

УДК 378.12

С.В. Шмачилина-Цибенко

Краснодарский университет МВД

E-mail: svsh58@pochta.ru

Исследовательская рефлексия как критерий формирования исследовательской культуры будущего социального педагога

В статье рассматривается исследовательская рефлексия как критерий формирования теоретического компонента исследовательской культуры социального педагога, раскрывается содержание исследовательской рефлексии с позиций философии и психологии.

Ключевые слова: исследовательская рефлексия, исследовательская культура, социальные проблемы, комплексные проблемы человека, социально-педагогическая деятельность

S.V. Shmachilina-Tsybenko

Research Reflection as a Criterion to Form the Future Education Social Workers' Research Culture

The article explores research reflection as a criterion to form the theoretical component of education social workers' research culture and reveals the subject-matter of research reflection from the perspective of Philosophy and Psychology.

Key words: research reflection, research culture, social problems, education and social work.

Модернизация содержания высшего образования в условиях информационного общества, проводимая в последнее время, предъявляет высокие требования к качеству подготовки выпускника педагогического вуза. Мы солидарны с точкой зрения Н.Б. Крыловой, которая подчеркивает, что «качество образования» важно рассматривать в основном как определенную «культуру образования», поскольку понимание культуры (в одном из основных своих смыслов) состоит как раз в признании «возделанности», «высокой организованности», «упорядоченности», «образцовости» явления¹. Следовательно для повышения качества образования мы должны ориентироваться на систему образования которая должна быть культуро-, социо- и личностнообразной. Важное место в этой системе принадлежит *исследовательской культуре*; ее можно

рассматривать как функциональную составляющую профессиональной педагогической культуры, так как вся ее сущность «пронизана» рефлексивной деятельностью специалиста: умениями общаться, адекватно оценивать себя, планировать и контролировать свою деятельность.

Исследуя проблему формирования исследовательской культуры будущего социального педагога, мы установили, что критерием сформированности теоретического компонента выступает *исследовательская рефлексия*, поскольку «освоение культуры есть освоение критического рефлексивного отношения к собственной деятельности в формах этой культуры»².

Теоретический компонент исследовательской культуры будущего социального педагога базируется на специфике социально-педагогической теории, которая обусловлена особенностями *предмета социальной педагогики* и природой интегрированного прикладного знания в сферах социальной работы. Он включает в себя: определение задач, структуры и принципов построения социально-педагогического знания; интеграцию возможностей различных наук с целью его извлечения, структуризации и развития; выявление и объяснение источников возникновения и генезиса научных знаний о социально-педагогической сфере; анализ, обобщение передового опыта социального воспитания и социально-педагогической помощи; установление социально-педагогических факторов, их обобщение, объяснение, истолкование; определение принципов и способов социально-педагогического моделирования, прогнозирования, проектирования и преобразования; выявление педагогического потенциала социума и условий его эффективного использования. Полагаем, что именно такие *интегративные знания*, направленные на решение *комплексных проблем человека*, должны быть приоритетными и определяющими в деятельности социального педагога.

Потребность в *исследовательской рефлексии* возникает у социального педагога в связи с трудностями решения различных социальных проблем, в условиях дефицита социально-педагогических знаний, поскольку для социально-педагогической деятельности характерны процессы случайности и спонтанности, отсутствие образцов деятельности, которые гарантировали бы разрешение проблем.

Обращаясь к содержательной характеристике *исследовательской рефлексии*, необходимо отметить, что с философской точки зрения вся рефлексия — *исследовательская*, поскольку она определяется как принцип человеческого мышления, направляющий его на осмысление и осознание собственных форм и предпосылок, предметное рассмотрение самого знания, критический анализ его содержания и методов познания³.

Теоретические предпосылки исследования рефлексии в психологии были заложены С.Л. Рубинштейном в 1930–40-е гг. Характеризуя два основных способа существования человека и, соответственно, два его отношения к жизни, он указывает, что при первом способе человек весь внутри жизни, всякое его отношение — это отношение к отдельным явлениям, но не к жизни в целом. Отсутствие отношения к жизни в целом связано с тем, что он не выключается из жизни, не может занять позицию вне ее — для рефлексии над ней. Второй способ существования связан с появлением рефлексии: она как бы приостанавливает, прерывает непрерывный процесс жизни и выводит человека мысленно за ее пределы⁴. Таким образом, для С.Л. Рубинштейна рефлексия и ее возможность обусловлены определенным уровнем развития человеческого сознания.

В современных исследованиях проблема рефлексии рассматривается, по крайней мере, в трех направлениях: при изучении мышления, самосознания личности, а также процессов коммуникации и кооперации, т.е. совместных действий и их координации. Все эти три контекста в их сложном переплетении отражены в научных работах разных авторов, что приводит к многозначности трактовки понятия «рефлексия» и многоплановости понимания самого явления. Изучение рефлексии при решении

разного рода мыслительных задач направлено на выявление условий и осознание оснований системы собственных знаний и мышления. Именно в этом круге сформировалось широко распространенное понимание рефлексии как направленности мышления на самое себя.

