

ПРОБЛЕМА РЕФЛЕКСИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД

Кузнецова А.Я.

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», Новосибирск, e-mail: phileducation@yandex.ru

Обсуждается методологическая возможность перехода в решении проблем образования на более высокий интеллектуальный уровень. Показана актуальность использования рефлексивной проблематики при обсуждении и осмыслении проблем образования и актуальность освоения механизмов рефлексии в практике образования. Указаны истоки методологического движения по разработке рефлексивных механизмов мышления. Показано, что в классической системно-деятельностной методологии теория рефлексивного управления была разработана В.А. Лефевром на основе социотехнической трактовки рефлексии. В педагогической теории на первый план выходят интеллектуальная и личностная рефлексии как наиболее общие и исходные в концепции образования современного человека. Показано, что методология рефлексивного управления эффективна при решении как конфликтных ситуаций, так и ситуаций сотрудничества и партнерства, что органично объединяет его с принципом свободного воспитания. Одновременно в контексте идеи рефлексивного управления формируется модель рефлексизирующего педагога, что объединяет теорию и практику рефлексивного управления в образовании в целостную модель.

Ключевые слова: современное образование, рефлексивное управление, рефлексизирующий педагог, рефлексивная компетентность педагога, интеллектуальная рефлексия, личностная рефлексия, рефлексивные механизмы мышления, принцип свободного воспитания.

THE PROBLEM OF REFLEXIVE CONTROL IN EDUCATION: MODERN LOOK

Kuznetsova A.Ya.¹

¹Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, e-mail: phileducation@yandex.ru

The methodological possibility of transition to a reflexive level in solving the problems of education is discussed. The urgency of using reflexive discourse in discussing and understanding the problems of education is shown, the urgency of mastering the mechanisms of reflection in the practice of intellectualizing education. The origins are presented of the methodological movement for the development of reflexive thinking mechanisms. It is shown that in the classical system-activity methodology the theory of reflexive control was developed by V.A. Lefebvre. A socio-technical treatment of reflection is presented. In the pedagogical theory, intellectual and personal reflections come to the fore in the analysis of reflexive control as the most general and the initial ones in the concept of the education of modern man. It is shown that the methodology of reflexive management is effective in solving both conflict situations and situations of cooperation and partnership, which organically unites it with the principle of free education. Simultaneously, in the context of the idea of reflexive management, a model of a reflective teacher is formed, which unites the theory and practice of reflexive management in education into an integral model.

Keyword: modern education, reflexive management, reflecting the teacher, reflexive competence of the teacher, intellectual reflection, personal reflection, reflexive thinking mechanisms, the principle of free education.

Известно, что в настоящее время в русле развития современного образования решаются многочисленные задачи изменения содержательно-целевых, организационно-процессуальных, технологических и других аспектов образования (Давыденко Т.М.) [1]. При этом в решении разнородных исследовательских задач наблюдается переход на рефлексивный уровень мышления. Исследуются: рефлексивный дискурс в педагогике как феномен (Кудинова Н.А.) [2], (Ткач Т.Е.) [3]; рефлексивный метод в дидактике (Метаева В.А.); рефлексивный диалог в учебном процессе (Давыдова Г.И.) [4]; рефлексивный метод в развитии профессионального мышления (Чупина В.А.) [5]; рефлексивный анализ

методологической деятельности (Снопкова Е.И.) [6]; рефлексивный компонент деятельности и др. Проблема состоит в том, что, при богатстве и достаточной глубине имеющихся исследований, методологически они не объединены общими целями управления образованием в направлении его развития. Рефлексивное управление в образовании, основанное на последовательном использовании рефлексивных механизмов мышления во всех элементах и структурах образовательного процесса, и объединение исследовательских проектов в образовании на основе рефлексивного методологического подхода позволит системе образования подняться на более высокий уровень, соответствующий современному научно-техническому информационному обществу. Цель статьи – показать значительность достижений в исследовании рефлексивных механизмов образовательной деятельности и обсудить необходимость и методологическую готовность перехода на рефлексивный уровень управления процессами образования.

