

УДК 378.011.3-051

В.В. ЖЕЛАНОВА

## МОДЕЛЬ РЕФЛЕКСИВНЫХ КОНСТРУКТОВ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ КАК ЦЕЛЕВОЙ ОРИЕНТИР ТЕХНОЛОГИИ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ

*В статье рассматривается одна из актуальных проблем современного профессионального образования, связанная с его контекстуализацией и рефлексивной ориентацией. Автор освещает определенные аспекты технологии контекстного обучения будущего учителя начальных классов, связанные с рассмотрением его результативно-целевых аспектов, которые подает в виде концептуальной структурно-компонентной модели.*

### Введение

Контекстное обучение является одной из наиболее значимых практико-ориентированных систем обучения в современной высшей школе. Его автором считается известный российский педагог и психолог А.А. Вербицкий. В настоящее время контекстное обучение начинает внедряться в систему высшего образования в Украине.

В формате нашего исследования обосновывается необходимость и целесообразность использования теории и технологии контекстного обучения в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов. При этом мы базируемся на идее, что в рамках контекстного обучения решается одна из ключевых проблем современного профессионального образования – перехода от обучения к труду, имея дело не с профессиональными реалиями, а с их информационными, знаковыми моделями и формами учебной деятельности. То есть как превратить знание из предмета учебной деятельности в средство регуляции профессиональной деятельности.

Таким образом, очевидны праксиологические составляющие данной системы обучения, которые актуализируют известное положение А.Н. Леонтьева о том, что деятельность является активностью, которая определяется сознательно поставленной целью [1]. Важность целеполагания в процессе контекстного обучения не вызывает сомнения.

Основываясь на рефлексивно-контекстном подходе, в качестве цели технологии контекстного обучения мы рассматриваем формирование рефлексивных конструктов будущего учителя начальных классов. При этом считаем возможным представить результативно-целевые аспекты технологии контекстного обучения в виде модели. Такой подход представляется обоснованным и логичным, поскольку моделирование является основным методом контекстного обучения, в котором имитируются условия и содержание будущей профессиональной деятельности, создается ее предметный и социальный контекст. Именно моделирование закладывает идеальные параметры личности и профессиональной деятельности учителя.

### Основная часть

Проблема контекстного обучения представлена такими векторами исследования: концептуальные основы и сущность контекстного обучения (А.А. Вербицкий); его психологические основы (Т.Д. Дубовицкая, Н.В. Жукова); ведущие

организационные формы контекстного обучения (Е.В. Андреева, Н.В. Борисова, К.С. Гамбург); формирование профессиональной компетентности в условиях контекстного обучения (О.Г. Ларионова); формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов (Н.А. Бакшаева, В.Н. Кругликов).

Феномен педагогической рефлексии является одним из наиболее исследуемых. В современной педагогике и психологии выделяются следующие научные направления, связанные с ее рассмотрением, а именно: раскрывается зависимость креативности учителя от уровня педагогической рефлексии (Б. Вульф, В. Кан-Калик, Ю. Кулюткин, Н. Посталюк), изучается влияние педагогической рефлексии на производительность профессиональной деятельности учителя (К.А. Абульханова-Славская, О.С. Анисимов, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов), анализируется взаимосвязь педагогической рефлексии с профессиональной компетентностью, самообразованием и инновационной деятельностью учителя (А.К. Маркова, Л.С. Подымова, В.А. Слостенин). Особое внимание уделяется разработке содержания рефлексивно-перцептивных умений учителя (С.В. Кондратьева, Н.В. Кузьмина). Значимыми в контексте нашего исследования являются труды О.А. Полищук относительно феномена рефлексивной компетентности.

Различные аспекты теории и практики моделирования раскрыты в трудах М.Н. Амосова, В.М. Ахутина, А.А. Братко, В.М. Глушкова, В.В. Докучаевой, М.В. Кларина, В. Штоффа и др. Проблема модели личности учителя, в частности, учителя начальных классов рассмотрена в исследованиях О.И. Киличенко, И.В. Казанжи, Е.Н. Отич, В.А. Слостенина, Л.А. Хомич и др.

Однако при такой высокой заинтересованности контекстной, рефлексивной проблематикой, а также различными аспектами моделирования, вопросы, связанные с моделированием профессиональной деятельности и личности учителя начальных классов в технологии контекстного обучения остаются вне поля зрения ученых.

Целью данной статьи является презентация модели рефлексивных конструкций будущих учителей начальных классов как целевого ориентира технологии контекстного обучения.

Понятие “модель” (происходит от французского *modele* и латинского *modulus* – мера, образец, норма) означает образец, образцовый экземпляр какого-либо изделия либо воспроизведенный, обычно в уменьшенном виде, образец какого-нибудь сооружения. Кроме того, моделью называют схему какого-либо явления, причем эта схема может быть представлена графически в виде геометрического чертежа и служить для объяснения изображенного в ней явления или процесса [2].

