

МЕТОДЫ РЕФЛЕКСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Бурко О.П.

Брестский государственный технический университет, г. Брест, Беларусь

В настоящее время происходит смена приоритетов и социальных ценностей — научно-технический прогресс все больше осознается как средство достижения такого уровня производства, который в наибольшей мере отвечает удовлетворению постоянно повышающихся потребностей человека, развитию духовного богатства личности, поэтому в учебном процессе необходимо постоянное совершенствование. Современная ситуация в подготовке специалистов требует коренного изменения стратегии и тактики обучения в вузе. Главными характеристиками выпускника любого образовательного учреждения являются его компетентность и мобильность. В этой связи акценты при изучении учебных дисциплин переносятся на сам процесс познания, эффективность которого полностью зависит от познавательной активности самого студента. Успешность достижения этой цели зависит не только от того, что усваивается (содержание обучения), но и от того, как усваивается: индивидуально или коллективно, в авторитарных или гуманистических условиях, с опорой на внимание, восприятие, память или на весь личностный потенциал человека, с помощью репродуктивных или активных методов обучения.

Разработка и внедрение активных методов обучения представлена в разных областях научного знания и исследована многими педагогами и психологами, но недостаточно изучено использование активных методов обучения в условиях технического вуза.

В настоящее время большое распространение получили разнообразные активные методы подготовки специалистов для разных областей профессиональной деятельности [1; 2]. Специальная задача подготовки высококвалифицированных специалистов решается с помощью методов, объединяемых термином "активное социально-психологическое обучение".

Все методы активного социально-психологического обучения принято выделять в три блока:

1. Дискуссионные методы — к ним относятся групповая дискуссия, анализ ситуаций, разбор случаев из практики и др. В работах Ж. Пиаже было продемонстрировано, что благодаря механизму дискуссии человек отходит от эгоцентрического мышления и учится становиться на точку зрения другого. К. Левиним показано влияние групповых обсуждений и ситуативных факторов на изменение социальных установок (отношений).

2. Игровые методы — сюда включают дидактические, творческие, ролевые, деловые и контр-игры (трансактный метод осознания коммуникативного поведения).

3. Сенситивный тренинг, направленный на тренировку самопонимания, самоотношения, межличностной чувствительности и эмпатии к партнерам по взаимодействию.

Активные групповые методы обязаны своей разработкой экспериментальной психологии (А. Майер, В. Меде, Н. Трипплетт, В.М. Бехтерев, А.С. Макаренко, К.С. Станиславский, В.А. Сухомлинский и др.); а также обобщению разнообразного практического опыта различных видов взаимодействия людей. Следовательно, активное социально-психологическое обучение может рассматриваться как специфическое преломление идей формирующего эксперимента в специальной практике развития рефлексии. Оно представляет возможность комплексного изучения многих социально-

психологических феноменов с их процессуально-динамической стороны. Такой подход позволяет существенно обогатить научные представления и обеспечить переход от описательно-объяснительного уровня психологических знаний, не способных удовлетворить современные запросы практики, к знаниям действенно-преобразующего типа.

Жизненный и профессиональный опыт обучающихся, сформированность основных жизненных установок и ценностей, устоявшиеся способы мышления и поведения, играющие позитивную роль в осуществлении привычных функционально-ролевых обязанностей, выступают тормозящим фактором в процессе приобретения новых способов жизнедеятельности. Разрешение указанных противоречий связано с кардинальным изменением принципов обучения, включением рефлексии в учебный процесс, разработкой специальных методов подготовки специалистов, обеспечивающих формирование рефлексивного отношения к собственной деятельности.

"Способность объекта обучения к рефлексии и способность субъекта организовывать, стимулировать рефлексивный процесс обучаемого является неперенным условием успешности обучения" [3, 190].

Вопрос о развитии рефлексии встает в связи с тем, что стихийно формируемый ее уровень признается недостаточным, в литературе описание и разбор специальных методов развития рефлексии дается крайне редко.

Методы развития рефлексии выделяют на основе характера ситуаций, где она проявляется. В ситуациях, имеющих проблемно-конфликтное содержание, предлагаются методы повтора (Л.Н. Алексеева, А.З. Зак). В ситуациях взаимодействия предлагаются методы индивидуального консультирования, техники рефлексивной беседы, рефлексивные игры (Л.Н. Алексеева, П.В. Баранова, В.А. Лефевр; А.С. Спиваковская).

Рефлексию можно развивать и в ситуациях группового взаимодействия методами групповой дискуссии [4], рефлексивного сопровождения, методом рефлеинтервью или полилога, рефлексивно-игровыми методами [1; 5; 6].