Рефлексия как особый вид психической реальности стала предметом исследования современных психологов, философов, педагогов. Так как рефлексия является одной из фундаментальных научных категорий и частью концепций многих современных научных направлений, изучающих человека, то продолжается уточнение содержания понятий «рефлексия» и «рефлексивность», продолжается и проблемы самоорганизации. Изначально понятие рефлексии возникло в философской науке. Согласно Декарту «рефлексия – это способность ума следить за своими собственными действиями». Более широко понятая рефлексия – форма теоретической деятельности человека, направленная на осмысление этой деятельности, это деятельность самопознания, раскрывающая специфику духовного мира человека. Обращение рефлексии на душу, позволяет человеку увидеть, отразить свой внутренний духовный мир. Рефлексия – это способ стать в позицию исследователя, наблюдателя по отношению к своим действиям, своим мыслям.

Рефлексивный механизм человека выполняет функцию контроля, необходимого для согласования его психической жизнедеятельности с окружающей средой. Обращение к рефлексивным механизмам при осмыслении многочисленных и разнообразных образовательных процессов указывает на поиск в современных научных исследованиях методологического перехода на более высокий интеллектуальный уровень. Постановка и решение общей задачи рефлексивного управления в образовании играет при этом объединяющую роль. Одновременно, освоение индивидуальных рефлексивных механизмов человека позволяет ему выполнять функцию личного контроля, необходимого для согласования его психической жизнедеятельности с обществом, с окружающей средой. Освоение механизмов рефлексии в образовательной деятельности позволяет объединить

процессы самопознания, раскрывающие специфику духовного мира человека с контролем и управлением интеллектуальными процессами всей системы образования [7].

Методически рефлексия есть самонаблюдение, методологически – категория сознания. В то же время она отличается от осознанности и осознания. Рефлексия есть форма осуществления личности в мыслительной деятельности, необходимая для активного переосмысления содержания индивидуального сознания. Поиск места рефлексии в духовной жизни человека приводит к постановке вопросов о соотношении понятий: сознание, душа, личность, интеллект. Можно исходить из представлений Дж. Локка о том, что сознание есть нечто большее, чем душа, либо остановиться на утверждении Э.Б. Титчинера о равнозначности души и сознания. Согласно Сенеке интеллект – часть души, лучшая её часть. В этом духовном мире играют свою роль и выполняют свои функции механизмы рефлексии.

Методологическое движение по разработке рефлексивных механизмов мышления на рубеже 1960-70-х гг. привело к концептуализации в системно-деятельностной методологии таких инноваций, как «конфигурирование», «таблоризация сознания», «рефлексивность управления» и др. (Семёнов И.Н.) [8]. В прикладном плане осознание средств и способов мыследеятельности было реализовано в проектной деятельности Н.Г. Алексева, Б.В. Сазонова, Г.П. Щедровицкого, в исследованиях психологов В.В. Давыдова, И.И. Ильясова, В.В. Рубцова, В.И. Слободчикова [8]. Фундамент психолого-педагогических исследований рефлексии содержится в афоризмах Фалеса: «Познай самого себя», Сократа «Я только знаю, что ничего не знаю», а основание рефлексивных механизмов мышления проявляются в диалогах Сократа. В итоге многолетних разнообразных исследований в области общей, возрастной, социальной, педагогической, инженерной и патопсихологии удалось экспериментально дифференцировать рефлексю (И.Н. Семёнов) на такие ее виды, как интеллектуальная, личностная, диалогическая, коммуникативная, кооперативная, экзистенциальная, культуральная, духовная рефлексия. С учетом этой дифференциации рефлексивных процессов было разработано направление рефлексивности в решении творческих задач. «Поскольку, в отличие от этого, нас интересовала эвристическая роль рефлексии в процессе проблемного и продуктивного мышления, то в конструктивную оппозицию к социотехнической трактовке рефлексии (В.А. Лефевр, Г.Л. Смолян) и к диалектико-деятельностному подходу (В.В. Давыдов, Э.В. Ильенков) мы приступили к теоретико-экспериментальному изучению рефлексивных процессов на материале дискурсивного решения творческих задач» [8, с. 46].