Известны определения модели как изоморфного аналога реального прототипа (А. Братко, П. Волков, А. Кочергин), в котором элементы структуры модели и практики взаимно однозначно соответствуют друг другу [3]; как системы, которая мысленно представляется или материально реализуется и, отражая и воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте (В. Штофф) [4]. Таким образом, анализ представленных точек зрения, позволяет заключить, что все они так или иначе касаются таких качеств моделей, как: соответствие, подобие системе-оригиналу, целенаправленность, отвлеченность, абстрагирование от некоторых деталей и параметров системы-оригинала, репрезентация, экстраполяция.

Кроме этого, уже в этимологии понятия “модель”, а также в представленных определениях фиксируются ее определенные характеристики, а именно: 1) ее

соотнесенность с определенным предметом или процессом действительности; 2) ее *схематичность*, что проявляется в том, что в модели воспроизводятся только существенные, необходимые свойства и характеристики предмета; 3) модель представляет собой более удобный объект для рассмотрения или манипулирования с ним, что становится возможным благодаря ее *схематичности*; 4) в отличие от своего оригинала, который может иметь как искусственное, так и естественное происхождение, модель всегда *создается человеком*; 5) цель ее создания заключается в том, чтобы, не обращаясь непосредственно к оригиналу, *совершать с ним те или иные идеальные действия*, исследовать его свойства или представлять их в наглядном виде.

Основываясь на рассмотренных выше положениях, охарактеризуем модель рефлексивных конструктов будущего учителя начальных классов. Она является *концептуальной*, так как создана на основании изучения феноменологических свойств рефлексии, педагогической рефлексии, рефлексивной компетентности и рефлексивно детерминированных конструктов учителя начальных классов, а также их теоретического осмысления; соотносится с результативной целью контекстного обучения и является *прогностической*; является *схематичной*, поскольку в ней воспроизводятся только существенные признаки и свойства моделируемого феномена; *интегрированной*, поскольку является совокупностью самостоятельных рефлексивных конструктов, а также рефлексивно детерминированных; является *структурно-компонентной*, поскольку отражает структурное строение рефлексивной компетентности, мотивационной, смысловой, субъектной сферы личности.

Рассматривая модель рефлексивных конструктов будущего учителя начальных классов как целевой ориентир технологии контекстного обучения, кратко раскроем наше понимание феноменов *цели* и *целеполагания*. Точнее, в процессе целеполагания мы базируемся на понимании *цели* как “осознанного образа предполагаемого результата, на достижение которого направлено действие человека” [5, с. 440], а *целеполагания* – как процесса формирования образа будущего результата действий (в процессе общения или самостоятельно) и принятием этого образа как основы практических или умственных действий [6]. Процесс целеполагания в технологии контекстного обучения будущего учителя начальных классов мы связываем с определением результативной цели, а также с постановкой промежуточных процессуальных целей.

При этом *результативной целью* технологии контекстного обучения является формирование совокупности рефлексивных конструктов, а *процессуальные цели* заключаются в создании условий для достижения конечной цели. Таким образом, становится очевидным, что модель рефлексивных конструктов будущего учителя начальных классов связана с постановкой и реализацией результативных целей. Презентуем графическое описание данной модели на рисунке.

Как видим, представленная модель состоит из двух ведущих блоков. Первый – содержит *рефлексивную компетентность* как самостоятельный рефлексивный конструкт. Авторская интерпретация рефлексивной компетентности будущего учителя начальных классов основывается на ее понимании как метакомпетентности, которая является интегрированной характеристикой личности и представлена совокупностью компонентов, адекватных рефлексивной деятельности, а также реализуется в эффективном осуществлении рефлексивных процессов, которые обуславливают успешное овладение профессиональной деятельностью.



Модель рефлексивных конструктов учителя начальных классов

Наше понимание *структуры рефлексивной компетентности* будущего учителя начальных классов базируется на двух подходах. Первый строится в соответствии со *структурно-деятельностным признаком*, обоснованным в рамках психологической структуры деятельности А.Н. Леонтьева [1], а также на положении А.А. Бодалева [7], согласно которому в структуре рефлексивной компетентности целесообразно выделять две группы личностных образований, а именно: те, которые выступают как *побудители* деятельности и поведения, и те, которые составляют их *исполнительный* компонент. Основой второго подхода является выделение определенных *типов педагогической рефлексии*. Согласно этому подходу структура указанного феномена содержит личностную, интеллектуальную, кооперативную, коммуникативную рефлексии, которые синтезируются в контекстной рефлексии.

Таким образом, структура рефлексивной компетентности будущего учителя начальных классов основывается на синтезе рассмотренных выше подходов и представлена *мотивационно-ценностным, когнитивным, операционально-деятельностным компонентами*. Заметим также, что мотивационно-ценностный компонент является *побудительной* составляющей рефлексивной компетентности, а когнитивный и операционально-деятельностный – *исполнительной*.

