

**Зеленова Наталья Николаевна**

канд. пед. наук, доцент

Институт водного транспорта им. Г.Я. Седова

ФГБОУ ВО «Государственный морской университет

им. адмирала Ф.Ф. Ушакова»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА**

***Аннотация:** в статье рассматриваются научные подходы к пониманию содержания, структуры педагогической культуры. Автором обращено внимание на особенности её проявления преподавателями высшей школы как субъектов образовательного процесса. Описаны критерии и уровни сформированности педагогической культуры. Подчеркивается необходимость рефлексивного мышления преподавателей вуза для самопознания, самообразования и творческого подхода к профессиональной деятельности. Указываются некоторые методики по выявлению уровня развития рефлексивных способностей.*

***Ключевые слова:** профессионально-педагогическая культура, самопознание, рефлексия, уровни развития рефлексии, опережающее образование.*

В настоящее время возрастает значимость повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов в области образования как составной части системы непрерывного дополнительного образования. Это актуализирует необходимость осмысления особенностей образования взрослых и существенного повышения культуры профессиональной деятельности преподавателей вузов. И хотя проблема культуры профессиональной деятельности педагога в науке не является новой, выясняется, что особенности преподавателя высшей школы как субъекта образовательного процесса в зависимости от стажа пребывания в профессии изучены недостаточно.

Повышение гуманистических тенденций в образовательном процессе, усиление научного интереса к личности педагога и поиску идей совершенствования

ния педагогической деятельности приводит к заинтересованности ученых данной проблемой. Первоначальное упоминание понятия «педагогическая культура» можно обнаружить еще в трудах В.А. Сухомлинского, который рассматривал её как личностную характеристику учителей, родителей и руководителей органов образования.

Анализ научной литературы позволяет констатировать, что появились научные школы под руководством В.А. Сластенина (Москва), Е.В. Бондаревской (Ростов-на-Дону), И.Ф. Исаева (Белгород), посвященные изучению этого феномена. Подходы к определению сущности, содержания данного понятия чаще всего продиктованы их социально-педагогической и научной позицией.

В исследованиях В.А. Сластенина дается понимание профессионально-педагогической культуры, как сложного системного образования, представляющего собой упорядоченную совокупность общечеловеческих идей, профессионально-ценностных ориентаций и качеств личности, универсальных способов познания и гуманистической технологии педагогической деятельности.

В концепции Е.В. Бондаревской – это часть общечеловеческой культуры, в которой в наибольшей степени запечатлелись духовные и материальные ценности, а также способы творческой педагогической деятельности людей, необходимые человечеству для обслуживания исторического процесса смены поколений, социализации личности, осуществления образовательно-воспитательных процессов.

И.Ф. Исаев рассматривает педагогическую культуру как интегральное качество личности педагога-профессионала, как условие и предпосылки эффективной педагогической деятельности, как обобщенный показатель профессиональной компетенции преподавателя и как цель профессионального совершенствования.

Исследовательский интерес к этой теме позволил ученым не только описать понятие педагогической культуры педагога профессионала, его структуру, но и изучить механизмы, под влиянием которых происходит ее становление, необходимые для этого условия.

Согласно субъектно-деятельностного подхода В.А. Сластенина [8] для повышения педагогической культуры необходимы активная жизненная позиция педагога, способность рефлексировать результаты своей деятельности и отношений.

В научной школе И.Ф. Исаева [4] разрабатываются критерии и уровни сформированности профессионально- педагогической культуры преподавателя высшей школы. Среди критериев предлагается:

- ценностное отношение к педагогической деятельности, (выявляется с помощью анкетирования, интервьюирования, определения индекса удовлетворенности по методике В.А. Ядова);

- технолого-педагогическая готовность, которая включает приемы решения аналитико-рефлексивных, конструктивно-гностических, организационно-деятельностных и коррекционно-регулирующих педагогических задач (уровень сформированности измеряется по 4-балльной шкале);

- степень развития педагогического мышления, проявляющегося в сформированности педагогической рефлексии, гибкости и вариативности мышления, самостоятельности в принятии решений.

Е.В. Бондаревская [1] в качестве компонентов педагогической культуры выделяет:

- педагогическую позицию и профессионально-личностные качества педагога;

- профессиональные знания и культуру педагогического мышления;

- профессиональные умения и творческий характер педагогической деятельности;

- саморегуляцию личности и культуру профессионального поведения педагога.