Основанием для разработки рефлексивного подхода в социальной психологии стали работы В. А. Лефевра. В разработке отечественных естественнонаучных и социотехнических

концепций рефлексии В.А. Розова, И.С. Ладенко, В.Е. Лепского, логико-математических вариантов рефлексивного управления В.Е. Лепского, А.Ф. Трудюлюбова проявилось влияние идей и методов В.А. Лефевра. Его рационалистические представления оказали воздействие и на психолого-педагогическое изучение рефлексии. В 1970-е годы к психолого-педагогическому изучению рефлексии приступил В.В. Давыдов, а позднее и его научная школа (А.З. Зак, А.В. Захарова и М.Э. Боцманова, В.В. Рубцов, Г.И. Катрич-Давыдова и др.). В этих работах рефлексия трактуется сугубо рационалистически – как интеллектуальная рефлексия.

Концепция интеллектуальной рефлексии И.С. Ладенко формировалась в связи с разработкой им методологии интеллектуальных систем. И.С. Ладенко указывал на методологическую необходимость рефлексивно-интеллектуального подхода в своих исследованиях социальных систем. Такая проблема была вызвана условиями современного научно-технического прогресса, развитием в XX веке интеллектуальной деятельности, массовостью образования, функционированием сложных организационных форм научного познания, инженерной, управленческой и учебной деятельности. Объединенные группы функционально организованных специалистов и используемых ими интегрированных комплексов средств познания назвали интеллектуальными системами. Закономерности их формирования, функционирования и развития исследуются комплексной областью знания, получившей название теории интеллектуальных систем. Непосредственным поводом и первоначальной почвой для создания представлений об интеллектуальных системах явился анализ замещений природных рецепторов человека и его мозга техническими рецепторами и вычислительными машинами. При таких замещениях происходит перераспределение познавательных операций между природными органами людей и техническими устройствами, которые объединяются и совместно функционируют при выполнении сложных познавательных процессов. В каждом случае образуется интеллектуальная система, представляющая собой функционально организованный коллектив специалистов и используемые ими технические средства познания. И.С. Ладенко показал, что такие системы самоорганизуются и рефлексивны.

Исследования мыследеятельности, охватывающие проблемы интеллектуальной рефлексии, показали, что рефлексия может стать центральным фактором, объединяющим познание внешней по отношению к субъекту природы и его внутренней природы, уравновешивая, таким образом, человека с природой, из которой он был выделен искусственно процедурой познания. В то же время для осмысления личности, как социального продукта, модель человека необходимо дополнить личностной рефлексией. В

результате чего формируется представление о рефлексивном личностном интеллектуальном образовании современного человека.

Поскольку рефлексия – форма теоретической деятельности человека, она может быть направлена на максимальные обобщения по отношению к процессам образования, осуществляя при этом функцию контроля образовательной деятельности. Исходные идеи рефлексивного управления были сформулированы для управления противником в конфликтных ситуациях [9]. Формы и приёмы рефлексивного управления определены А.В. Лефевром как воздействие на субъект, склоняющее его принять решение, заранее подготовленное управляющей стороной. Разрабатывая теорию рефлексивности, В.А. Лефевр иллюстрировал возможность проигрывания действия до действия, т.е. рефлексивность действия и его принципиальную субъективность. В этих исследованиях начинается изучение самоорганизующихся и саморефлексивных систем, что открыло возможность изучения процессов, связанных с индивидуальным сознанием и самосознанием. В.А. Лефевр строит, используя понятие «рефлексия», формальную модель внутреннего мира человека, никак не связанную с его биологической природой, анализирует действия людей в ситуации морального выбора между добром и злом, используя полученную модель рефлексии [8]. Исследование рефлексивного управления в образовании требует особого осмысления, системного подхода и учета объективных системных закономерностей, существующих в природе, обществе, науке и технике. В таких исследованиях необходимо рефлексивность рассматривать наряду с другими системными принципами, такими как целостность, саморазвитие, самопознание и др. [10].