Проанализировав различные подходы к исследовательской рефлексии (О.С. Анисимов, В.В. Давыдов, Г.П. Щедровицкий и др.), мы склонны придерживаться точки зрения В.В. Давыдова, который подчеркивает, что рефлексивный компонент является ведущим в теоретическом мышлении: рефлексия как умение выделять, анализировать, соотносить с предметной ситуацией свои собственные способы деятельности⁵. Результатом теоретической рефлексии становится некоторая новая система знаний, которая является относительно истинным отражением реальных зависимостей, но предполагает целый ряд допущений. Рефлексия над прежней системой знания приводит к выходу за ее пределы и порождению нового знания.

Выделяя обобщения двух видов — эмпирическое и теоретическое — В.В. Давыдов различает их по содержанию и способам формирования. Эмпирическое обобщение базируется на рефлексии осуществленной деятельности, на анализе ее содержания с целью выявления принципа или всеобщего способа ее реализации. Теоретическое обобщение отражает внутренние связи и отношения между объектами, выделяет существенные связи общего с частным и предполагает умение анализировать, выделять главное, сравнивать, абстрагировать и синтезировать⁶.

Следуя логике нашего анализа, исследовательская рефлексия включает в себя различные виды рефлексии. Это связано, прежде всего, со спецификой социально-педагогической теории. Она объединяет *знания*, центром приложения которых, как отмечает И.Я. Зимняя, «является самостоятельное преодоление человеком личностных и социальных трудностей (проблем) *при облегчающем* (в том числе коррекционном, реабилитационном) содействии и непосредственной помощи другого человека — социального педагога или социального работника»⁷. Следовательно, для формирования исследовательской культуры социального педагога важно владение различными видами рефлексии.

Безусловно, системообразующую роль выполняет личностная рефлексия, поскольку ее ядро составляет мотивация деятельности будущего социального педагога. Он воспринимает свою деятельность с точки зрения не только общечеловеческих или профессиональных ценностей, но и исходя из собственной системы ценностей. Именно эта способность может рассматриваться как путь к переосмыслению стереотипов собственного опыта и выступает одной из главных характеристик творчества. Человек становится для самого себя объектом управления, из чего следует, что рефлексия как «зеркало», отражающее все происходящее в нем изменения, становится основным средством саморазвития, условием и способом личностного роста.

Онтологическая рефлексия развивает способность будущего социального педагога пребывать в логике содержания социально-педагогического знания, которое приближено к изучению и решению *комплексных проблем человека в среде*, с учетом воздействий, которые испытывает личность на всех этапах ее онтогенеза, социального становления и развития.

Социальная рефлексия — это рефлексия в коммуникациях и совместной деятельности. В.А. Лефевр считал, что позиция «над» и «вне» позволяет партнерам не только прогнозировать действия друг друга, но и, корректируя свои действия, влиять на партнера, все глубже проникая в глубины взаимопонимания или, напротив, намеренно вводя партнера в заблуждение⁸. Социальная рефлексия способствует развитию идеи *гармонизации личности и общества* и позволяет формировать интегративный взгляд на содержание исследовательской деятельности в области «знания» социальной педагогики, создает условия для раскрытия рамок личностного и социального опыта, обогащения его *теорией решения социальных проблем*, позволяет выстраивать иерархию проблем и способов их разрешения.

Рефлексивная деятельность будущего социального педагога будет неполноценной без использования *научной рефлексии*.

Приступая к исследованию, будущий специалист проводит: процедуру по выявлению и объяснению источников возникновения и генезиса научных знаний о социально-педагогической сфере; анализ, обобщение передового опыта социального воспитания и социально-педагогической помощи; устанавливает социально-педагогические факторы, обобщает, объясняет, истолковывает их; определяет принципы и способы социально-педагогического моделирования, прогнозирования, проектирования и преобразования.

Содержание исследовательской рефлексии не будет раскрыто, если не обратиться к формам рефлексии, поскольку виды и формы охватывают рефлексии как психологический механизм в целом и переходят одна в другую. С этой целью обратимся к исследованиям И.С. Ладенко, который представляет формы рефлексии с позиции генетической логики⁹. В зависимости от сложности мыслительных процессов он выделяет различные формы рефлексии. С точки зрения пространственно-временной рефлексии автор выделяет *ретроспективную, проспективную и интроспективную* формы. *Ретроспективная* служит выявлению (воссозданию) и осознанию схем, средств и процессов социально-педагогической деятельности классиков российской педагогики. В *проспективной* форме выявляются и корректируются цели, схемы и средства исследовательской деятельности. При помощи *интроспективной рефлексии* осуществляется контроль, корректировка или усложнение мыслительных процессов, переоценка собственных действий, состояний и усилий в ходе выполнения деятельности.