Ученые (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.В. Бондаревская, Г.Ф. Карпова, И.А. Колесникова, З.И. Равкин и др.) выделяют четыре уровня сформированности профессионально-педагогической культуры педагога в зависимости от наличия показателей и степени проявления критериев.

Педагоги, относящиеся к адаптивному уровню, профессиональную деятельность строят по заранее выстроенной схеме. Цели и задачи собственной педагогической деятельности определены ими в общем виде, не являются ориентиром и критерием деятельности, повышение квалификации проходят по необходимости.

Преподаватели, находящиеся на репродуктивном уровне, склонны к устойчивому ценностному отношению к педагогической реальности. В мышлении наблюдается переход от репродуктивных форм к поисковым. Педагоги осознают необходимость регулярного повышения квалификации.

Эвристический уровень проявления педагогической культуры характеризуется целенаправленностью способов профессиональной деятельности педагогических кадров. В структуре педагогического мышления преобладает эмпатия, педагогическая рефлексия. К формам повышения квалификации педагоги относятся избирательно, но они готовы передавать свой опыт другим, постоянно внедряют новые технологии обучения и воспитания.

Для педагогов креативного уровня педагогической культуры, характерна высокая степень результативности педагогической деятельности. Их позиция в отношении к педагогическому труду проявляется как главному смыслу жизни. Наличие педагогической рефлексии, интуиции обеспечивают возможность самостоятельно принимать оригинальные продуктивные решения в различных ситуациях обучения и воспитания. Они заинтересованно относятся к различным формам повышения квалификации и охотно делятся личным педагогическим опытом.

К сожалению, в педагогической практике встречаются случаи, когда проявляется безответственное отношение к выполняемой деятельности, отсутствие понимания глубокого смысла педагогической профессии.

Е.В. Бондаревская связывает такую несформированность морально-этических аспектов педагогической деятельности с тем, что в вузе недостаточно функционирует воспитательная система, даются только необходимые по

предметам знания. Хотя очевидно, что профессиональные знания сами по себе не определяют педагогическую культуру педагога.

Следует согласиться с утверждением Евгении Васильевны, что педагогическая культура определяется отношением к этим знаниям, умением распорядиться ими для своего профессионального роста. Только когда знание перейдет в разряд убеждений, оно становится руководством к действию и является показателем педагогической культуры.

Подтверждение этому находим в трудах К.Д. Ушинского [9], который писал, что «больше или меньше количество фактов... остаются только фактами... не дают опытности. Они должны произвести впечатление на ум воспитателя, классифицироваться в нем по своим характеристическим особенностям, сделаться мыслью, и уже эта мысль, а не самый факт, делается правилом воспитательной деятельности педагога». Таким образом, чтобы стать компонентами педагогической культуры, профессиональные знания должны использоваться как инструменты педагогической рефлексии.

В последнее время рефлексия занимает особое место в структуре профессиональной культуры педагога, уровень её развития становится определяющим фактором достижения мастерства.

В педагогическом смысле рефлексия рассматривается учеными (А.К. Маркова, Г.Н. Сухобская, Г.П. Щедровицкий, Г.В. Ожиганова, С. Нолен-Хуксема, С. Любомирский, Л.С. Подымова, Б.З. Вульф, Л.Н. Борисова, Г.П. Звенигородская, В.В. Пшеничная, Л.А. Мельникова и др.) как способность профессионала анализировать, прогнозировать, моделировать, адекватно оценивать различные аспекты своей деятельности. Исследователи отмечают некоторую ступенчатость в формировании рефлексивной компетентности.

Первый уровень характеризуется остановкой деятельности старыми способами. В это время происходят интуитивные рассуждения о смысле профессиональной деятельности.

На втором уровне рефлексия проявляется объективизации педагогической деятельности в виде правил, алгоритмов, проектов.

Третий уровень связан с обобщением обьективированного опыта в общем принципе, методе.

При этом впервые упоминавший понятие «уровень рефлексии» В.А. Лефевр отмечал, что уровней рефлексии у человека может быть столько, сколько он может сделать шагов, охватывая и отражая по-новому на каждом последующем шаге содержание предыдущего.

Проведенные исследования, анкетирование, собеседование с коллегами позволяет сказать, что некоторые педагоги обнаруживают у себя низкий уровень развития рефлексии, затруднения в своей педагогической деятельности чаще связывают с особенностями обучаемых.