Рефлексивные процессы наиболее рельефно проявляются не только в конфликтных ситуациях и соперничестве, но и при сотрудничестве и партнерстве. Именно эта ситуация – неявное принудительное ориентирование при выборе субъектом решения – и была названа В. Лефевром рефлексивным управлением [11]. Выбор решения в конфликтной ситуации совершается так же, как и при выполнении педагогического принципа свободного воспитания у Руссо: главная проблема как раз в том, чтобы избавиться от свободы выбора, жёстко подвести к нужному решению, сохранив уверенность, что выбор свободный. В теории рефлексивного управления это называется принудительным ориентированием [10]. Если следовать на практике идеям Ж.Ж., Руссо, то для реализации «принципа свободного воспитания» необходима предварительная рефлексия всех воздействующих на воспитуемого факторов и всего комплекса условий воспитания. Для того чтобы такое манипулирование не было отторгнуто в процессе воздействия и принесло положительный результат, необходимо проследить за сохранением субъектности воспитанника.

Рефлексия практически важных задач обучения и воспитания применима как в процессе обучения и воспитания, так и в процессе самостоятельной работы учащихся. Она же делает актуальной проблему «субъекта» исследования и изменяет содержание «объекта» исследования. В естествознании исследователь противопоставлен объекту лишь при изучении материи, не наделенной психикой. При изучении же объекта «наделенного психикой» между исследователем и предметом исследования складываются субъект-субъектные отношения. В контексте субъектного подхода в центре внимания исследователя оказываются проблемы психологии сознания. В дальнейшем, построение моделей человеческого сознания становится одним из магистральных направлений отечественной когнитивной науки. При функционировании рефлексии индивид как субъект берет на себя ответственность за ход своей жизни, его поступки приобретают философский оттенок. В то же время рефлексия, которая используется как средство самовоспитания ума, может служить инструментом воздействия извне, стать предпосылкой создания условий для манипуляции сознанием воспитуемых [12].

«Рефлексивное движение» в науке, углубление представлений о рефлексивном управлении в образовании приводит к появлению таких новых научных направлений, как эпистемология педагогической практики, формализация профессиональной педагогической деятельности. Для выявления компетенций педагога в рамках рефлексивной парадигмы предполагается уточнить различие между исследователем-теоретиком, чисто практиком и практиком, думающим относительно того, что и как он делает. Рефлексивное управление в процессе обучения и воспитания предполагает интеграцию принципа рефлексивности и деятельностного подхода, что включает в себя мыслительное отражение деятельности, а также предполагает возможность корректировки в процессе деятельности [13].

На практике решение задачи рефлексивного управления в образовании начинается с формирования рефлексивных навыков преподавателя. Одновременно формируется модель рефлексизирующего педагога, в которой он берёт на себя роль исследователя. Профессиональный педагог ежедневно находится между научными исследованиями и педагогической практикой. В профессиональной деятельности рефлексивная задача специалиста состоит в том, чтобы наблюдать свои действия, реальные и виртуальные. Перед думающим практиком появляется проблема: как действовать, думая о том, что он делает. Ежедневный исследовательский подход побуждает педагога к рефлексии профессиональной идентичности. В отечественной педагогической науке в первой XX века ещё не ставилась проблема «рефлексии», но рефлексивная связь теории и практики широко осуществлялась в работах С.Т. Шацкого, П.П. Блонского, П.Ф. Каптерева, А.С. Макаренко и др. Так, для педагогического мышления С.Т. Шацкого было характерно осмысление сущности

педагогических явлений, размышление над причинами неудач, затруднений, сопоставление, анализ, обобщение отдельных наблюдений. Рефлексивная практика педагога-мыслителя стала основанием для установления основных закономерностей процесса воспитания и дальнейшего осуществления теоретической рефлексии.

Педагоги-исследователи повышение уровня своей профессиональной деятельности видят во всё более глубоком и тонком проникновении в рефлексивные области контроля и обратной связи в образовательном процессе. Так, предметом осмысления становится виртуальный треугольник между практикой образования, исследованиями процесса образования и рефлексивностью педагога. Разработка модели рефлексизирующего исследователя-педагога требует формализации знаний о профессиональной деятельности, рефлексии деятельности «исследователя-практика» «по шагам», отдельным приёмам: «*La prise de recul*» – шаг назад и др. [14]. Бернар Вентцель (Bernard Wentzel) предлагает также в рефлексии практики выделять отдельные состояния и положения педагога: *L'attitude empathique* – «сопереживание» в «положении слушателя» – форма ответственности за другого; «*Position d'écoute*». – «позиция слушателя» из практики научных интервью; «*La capacité à observer*» – «Способность наблюдать»; «*Ноу-хау*», позволяющие анализировать реальные метакомпетенции, необходимые для построения профессиональных навыков. Такая детализация деятельности педагога ведёт к разработке модели профессиональной компетенции педагога в рамках рефлексивной парадигмы.

