять то, что интересно, то, что развивает и увлекает. Реформаторские усилия, потенциально способные реально преобразовать учебный процесс, дадут эффект лишь при условии их непосредственной направленности на ценностные ориентации детей. Это становится возможным лишь при осмыслении познания в обучении как процесса становления и развития смысловых образований личности, поскольку именно через механизм смыслообразования происходит личностное развитие, развитие на уровне жизненных ценностей.



Выведение учебного процесса на личностно – смысловой уровень ставит перед педагогикой целый ряд проблем. Необходимо переориентировать цели обучения с информационных на развивающие, содержание вывести с знаниево-отчужденного уровня на личностно-ценностный, необходимо перестроить формы обучения с авторитарно – унифицированных на демократически – вариативные. Особый блок проблем относится к мотивационно-динамическим компонентам обучения, к переосмыслению уже существующих и разработке новых методов и технологий обучения. Содержанию учебного процесса, которое является полем кристаллизации, питающем смыслообразование и смыслоосознание учащихся, должно получить «импульс жизни». Его необходимо как-то расположить в пространстве, распределив его между учителем и учащимися, между самими учащимися и их группами. Его нужно расположить также во времени, дифференцировав его и наполнив им последовательность процедур действий учителя и учащихся. Это и есть технологические аспекты учебного процесса. Технологии обучения предстают как механизм самореализации содержания, и, следовательно, обновляя содержание, в любых его направлениях, включая и смыслообразование, надо адекватным, синхронным образом вносить изменения и в технологическую культуру. Содержание и технологии оказываются взаимосвязанными органически: если содержание «питает» развитие личности, ее смысловые структуры, то технологии включают, запускают развитие. Оказавшись неадекватной содержанию, технология как запускающий инструментарий не «сработает», поскольку нарушится принцип изоморфной зависимости содержание – технология, принцип взаимосоответствия. Однако если содержательный компонент в высшей школе обучения за последние годы все более и более становится смыслонасыщенным, ориентированным на развитие смысловой сферы студентов, то технологии обучения пока еще в основном носят или репрезентативный, или когнитивно – направленный характер. Это противоречие порождает **актуальность** настоящего темы – необходимость поиска тех технологий в учебном процессе, которые позволят вывести его на уровень смысловой саморегуляции через смыслообразование и смысловоявление самих студентов. В связи с новыми тенденциями в педагогической науке, вопрос о технологиях обучения из дидактической плоскости переносится в психологический план, так как, содержание учебных курсов, являющее само по себе поле «кристаллизованных смыслов» (по терминологии А.Н. Леонтьева) предстает на нескольких уровнях обучения: на уровне проектирования – в текстовой, знаковой форме, на уровне реального протекания учебного процесса – как движение мыслей, чувств, эмоций учащихся, на уровне результативности обучения – как устойчивые качества личности в виде позиций, взглядов, интересов, в конечном итоге – системы ценностей как стержневой основы человека, а значит, его базовых смысловых структур.

Технологии обучения необходимо рассмотреть как механизмы перевода содержания с текстового уровня на уровень субъектной деятельности учащихся, с уровня субъектной деятельности – на уровень устойчивой структуры личности студентов, на уровень их интегральной смысловой ориентации.



Интегральная смысловая ориентация, компонентом которой и является интроспективная сфера учащихся, рассматривается в данном случае как стержневой компонент смысложизненной концепции студентов в процессе его личностного становления.

Рефлексивные технологии как особая группа педагогических технологий выполняют функцию раскрытия, «раскристаллизации смысла» по отношению к содержанию, которое хоть и является их носителем, не являются самоценными. Сама технология не несет в себе смысл, она лишь позволяет создать, или напротив затруднить, условия, при которых обучаемый сможет раскрыть для себя тот или иной смысловой фрагмент содержания, сингулировать смысл и трансформировать его в дальнейшей учебной деятельности. Однако в условиях действия той или иной технологии осваивается не только программный или внепрограммный материал как носитель содержания, но и сами технологии, по крайней мере, некоторые из них или какие – то их фрагменты. В данном случае к Содержанию мы подходим традиционно – как к объекту усвоения (освоения). Примером может служить технология, именуемая «методом проектов»: это метод, обеспечивает освоение учащимися некоторой части действительности, предписываемой учебными программами, но при этом осваивается учащимися и сам как часть содержания, как способ деятельности, как инструментарий проектирования чего-либо в собственной жизненной перспективе. Тем более, если содержание понимать с позиций смыслообразования, интерпретируя его как «субстрат», «питающий» смысловой развитие студентов, то технология, направленная на раскрытие смысловой основы мира, будучи освоенной в качестве способа деятельности, в состоянии решать и смысловую сверхзадачу. В нашем примере «метод проектов», который активно использовался в настоящее время в процессе подготовки специалистов, как освоенный элемент содержания в состоянии выполнить указанную функцию – становления и развития способности ориентироваться в палитре индивидуально-личностных, жизненных, духовных, социальных ценностей. В других же случаях технология обучения, обернувшись технологией учения и далее – способом деятельности обучаемого, т.е. став содержанием, смыслообразующей функцией может и не обладать.

Развитие интроспективной сферы происходит с учетом следующего важнейшего познавательного закона – если смысл не учат и смысл не учатся, с чем надо безоговорочно согласиться, то технологии познания, формируемые у учащихся в их технологическом взаимодействии с учителем, в состоянии выступить в роли смысло-поискового фактора, метода, ведущего по пути смыслораскрытия постигаемого мира. Так, достаточно широко применяемые эвристические технологии, обеспечивающие овладение учащимися программным материалом, как показывает школьный опыт последнего времени – и вводящие их в ситуации смыслопроявления, осваиваемые как содержание оказываются механизмами поиска и раскрытия смыслов в других дидактических обстоятельствах или, предположим, в ситуациях жизненного смыслоопределения обучаемых.



Литература

1. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе. – Ростов-на-Дону: изд-во РГУ, 2003.
2. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. – М.: Мысль, 1976.
3. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. – М., 1984.
4. Каракозов Р.Р. Организация смыслопоисковой активности человека как условие осмысления жизненного опыта. // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – М.: Смысл, 1997. – С. 257 -274.