Рассматривая более подробно структуру рефлексивной компетентности, отметим, что ее *мотивационно-ценностный компонент* связан с личностной заинтересованностью, стремлением, склонностью заниматься рефлексивной деятельностью, с подходом к педагогической рефлексии как ценности. Он представляет собой совокупность мотивов, установок, ценностных отношений к рефлексивной деятельности. *Когнитивный и операционально-деятельностный* компоненты соответственно содержат систему знаний и умений, которые связаны с определенными типами педагогической рефлексии.

Второй блок предлагаемой нами модели представлен *рефлексивно-детерминированными конструктами* учителя начальных классов. Моделируя этот блок, мы базировались на концепции рефлексивной детерминации деятельности и личности, разработанной в исследовании А.В. Карпова [8]. Ученый обосновывает *детерминационные макрофункции рефлексии* и считает ведущими среди них *фасилитирующую, ингибирующую, моделирующую и генеративную функции*. По его мнению, их совокупность и специфика инвариантны применительно к тем деятельностным и личностным структурам, на которые оказывает влияние рефлексия.

Указанные функции реализуются в двух планах, а именно: в *ситуативном и надситуативном*. В первом случае действие этих функций равнозначно детерминационной роли рефлексии на параметры и характеристики деятельности, а также на степень проявления личностных качеств. Во втором – их действие означает, что рефлексия проявляется не только в деятельности и функционировании личности, но и формирует их. Отметим, что в формате нашего исследования, важными являются обе позиции. При этом наиболее “рефлексивными” мы считаем *мотивацию и смысловую сферу личности*, а также ее *субъектность*, которые в рассматриваемой нами модели представлены в плоскости *рефлексивной детерминации*.

Для характеристики *мотивационных феноменов* контекстного обучения мы, основываясь на исследованиях Н.А. Бакшаевой [9], используем понятие “*мотивационный синдром*”. В модели рефлексивных конструктов он является совокупностью “*познавательного мотивационного синдрома*” и “*профессионального*

мотивационного синдрома”, которые не альтернативны по содержанию и статусу в “общем мотивационном синдроме”. Таким образом, и познавательный, и профессиональный мотивационный синдромы содержат как познавательные, так и профессиональные мотивы. Однако профессиональные мотивы являются сначала “побочным продуктом” “познавательного мотивационного синдрома”, но в процессе своего развития образуют новую структуру – “профессиональный мотивационный синдром”.

Смысловая сфера будущего учителя начальных классов рассматривается нами в формате будущей профессиональной деятельности, а именно, смыслового отношения к ней. Согласно этой позиции, смыслы будущего учителя начальных классов являются субъективной значимостью объектов и явлений профессиональной деятельности, которая выражается в ценностном отношении к будущей профессии, понимании своего места в ней, а также в реализации определенных мотивов, потребностей. Смысловая сфера будущего учителя начальных классов содержит как ситуативные (смысловая установка), так и устойчивые смысловые структуры (смысловая диспозиция, личностные ценности).

Ключевым конструктом субъективной сферы будущего учителя начальных классов является профессиональная субъектность, которая определяется нами как интегрированное профессионально важное качество личности, обеспечивающее целенаправленную и оптимальную реализацию своих личностных ресурсов для решения профессиональных и жизненных задач, проявляющееся в стремлении к самореализации. Структура профессиональной субъектности будущего учителя начальных классов содержит субъектную профессиональную позицию, педагогическую активность, субъектный опыт, способность к рефлексии, антиципацию.

### Заключение

Таким образом, представленная модель отражает результативную цель технологии контекстного обучения, которая связана с формированием рефлексивной компетентности, а также рефлексивно детерминированных конструктов, а именно мотивационной, смысловой и субъективной сферы личности. Рассматриваемая модель является концептуальной, структурно-компонентной, прогностической и может стать целевым ориентиром как для студента, так и для преподавателя. Данная модель является наглядным завершением реализации метода моделирования, представляющего собой средство, прием познания, позволяющий с помощью искусственно созданной системы воспроизвести другую, более сложную систему, являющуюся объектом непосредственного исследования. Такой в нашем случае является совокупность рефлексивных конструктов будущего учителя начальных классов.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
2. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и словосочетаний [Электронный ресурс] : мультимедиа-энциклопедия. – М., 2000.
3. Моделирование психической деятельности / А.А. Братко [и др.]. – М. : Мысль, 1983. – 202 с.
4. Штофф, В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – Л. : Наука, 1966. – 301 с.
5. Психология: Словарь [Текст] / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.

6. **Тихомиров, О.К.** Понятие “цель” и “целеобразование” в психологии / О.К. Тихомиров // Психологические механизмы целеобразования. – М., 1977. – С. 5–20.
7. **Бодалев, А.А.** Психология личности / А.А. Бодалев. – М. : МГУ, 1988. – 188 с.
8. **Карпов, А.В.** Рефлексивная детерминация деятельности и личности / А.В. Карпов. – М. : РАО, 2012. – 476 с.
9. **Бакшаева, Н.А.** Психология мотивации студентов : учебное пособие / Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий. – М. : Логос, 2006. – 184 с.

Поступила в редакцию 19.09.2013 г.