Большинству преподавателей легче планировать отдельные занятия по предмету, чем проектировать дисциплину в целом, формулируя цели, отбирая содержание, технологии обучения и контроля. Особенно обнаружилось это при переходе на дистанционное обучение в условиях пандемии. В результате рефлексии должно происходить сравнение задач, продуктов, процессов исходной и новой деятельности. Компетенции, появившиеся вновь, будут несколько иными, чем те, что развивались естественно, без рефлексии.

Конечно, для развития рефлексивности мышления, кроме активности субъекта образования, нужны и социальные условия: например, творческая атмосфера в коллективе, стимулирующая среда, влияние культурного и исторического контекста, в котором осуществляется реальная деятельность. Педагог должен идти в ногу с «событиями своего времени», «вдохновляться пробудившимися в нем силами» (по А. Дистервегу). Можно предположить, что высказывание великого мастера сейчас особенно актуально, так как в современной ситуации педагог должен четко определить свою позицию, отражать её в содержании и применяемых технологиях, отвечать за результаты своего труда.

Для определения наличного уровня развития рефлексии можно воспользоваться методиками Е.Е. Рукавишникова и О.С. Анисимова, методикой оценки работы учителя Д.Ж. Хазарта, тестом самоотношения В.В. Столина, С.П. Пантелеева, «Готовность к саморазвитию» Г.М. Коджаспировой.

Овладение рефлексивным мышлением необходимо всем участникам образовательного процесса, оно поможет:

- руководителю установить миссию образовательного учреждения;
- обучающемуся узнать приоритеты в образовании и иметь к ним своё отношение;
- родителю уточнить, что происходит в образовании, свои позиции по отношению к обучению детей;
- педагогу определить, кто и какие цели преследует, предлагая те или иные изменения в образовании. Свое отношение к этому, собственные приоритеты.

Рефлексия в культуре профессиональной деятельности преподавателя высшей школы проявляется в умении оценивать возможности каждого педагогического средства и выбирать оптимальный вариант их сочетания с учетом особенностей субъекта обучения и воспитания – личности студента, условий, в которых происходит образовательный процесс, в умелом сочетании коллективных и индивидуальных форм воспитания, реализации индивидуального подхода к отдельным обучающимся, в умении анализировать и правильно разрешать конкретные воспитательные ситуации, видеть причинно-следственные связи между педагогическими явлениями и своевременно предупреждать отклонения в поведении и отставании обучающегося.

Таким образом, рефлексивное мышление в структуре профессиональной культуры педагога высшей школы позволит ему реализовывать модель уровня опережающего образования молодых специалистов, способных понимать и принимать вызовы времени, именно в них нуждается современная Россия.

### ***Список литературы***

1. Бондаревская Е.В. Теоретико-методологические проблемы развития педагогического образования в университете. Материалы научно-практической конференции. – Ростов н/Д.: ЮФУ. 2014. – 262 с.

2. Борисова Л.Н. Роль и механизм рефлексии в психолого-педагогической деятельности // Психолог. – 2015. – №2. – С. 118–145. – DOI: 10.7256/2409-8701.2015.2.14666 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=14666](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=14666)
3. Дистервег Ф. А. Изб. пед. соч. – М., 1967. – 318 с.
4. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. – М.: Академия, 2002. – 208 с.
5. Мельникова Л.А. Рефлексивное управление качеством образования как фактор развития образовательного учреждения // Образование. Наука. Инновации: южное измерение. – Ростов н/Д.: ИПО ПИ ЮФУ, 2012. – №3 (23).
6. Ожиганова Г.В. Рефлексия, рефлексивность и высшие рефлексивные способности: подходы к исследованию // Вестник КГУ. – 2018 – С. 55–59.
7. Пшеничная В.В. Проблема субъектности обучающегося в современных условиях информатизации образования / В.В. Пшеничная, Л.Н. Борисова, Н.В. Осипова // Перспективы науки. – 2015. – №10 (73). – С. 35–38.
8. Сластенин В.А. Формирование профессиональной культуры учителя. – М., 1993. – 682 с.
9. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. В 11 т. Т. 2. – М., 1958. – С. 18–19.
10. Nolen-Hoeksema S., Wisco B.E., Lyubomirsky S. Rethinking Rumination // Perspectives on Psychological Science. – 2008. Vol. 3. №5. – P. 400–424.