

УДК 37.013.46

## СТРАТЕГИИ РЕФЛЕКСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗАХ

**Аниканов М.В.**

*Санкт-Петербургский военный институт внутренних войск МВД России. Адрес: Россия, 198206, г. Санкт-Петербург, ул. Лётчика Пилютова д.1. e-mail: anika-natalya@yandex.ru*

---

**В статье проанализированы возможности использования рефлексивной образовательной деятельности в условиях высшего учебного заведения и определены стратегии рефлексивного обучения. Статья адресована преподавателям и курсантам военных институтов внутренних войск МВД России, а также всем, интересующимся данной проблематикой. В учебном процессе данная статья ориентирована на курсантов военных институтов внутренних войск МВД России, обучающихся по специальностям «Правовое обеспечение национальной безопасности», «Психология служебной деятельности», и может быть применена в процессе изучения учебных дисциплин кафедры управления повседневной деятельностью – правоохранительные органы, методика и организация боевой подготовки, организация повседневной деятельности подразделений и обеспечение безопасности военной службы, а также учебных дисциплин, преподаваемых на кафедрах психологии служебной деятельности, общей и прикладной психологии.**

---

Ключевые слова: рефлексия, стратегии, методы, образование, обучение, подход, компонент, образовательная среда, самостоятельность, ответственность, творчество.

## STRATEGIES OF REFLEXIVE TRAINING IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

**Anikanov M.V.**

*Saint-Petersburg military Institute of internal Troops of the Ministry of Internal Affairs of Russia. e-mail: anika-natalya@yandex.ru*

---

**The article deals with the possibilities of using reflexive educational activities in the higher educational institutions as well with the definitions of reflexive strategy training. The article is addressed to teachers and students of military institutions of Russian Interior Ministry, as well as all those interested in the subject. In the learning process, this article focuses on the students of military institutions Russian Interior Ministry troops, studying in the field "Legal national security", "Psychology of performance" and can be applied in the study of academic disciplines Management Department daily activities - law enforcement technique and organization of training, organization of daily activity of subdivisions and security of military service, as well as academic disciplines taught in the department of psychology of performance, general and applied psychology.**

---

Keywords: reflection, strategy, methods, education, training, approach, component, educational environment, self-independence, responsibility, creativity.

В современных исследованиях в сфере военного образования выделяют рефлексия в качестве важного показателя успешности военно-профессионального становления.

Существующая в военных вузах профессиональная подготовка предназначена для обеспечения потребности в офицерах, уровень подготовленности которых отвечает требованиям современной специфики выполнения служебно-боевых задач в войсках. Качественные изменения вооружения требуют не адаптировать содержание образовательного процесса к настоящему уровню его развития, а обеспечивать перспективный и педагогически обоснованный характер его функционирования.

Вместе с тем, изучение отзывов на выпускников военных вузов внутренних войск МВД России позволяет отметить, что имеются такие недостатки, как сугубо

исполнительский способ деятельности молодых офицеров, отсутствие инициативы, неспособность самостоятельно работать над совершенствованием своих профессиональных качеств, длительный период адаптации к меняющимся условиям профессиональной деятельности, недостаточные навыки в проектировании программ обучения и воспитания личного состава. Эти и другие обстоятельства свидетельствуют о наличии противоречия между приобретенными курсантами за период обучения в военном вузе и зафиксированными в реальности педагогическими знаниями, умениями и навыками, без которых невозможна их успешная профессиональная деятельность в войсках [2, с. 172].

В военный вуз поступают учиться те, кто решил для себя связать свою жизнь с военной службой, а значит и определенной ответственностью перед собой и перед государством. Военная служба сопряжена с риском для жизни, заключается в выполнении различных служебно-боевых и учебных задач, связана с использованием вооружения и военной техники. Курсантам по окончании вуза доверяют личный состав, воспитывая который необходимо знать, как грамотно работать и применять свои знания на практике.

В настоящее время, как в общей, так и в военной педагогике важную роль приобретает системный (системно-структурный) подход. Системный подход дает возможность значительно расширить уровень научных познаний, позволяет достичь наиболее широкого синтеза научных знаний, создания целостного представления об изучаемых объектах и явлениях. Эти исследования отражены в работах В.Г. Афанасьева, Ю.К. Батанского, Н.В. Кузьмина, И.В. Биочинского.

В качестве одного из принципов построения образования в военном вузе рассматривают принцип рефлексивной позиции оценки готовности к ведению боевых действий. Рефлексивный метод называется в числе других методов организации личностного взаимодействия (И.А.Бисько) и совершенствования профессиональной подготовки курсантов (О.Г.Соколов). Принцип личностно-рефлексивного подхода учтен А.В.Фадеевым при исследовании процесса профессионального самосовершенствования будущего офицера. Однако, как системообразующий принцип гуманизации педагогического взаимодействия в военном вузе на сегодняшний день личностно-рефлексивный подход не получил глубокого исследования.

