

## ПЕДАГОГИКА

УДК 378.12

С.В. ШМАЧИЛИНА

Омский государственный педагогический университет

E-mail: svetlana.shmachilina@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

### ***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. При этом мы полностью 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 в признании «возделанности», «высокой организованности», «упорядоченности», «образцовости» явления<sup>1</sup>. Следовательно, для повышения качества образования мы должны ориентироваться на систему образования, которая

должна быть культуро-, социо- и личностно сообразной.

Важное место в этой системе принадлежит *исследовательской культуре*. Ее можно рассматривать как функциональную составляющую профессиональной педагогической культуры, так как ее сущность «пронизана» рефлексивной деятельностью специалиста: умением 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 рефлексивно-го отношения к собственной деятельности в формах этой культуры»<sup>2</sup>.

*Теоретический компонент* исследовательской культуры будущего социального педагога основан на специфике социально-педагогической теории, которая обусловлена особенностями *предмета социальной педагогики* и природой интегрированного прикладного знания в сферах социальной работы. Последнее 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 генезиса научных знаний о социально-педагогической сфере; анализ, обобщение передового опыта социального воспитания и социально-педагогической помощи; установление социально-педагогических факторов, их истолкование; определение принципов и способов социально-педагогического моделирования, прогнозирования, проектирования и преобразования; анализ 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 спонтанность и отсутствие образцов, которые способствовали бы преодолению трудностей.

Обращаясь к содержательной характеристике *исследовательской рефлексии*, необходимо отметить, что с философской точки зрения вся рефлексия и есть *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 познания»<sup>3</sup>.

Теоретические предпосылки для исследования рефлексии в психологии были заложены С.Л. Рубинштейном в 1930–40-х гг. Характеризуя два основных способа сущес-

твования человека и, соответственно, отношения его к жизни, он указывает, что при первом «человек весь внутри жизни, всякое его отношение – это отношение к отдельным явлениям, но не к жизни в целом. Отсутствие такого отношения к жизни в целом связано с тем, что человек не выключается из жизни, не может занять мысленно позицию вне ее для рефлексии над ней. Второй способ существования связан с появлением рефлексии. Она как бы приостанавливает, прерывает этот непрерывный процесс жизни и выводит человека мысленно за ее пределы, человек как бы занимает позицию вне ее»<sup>4</sup>. Таким образом, для С.Л. Рубинштейна возможность возникновения рефлексии обусловлена определенным уровнем развития 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 взаимосвязаны, что приводит к многозначности трактовки понятия «рефлексия» и многоплановости понимания самого явления. Его изучение при решении разного рода мыслительных задач направлено на выявление условий и осознание оснований системы собственных знаний и мышления. Именно в этом круге исследований сформировалось широко распространенное понимание рефлексии как направленности мышления на самое себя.

Проанализировав различные подходы к этой проблеме (О.С. Анисимова, В.В. Давыдова, Г.П. Щедровицкого и др.), мы склонны придерживаться точки зрения В.В. Давыдова. Автор подчеркивает, что рефлексивный компонент является ведущим в теоретическом мышлении: «...рефлексия как умение выделять, анализировать, соотносить с предметной ситуацией свои собственные способы деятельности». Результатом теоретической рефлексии становится «некоторая новая система знаний, которая является относительно истинным отражением реальных зависимостей и которая, вместе с тем, предполагает целый ряд допущений. Рефлексия над прежней системой знания приводит к выходу за ее пределы и порождению нового знания»<sup>5</sup>.

Выделяя обобщения двух видов – эмпирическое и теоретическое, – В.В. Давыдов различает их по содержанию и способам формирования. Эмпирическое 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, сравнивать, абстрагировать и синтезировать.

Следуя логике нашей работы, необходимо отметить: исследовательская рефлексия включает в себя ее различные виды. 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»<sup>6</sup>. Таким образом, 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. Именно эта способность может рассматриваться как путь к переосмыслению стереотипов собственного опыта, выступающий одной из главных характеристик творчества. Человек становится для самого себя объектом управления, из чего следует, что рефлексия, как «зеркало», отражающее все происходящие 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, поскольку речь идет о той области знаний, которая приближена к изучению и решению *комплексных проблем человека в среде* с учетом всех 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 выход в пози-

цию «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 заблуждение<sup>7</sup>. 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, включающей теоретический компонент, о чем говорилось выше. Содержание исследовательской рефлексии не будет раскрыто, если не обратиться к формам рефлексии, поскольку виды и формы охватывают рефлексию как психологический механизм в целом. С этой целью обратимся к исследованиям И.С. Ладенко, который представляет формы рефлексии с позиции генетической логики<sup>8</sup>. В зависимости от сложности мыслительных процессов он выделяет различные формы рефлексии. С пространственно-временной точки зрения 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* обнаруживаются и корректируются цели, схемы и средства исследовательской деятельности. При помощи *интроспективной рефлексии* осуществляется контроль, вносятся изменения или усложняются мыслительные процессы, переоцениваются собственные действия, состояния и усилия 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 заключается в том, что одни понятия отражают проблему клиента, а другие – ее решение. 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 *пересмыслению* старых понятий. Происходит и расширение понятий, отражающих разрешение проблемы, например социальная дезадаптация – социальная профилактика, ресоциализация, социальная коррекция и т.д.