Каждая из указанных форм рефлексии может реализоваться в условиях готового механизма понимания, называемого подведением под понятие, либо при его отсутствии. Рефлексия, которая разворачивается в условиях выделения новой познавательной задачи, поиска новых признаков объектов и образования новых понятий, является *продуктивной* и выступает механизмом осознания в становлении понятийного аппарата и категорий социальной педагогики. Специфика понятийного аппарата социальной

педагогики заключается в том, что одни ее понятия отражает проблему клиента, а другие — решение проблемы. В качестве интегративного элемента выступает «социальное». Между тем понятия, отражающие проблему клиента, требуют ее разрешения на самых различных уровнях, что, в свою очередь, приводит к введению новых или *переосмыслению* старых понятий. Таким образом, происходит расширение понятий, отражающих разрешение проблемы: например, социальная дезадаптация — социальная профилактика, ресоциализация, социальная коррекция и т. д.

Резюмируя вышесказанное, мы определим *исследовательскую рефлексию* как проблемное рассмотрение и реконструкцию самого знания, направленное на анализ его содержания и моделирование способов его познания субъектами социально-педагогической деятельности. Как видим, исследовательская рефлексия носит интегративный характер и связана с пониманием субъектами совокупности методов и средств с точки зрения их адекватности целям исследовательской деятельности, ее предмету и результату.

В качестве ее показателей можно выделить следующие:

осознание ценности интеграции различного вида знаний, позволяющих моделировать разноуровневые системы жизнеобеспечения;

знание способов выявления педагогического потенциала социума и условий его эффективного использования;

умение выделять ресурсы, необходимые для развития системы социально-педагогической помощи и поддержки;

способность адаптировать выбранные методы или их систему к конкретным условиям;

выявление фактов кризисного состояния социума и личности и оперирование ими;

умение обнаружить, воссоздать и проанализировать схемы и средства социально-педагогических процессов, имеющих место в прошлом, настоящем и будущем¹⁰.

Для развития исследовательской рефлексии будущего социального педагога необходимы соответствующие условия, которые должны быть приспособлены к многообразию личностных потребностей и характеризоваться гибкостью, вариативностью, мобильностью. *В комплекс условий*, обеспечивающих развитие исследовательской рефлексии будущего социального педагога, входят: диалогизация социально-педагогического процесса, его гибкая регламентация в социуме, участие в различного вида проектах.

В развитии исследовательской рефлексии будущего социального педагога *диалогизация социально-педагогического процесса* приобретает своеобразную познавательную и аксиологическую ценность в связи с тем, что современные подходы к диалогу отражают его сущностную исследовательскую основу. Включение диалоговых отношений в содержание непрерывного педагогического образования способствует формированию образовательного пространства на всех его уровнях: знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности, опыта ценностно-эмоциональной ориентации. Таким образом, диалог выступает как совместный и коллективный поиск индивидуального решения образовательных проблем. Это позволяет вести речь о творческой направленности мышления будущего педагога, развитие которого невозможно в жестко заданной организации педагогического процесса. В связи с этим возникает необходимость в таком условии, как *гибкая регламентация педагогического процесса в социуме*. Она может быть достигнута за счет *процессуальной интеграции*, которая осуществляется как на уровне содержания, так и на уровне приемов, методов, форм проведения занятий. Это будет проявляться: в интеграции довузовской, вузовской и послевузовской подготовки, создании альтернативных довузовских объединений в виде многопрофильных школ и интегративных программ; во взаимосвязи базовых и специальных дисциплин стандарта, оптимальном распределении времени на самостоятельную работу, организации

работы в малых исследовательских группах, творческих мастерских; в изменении функции преподавателя как академического консультанта и тьютора, что позволит проводить практические занятия на базе различных учреждений, а также организовать совместные занятия студентов-старшекурсников и практикующих педагогов; разрабатывать индивидуальные программы повышения квалификации для работающих педагогов. Благодаря этому возможно участие в различного вида проектах, в том числе и зарубежных. Создание исследовательского социально-педагогического проекта — это совместная опытно-поисковая работа, направленная на процесс коллективного творчества студентов, преподавателей, практикующих педагогов и ученых.

При соблюдении этих условий исследовательская рефлексия выступает основой творческой самостоятельности будущего социального педагога и помогает адаптации и развитию системы социально-педагогической помощи и поддержки.

Примечания

¹ Крылова Н.Б. Развитие культурологического подхода в современной педагогике // Личность в социокультурном измерении: история и современность. М.: «Индрик», 2007. С. 132.

² Давыдов В.В. О двух основных путях развития мышления школьников // Материалы 4-го Всесоюз. съезда Об-ва психологов СССР. Тбилиси, 1971. С. 686–687.

³ Философский словарь. М., 1983.

⁴ Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 2001.

⁵ Давыдов В.В. Указ. соч.

⁶ Там же.

⁷ Зимняя И.Я. Социозология личности — наука о социальной работе // Соц. работа. 1992. № 5. С. 76.

⁸ Лефевр В.А. От психофизики к моделированию души // Вопр. философии. 1990. № 7. С. 25–31.

⁹ Ладенко И.С. Феномен рефлексивного стиля мышления и генетическая логика // Рефлексия. Образование и интеллектуальные инновации: материалы Второй Всерос. конф. «Рефлексивные процессы и творчество». Новосибирск,

1995.

10 *Шмачилина С.В.* Исследовательская культура социального педагога: теоретико-методологический аспект. Новосибирск, 2005.