Педагогическая система обучения, а значит, и методическая система, состоит из трех компонентов: целей обучения, содержания обучения и методов, его форм и средств. Однако в последнее время многие ученые-педагоги отмечают недостаточность такого понимания педагогической системы и необходимость пополнения ее еще рядом компонентов. В частности, становится ясным, что мало включить в обучение содержание предмета; необходимо сформулировать принципы отбора такого содержания, его построения в

соответствии с возрастными особенностями учащихся, с запросами практики и потребностями развития самой личности. Все эти ключевые направления методической науки находят отражение в новой категории «стратегия обучения предмету». Сам термин «стратегия образования (обучения)» нуждается в уточнении, и определить его, по мнению В.И. Тестова, можно на основе осмысления стратегических целей обучения. Как известно, они должны иметь системный характер, а значит, важно соблюсти их иерархию. На самом верху находятся перспективные цели как главные мотивы, идеальные цели, а также те, что простираются в вечность, т.е. цели - «векторы» самого общего характера, рассчитанные на весь период обучения. Именно они направлены на достижение ценностей образования. Такие цели называем стратегическими. К их достижению надо стремиться, но не к определенному сроку. Это вполне могут быть цели типа «сформировать гармонически развитую личность», «развить эстетический вкус».

Таким образом, стратегия образования – это план коллективных педагогических действий, обеспечивающих единство самоорганизации и управления для формирования разнообразной духовно насыщенной образовательной среды, способствующей движению человека, сообщества к абсолютному идеалу.

В основе стратегии образования должны лежать некоторые рекомендации, ориентиры, принципы, направляющие педагогическую деятельность. Это могут быть методологические принципы, принципы развития, воспитания и обучения. Это означает, что стратегии образования – очень широкое понятие, имеющее множество аспектов, которые, разумеется, нуждаются в дальнейших исследованиях и конкретизации [6, с. 12-18].

Согласно точке зрения С.И. Заир-Бек, понятие «стратегия обучения» значительно шире активно используемых понятий «образовательная технология», «педагогическая технология». На смысловое наполнение этого понятия существенным образом повлияла новая педагогическая философия – философия компетентностей, которая значительно изменила приоритет целей образования, поставив в центр образовательной системы личность.

«Стратегии обучения – это учебные модели, которые определяют четкие результаты обучения и направлены на их достижение ... Определить стратегию – это разработать цель, процесс усвоения содержания обучения, поддержку учащихся и обратную связь» [4, с. 116].

Другими словами, педагогическая стратегия обучения – это план коллективных педагогических действий, обеспечивающих единство самоорганизации и управления для формирования особой специфической образовательной среды, способствующей становлению личности, а технологии обучения являются не чем иным, как тактикой обучения.

Определение образовательных стратегий – достаточно сложная задача, поскольку, с одной стороны, стратегия обучения объединяет все компоненты образования; с другой – несмотря на достаточно универсальный характер формируемых общекультурных компетенций, они формируются через обучение определенной тематической области образования, в нашем случае естествознания.

Определяя стратегии обучения педагогике, Е.С. Заир-Бек исходит из того, что образовательный процесс должен быть целенаправленно ориентирован на развитие познавательной активности студентов, становление у них критического стиля мышления, обеспечение готовности личности к самообразованию, формирование профессиональных качеств личности.

К модификации стратегии критичного обучения относятся стратегии рефлексивного обучения, миссия которых заключается в формировании культуры мышления, его самостоятельности.

В.Ю. Новожилов подчеркивает, что тема рефлексивного обеспечения образования привлекает пристальное внимание педагогов. На сегодняшний день исследованы возможности использования рефлексивной образовательной деятельности в условиях учебного заведения. Подтверждается эффективность рефлексии в управлении качеством образования. «При этом необходимо отметить очевидный парадокс: мы имеем множество работ о том, как учить рефлексии – и учащихся, и учителей, и тех, кто учит учителей. Но сама рефлексия как особый вид деятельности, ее состав, структура, содержание, методы, средства изучены крайне недостаточно» [5, с. 174].

Разработка рефлексивных технологий в обучении, как в отечественных, так и зарубежных исследованиях, базируется на нескольких общих позициях: процессы целеобразования и смыслообразования должны происходить как в поле усвоения системы знаний (учащимся, студентом), так и в поле развития личности, самосознания, индивидуальности.