Резюмируя вышесказанное, мы определяем *исследовательскую рефлексия* как проблемное рассмотрение и реконструкцию самого знания, направленные 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 адекватности их 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;
- умение выявлять факты кризисного состояния социума и личности и оперировать ими;
- выявление, воссоздание и анализ схем и средств социально-педагогических процессов, имеющих место в прошлом, настоящем и будущем<sup>9</sup>.

Для развития исследовательской рефлексии будущего социального педагога необходимы условия, которые должны соответствовать многообразию личностных потребностей и характеризоваться гибкостью, вариативностью, мобильностью.

В комплекс таких условий входят диалогизация социально-педагогического процесса, его гибкая регламентация в социуме, участие в различного вида проектах. *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 и ценностно-эмоциональной ориентации. Таким образом, диалог выступает как совместный и коллективный поиск 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, оптимальном выделении времени на самостоятельную работу, организации работы в малых исследовательских группах, творческих мастерских; в изменении функции преподавателя, который становится консультантом и тьютором, что позволяет проводить практические занятия на базе различных учреждений, а также организации совместных занятий студентов-старшекурсников и практикующих педагогов; в разработке индивидуальных программ повышения квалификации для работающих педагогов.

Реализация второго условия позволит наиболее эффективно использовать участие в *различного вида проектах*, в том числе и зарубежных. Создание исследовательского социально-педагогического проекта – это совместная опытно-поисковая работа, подразумевающая коллективное творчество сту-

дентов, преподавателей, практикующих педагогов и ученых.

При соблюдении этих условий исследовательская рефлексия выступает основой

творческой самостоятельности будущего социального педагога и способствует развитию системы социально-педагогической помощи и поддержки.

### Примечания

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

<sup>2</sup> Давыдов В.В. О двух основных путях развития мышления школьников // Материалы IV Всесоюз. съезда О-ва психологов СССР. Тбилиси, 1971. С. 686–687.

<sup>3</sup> Философский словарь. М., 1983.

<sup>4</sup> Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 2001.

<sup>5</sup> Давыдов В.В. Указ. соч. С. 686–687.

<sup>6</sup> Зимняя И.Я. Социоэкология личности – наука о социальной работе // Соц. работа. 1992. № 5. С. 76.

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

<sup>8</sup> 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.

<sup>9</sup> Шмачилина С.В. Исследовательская культура социального педагога: теоретико-методологический аспект. Новосибирск, 2005.

УДК 371.31

Е.Е. СОКОЛОВА

Российский государственный социальный университет

E-mail: selena12@mail.ru

## Общие концептуальные положения обучения с помощью фреймового подхода

Фреймовый подход отражает стереотипность подхода к чему-либо: изучению материала, организации знаний, решению задач, формированию научного стиля речи и т.д. Фреймирование представляет собой высокоэффективный способ сжатия информации за счет укрупнения дидактических единиц знания в результате содержательного обобщения. Фрейм является рамочной, каркасной, матричной структурой обобщенного знания, которая накладывается на большинство тем и разделов в графическом виде и поэтому имеет универсальный и стереотипный характер. Фреймы для представления знаний имеют следующие признаки: стереотипность, повторяемость, наличие рамки (ограничения), возможность визуализации, ключевые слова, универсальность, скелетную форму (наличие каркаса с пустыми окнами), ассоциативные связи, фиксацию аналогий и обобщений.

**Ключевые слова:** фреймовый подход, инновационные методы, концептуальные положения.

E.E. SOKOLOVA

## General Conceptual Statements of Education with the Help of Frame Approach

The relevance of frame approach stems from the scientific interest in investigation of different means of conceptual organization of knowledge (frames) in the process of production and interpretation of scientific texts (utterances). Successful interpretation in its turn can only become possible when pragmatic aspects of communication are taken into consideration in the process of teaching. Besides, compressing the material is essential not only for saving academic hours but also for improving the students' imagination and logical thinking. It also prevents the mechanical memorizing of the material. This, in some way, psychological aspect greatly facilitates mastering of the language. At the final advanced stage a student can be encouraged to build his own frames while working with the material. The ability to convert the information seems to be the evidence of a high competence level.

**Key words:** frame approach, innovative methods, conceptual statements.

Применение фреймового подхода в педагогике обусловлено требованиями к качеству современного образования. Актуальность работы обусловлена все возрастающими требованиями к образованию

учащихся, способных к профессиональному росту и мобильности в условиях развития новых наукоемких технологий. В результате ускорения научно-технического прогресса возникает необходимость поиска и приме-