Развёрнутое исследование рефлексии привело к наращиванию предметной области методологического знания. Особое типологическое значение получила рефлексия в трудах И.С. Ладенко [15]. Её функции в интеллектуальных системах были соотнесены с оперированием репродуктивными и структурными моделями. Феноменологический интерес к рефлексии выразился в разработке гносеологического, логического, интеллектуалистического, социологического и других научных подходов. В педагогической теории категории интеллектуальной и личностной рефлексии используются при разработке наиболее общих и исходных концепций образования современного человека.

Разработка концепции рефлексивного управления как рефлексивного контроля имеет в настоящее время благоприятную почву в практике образования, совершающей поворот к рефлексивности профессионального мышления. Рефлексивное управление как контроль мысли в действии и в последствии позволяет вносить коррективы в педагогическую работу, в профессиональную подготовку педагога, в практику проведения психолого-педагогических исследований, в разработку и осуществление обучающих интеллектуальных систем, повышая тем самым качество мышления во всей образовательной деятельности. Одновременная разработка и углубление классической системно-деятельностной

методологии при решении проблем рефлексивного управления в образовании и формирование модели рефлексивного педагога, его рефлексивных компетенций позволяют объединить разрозненную рефлексивную проблематику в целостную модель.

Список литературы

1. Давыденко Т.М. Теоретические основы рефлексивного управления школой: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1996. – 350 с.
2. Кудинова Н.А. Рефлексивный дискурс в контексте современного обучения / Н.А. Кудинова // Образование и общество. – 2008. – № 6. – С.43-45.
3. Ткач Т.Е. Рефлексивный дискурс как педагогический феномен / Т.Е. Ткач // Высшее образование в России. – 2007. – № 7. – С. 171-173.
4. Давыдова Г.И. Рефлексивный диалог в учебном процессе будущего управленца / Г.И. Давыдова // Вестник Московского университета МВД России. – 2008. – № 7.– С. 8-9.
5. Чупина В.А. Рефлексивный метод и его роль в развитии профессионального мышления управленческих кадров / В.А. Чупина // Образование и наука. – 2010. – № 11. – С. 12-22.
6. Снопкова Е.И. Развитие методологической культуры педагога в процессе инновационной деятельности: рефлексивный анализ / Е.И. Снопкова // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества. Под общей ред. В.Н. Скворцова. – 2014. – С. 191-198.
7. Кузнецова А.Я. Рефлексивный характер развития интеллекта / А.Я. Кузнецова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 5-1. – С. 131.
8. Корох А.А. Рефлексивное управление: концепции, подходы и область применения / А.А. Корох // Научные записки НГУЭУ. – 2009. – № 2. – https://nsuem.ru/science/publications/science_notes/issue.php?ELEMENT_ID=1021 (дата обращения 15.07.2017).
9. Кузнецова А.Я. Картина мира как мировоззренческая особенность формирования личности / А.Я. Кузнецова // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 3. – С. 155-156.
10. Лефевр В. А. Конфликтующие структуры / В.А. Лефевр. – М.: Советское радио, 1973. – 158 с.
11. Смолян Г.Л. Рефлексивное управление – технология принятия манипулятивных решений / Г.Л. Смолян // Труды ИСА РАН, 2013. – Т. 63. – № 2. – С. 54-61.
12. Лефевр В.А., Смолян Г.Л. Алгебра конфликта / В.А. Лефевр, Г.Л. Смолян. 4-е изд. – М.: USSR, 2011. – 72 с.

13. Кузнецова А.Я. Роль естественнонаучного образования в духовном становлении современного человека / А.Я. Кузнецова // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 10. – С. 65-66.
14. Proust J. Les conditions de la connaissance de soi. Philosophiques, Editions Bellarmin, 2000, no.27 (1), pp.161-186.<ijn_00139335>.
15. Ладенко И.С. О роли рефлексии в самоорганизации интеллектуальных систем / И.С. Ладенко // Рефлексия в науке и обучении. – Новосибирск, 1989. – С. 7–20.