Совершенно очевидно, что традиционные формы обучения не содержат достаточных средств развития рефлексии, поэтому актуальной становится разработка ситуаций, требующих передачи смысла, цели и содержания деятельности, а также специальных технологий, техник, позволяющих развивать рефлексивные механизмы [1, с. 203-206].

Как уже отмечалось выше, на сегодняшний день сложившаяся в педагогической науке система представлений и понятий, основанная на философских идеях классического образования, является «не полной» для описания современных педагогических явлений и инноваций. В связи с этим возникает потребность в идеях, гипотезах, которые могут стать

методологией «новой педагогики» и которые формируются в ходе рефлексии над педагогической наукой.

Бочкарева И.А. предлагает рассматривать рефлексиию в качестве базового компонента профессионального развития личности, методы и способы ее развития, развивающие не только непосредственно рефлексивные способности, но и опосредованно влияющие на совершенствование личностных качеств будущего специалиста, включая профессиональные. При этом она понимает рефлексиию как процесс осмысления, переосмысления и преобразования субъектом содержания и форм своего опыта, которые порождают действенное отношение личности как целостного «Я» к собственному поведению и общению, к осуществляемой деятельности, социо-культурному окружению человека [3].

Профессиональная педагогическая рефлексия – это сложный психологический феномен, выражающийся в способности преподавателя входить в активную исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и к себе как ее субъекту с целью критического анализа, осмысления и оценки ее эффективности для развития личности учащегося. Рефлексия является основным инструментом профессионального развития педагога, формирования его индивидуального стиля деятельности.

В случае определения рефлексии как базового компонента профессионального развития будущего специалиста, ее необходимо рассматривать механизмом опосредованного самопознания, активного личностного переосмысления своего индивидуального сознания, с помощью которого обеспечивается самосовершенствование личности и успешность ее деятельности и общения.

Модель рефлексивного обучения направлена на важность обучающего опыта как средства достижения и оттачивания профессиональной компетентности, предусматривая практическое обучение, которое включает конкретный опыт, рефлексивное наблюдение, самоанализ, самоконтроль и активное экспериментирование, восприимчивое к ситуациям профессиональной практики.

В этом смысле задача педагогических технологий, направленных на реализацию принципов личностно-ориентированного (а, значит, рефлексивного) обучения, состоит в разрешении этой наиболее серьезной проблемы.

Как отмечают исследователи на сегодняшний день рефлексивное обучение (ReflectiveTeaching – RT) является одним из самых ценных подходов, т.к. в нем заложен огромный практический потенциал. В актуальной научной жизни и самой преподавательской практике понятие рефлексивного обучения встречается все чаще и чаще. Тем не менее, ряд авторов подчеркивает, что данное понятие не всегда теоретически прояснено.

В рамках технологического подхода к процессу рефлексивного обучения в мировой

практике образования существует большое разнообразие подобных операционных механизмов, которые разработаны в рамках так называемой теории схем. Среди них можно назвать такие модели как: «Вызов – осмысление – рефлексия» (Дж. Стил, Ч. Темпл), «Знаем – хотим узнать – узнали» (Д. Огл), «взаимообучение» (Э. Браун), «Активное чтение – размышление под руководством преподавателя» (Р. Стаффер).

Каждая из этих моделей имеет свои отличительные особенности и может быть использована как непосредственно для организации учебного процесса, так и для оптимизации его подготовки и самообразования. Вместе с тем можно отметить в них и общие закономерности.

Рефлексивное обучение начинается с этапа, имеющего следующие функции:

- мотивационная (побуждение к работе с новой информацией, пробуждение интереса к теме занятия);
- информационная («вызов на поверхность» имеющихся у курсантов знаний по изучаемой теме);
- коммуникационный (бесконфликтный обмен мнениями по изучаемой теме).

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод о том, что рефлексия осуществляется на протяжении всего учебного процесса, имея на разных его этапах различные функции. При этом, как уже отмечалось, важно, что в процесс рефлексии вовлечены и курсанты, и преподаватель.

Как показывает практический опыт, в случае неучастия кого-либо из субъектов процесса обучения в процессе рефлексии весь механизм рефлексии оказывается неэффективным.

Системный подход открывает новые возможности подготовки компетентных специалистов на основе формирования у курсантов рефлексивных стратегий познавательной деятельности.

Под рефлексивными стратегиями познавательной деятельности принято понимать совокупность способностей и умений курсантов анализировать свою познавательную деятельность, выделять ее структуру, преобразовывать для эффективного достижения познавательных целей.

В состав рефлексивной стратегии входят три компонента:

- анализирующий, операционный и контролирующий.

Анализирующий компонент направлен на выявление ошибок, пересмотр выбранного пути решения проблемы.

Операционный компонент определяет освоение необходимых знаний, построение новых способов организации познавательной деятельности, новых стратегий решения проблемы.

Контролирующий компонент позволяет курсанту оценивать эффективность познавательной стратегии и корректировать свою познавательную деятельность.

Технология формирования рефлексивных стратегий познавательной деятельности курсантов включает следующие компоненты: цель технологии, содержание, методы и средства обучения, методы и средства контроля.

В качестве гарантированного результата эта технология обеспечивает сформированность рефлексивных умений, составляющих систему уровней.

Первый уровень сформированности рефлексивных умений характеризуется усвоением курсантами рефлексивных приемов «по образцу» с последующим их применением в ситуациях, близких к тем, которые преподаватель представил как эталонные.

Усвоение курсантами рефлексивных приемов на втором уровне осуществляется в процессе решений системы проблемных заданий увеличивающейся трудности и предполагает способность использовать эти приемы в незнакомых ситуациях, характеризуется желанием осуществлять рефлексивный анализ собственной познавательной деятельности.

Третий уровень характеризуется активным использованием курсантами усвоенных рефлексивных умений при формулировании проблем, владением различными видами интеллектуальной рефлексии (экстенсивной, интенсивной, конструктивной) и личностной рефлексии (ситуативной, ретроспективной и перспективной) при разрешении проблемных ситуаций в условиях продуктивной познавательной деятельности. Данный уровень характеризует курсанта как субъекта с развитой системой рефлексивных умений, обладающего потребностью в рефлексии и осуществлении процесса самопознания, готового к самостоятельной постановке и решению проблем, к самостоятельной деятельности по осознанию и оценке продуктов своего труда.

Таким образом, обсуждая стратегии рефлексивного обучения курсантов можно сделать вывод о том, что в высшей военной школе, как в отечественной, так и зарубежной, в значительной степени унифицированными становятся те стратегии обучения, которые направлены на развитие самостоятельности, ответственности, творчества. Они ориентированы на развитие способностей курсантов реально оценивать результаты своей учебно-профессиональной деятельности, соотносить их с требованиями будущей профессии, выстраивать индивидуальные маршруты овладения профессией, четко представлять себе результаты своего профессионального обучения.

Можно выделить стратегии обучения, которые используют рефлексивный компонент как ключевой и необходимый для обращения к личному опыту курсанта и построению взаимоотношений с учетом определённой позиции, а также интересов своих сослуживцев.

Рефлексивные подходы предлагают использование разнообразных методов развития рефлексии, ориентированных не только на осознание выполняемой служебной и повседневной деятельности, но и на осознание собственных состояний. Главным при этом является осознание нового смысла выполняемой деятельности, проектирование современных позитивных образовательных целей.

### Список литературы

1. Белкина В.Н., Ревякина И.И. Педагогическая рефлексия как профессиональная компетенция // Ярославский педагогический вестник. – Том 3 (Психолого-педагогические науки). – №. 3. – 2010. – С. 203-206.
2. Бережнова Л.Н. Перспективы развития педагогики в военных ВУЗах внутренних войск / Педагогика в военном вузе как наука и как учебный предмет. Сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 8 февраля 20012 года. СПб.: Санкт-Петербургский военный институт внутренних войск МВД России, 2012. Часть 1. - 172 с.
3. Бочкарева И.А. Пути создания рефлексивно-инновационной среды в процессе профессиональной практической подготовки студентов // Инновации в подготовке учителя / под общей ред. И.А. Бочкарёвой, Е.Н. Солововой, М., 2002.
4. Заир-Бек С.И. Стратегии рефлексивного обучения студентов в педагогических вузах: Педагогика как учебный предмет / Сб. научных трудов. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена. 2001. – 116 с.
5. Новожилов В.Ю. Педагогика как наука – рефлексирующая система / Педагогика в военном вузе как наука и как учебный предмет. Сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 8 февраля 20012 года. СПб.: Санкт-Петербургский военный институт внутренних войск МВД России, 2012. Часть 1. – 174 с.
6. Тестов В.А. Стратегия обучения в современных условиях / В.А. Тестов // Педагогика: Научно – теоретический журнал – 2005.– №. 7. – С. 12-18.

**Рецензенты:**

Бережнова Л.Н., д.п.н., профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, заведующая кафедрой теории и методики непрерывного профессионального образования Санкт-Петербургского военного института внутренних войск МВД России, г. Санкт-Петербург;

Куликов В.Б., д.ф.н., профессор кафедры психологии служебной деятельности и педагогики Уральского юридического института МВД России, г. Екатеринбург.