К рефлексивно-игровым методам традиционно относятся: инновационные игры, организационно-деятельностные игры, организационно-мыслительные игры, организационно-обучающие игры. Наиболее полное развитие и описание указанные игровые методы обрели в работах Н.Г. Алексеева, О.С. Анисимова, В.В. Давыдова, Г.Г. Щедровицкого, П.Г. Щедровицкого и др.

Среди многообразных способов воздействия, которые можно использовать с целью развития рефлексий, обращают на себе внимание методы активного психологического обучения и, в частности распространяющиеся в настоящее время тренинги [8; 9 и др.]. Наиболее эффективным методом развития рефлексии в общении является социально-психологический тренинг. В исследованиях Е.В. Лушпаевой показана специфическая чувствительность составляющих рефлексии в общении различным видам тренинга [10].

Первые группы тренинга (Т-группы) были основаны в 1946 году Куртом Левиним и его коллегами в США, заметившими, что участники групп получают пользу от анализа собственных групповых переживаний. Т-группа прежде всего является обучающей лабораторией, которая фокусирует свое внимание на апробировании новых видов поведения в безопасном окружении.

Важным элементом Т-групп является обратная связь. В атмосфере взаимной заботы и доверия она позволяет членам группы контролировать и исправлять неадекватное поведение. Еще один важный элемент — это экспериментирование в группе. Он основан на активном поиске новых стратегий и видов поведения во время групповых занятий. Члены группы обучаются не только с помощью обратной связи, но и учатся

использовать опыт, производить исследования и анализировать переживания в ситуациях, когда они могут получать ясную и точную обратную связь об уместности и эффективности их поведения [11].

Важнейшим условием работы Т-групп является сосредоточение внимания на принципе "здесь и теперь". Это значит, что погружение в повествование и личные воспоминания не представляют ценности, если не сопровождаются выражением чувств и не соотносятся с текущим взаимодействием членов группы. Внимание к непосредственному опыту и вовлечение в него – это то "горючее", которое подогревает группу, поддерживает в ней "кипение" [12]. Т-группа помогает участникам развивать специфические коммуникативные умения, такие как описание поведения, коммуникация чувств, активное слушание, конфронтация.

Впоследствии Т-группа как метод практической работы с людьми получил широкое распространение.

Сам термин "социально-психологический тренинг" (СПТ), имеющий в нашей стране большое значение, ввел в понятийный аппарат психологии М. Форверг, разработавший программы по подготовке руководителей разного уровня и разных профессий. Говоря о СПТ, М. Форверг связывает его обучающую ценность со способностью человека лучше усваивать динамические процессы, особенно при условии личного участия в них [13].

В самом широком смысле под СПТ обычно понимают "специальные формы обучения знаниям и отдельным умениям в сфере общения, а также формы соответствующей их коррекции" [12, 109].

Любая групповая работа имеет более высокий потенциал для решения сложных проблем, чем индивидуальная. Она ориентирована на помощь участникам в выявлении своих ограничений и их преодолении, в раскрытии новых возможностей, резервов, способностей; их активизации и развитии. Результаты работы группы превышают простую сумму результатов работы её отдельных членов.

Группы тренинга в своем развитии проходят ряд стадий. Согласно теории межличностных отношений Уильяма Шутца, выделяются три стадии группового процесса: включение, контроль, привязанность.

Н. Келман предложил свой анализ группового процесса. Он рассматривает группу как ситуацию группового влияния, характеризуемую процессами податливости, идентификации и присвоения [14].

Групповой процесс включает в себя четыре фазы. В первой (ориентация и зависимость) участники группы стремятся высказаться о своих проблемах и своем самочувствии, они требуют предоставления информации, ждут от тренера указаний. Во второй фазе происходит борьба за положение лидера, за место в структуре группы, обостряются внутригрупповые конфликты, четко выявляется распределение ролей. Главная тема – обсуждение реальной ситуации в группе, проявление эмоций, конфронтация взглядов и позиций отдельного участника с оценками других членов группы. В третьей фазе наблюдается усиление групповой сплоченности, снимается напряженность, уменьшается количество и интенсивность конфликтов, в группе происходит консолидация норм и общих ценностей. Главной темой становится обсуждение себя и других, углубленное представление индивидуальных личных проблем, раздумья о характере и сути процессов и изменений, происходящих у отдельных участников и группы в целом. В четвертой фазе группа становится рабочим коллективом, участники исполняют функциональные роли, оптимальные для выполнения отдельных заданий [15].

Большую роль в развитии личности играют факторы групповой динамики. Её определяют:

- цели, задачи и нормы группы, их формирование и изменение, влияние на членов группы;
- структура лидерства в группе, возникающие в ней проблемы руководства, зависимости и соперничества;
- соотношение так называемых "групповых ролей" (роли "лидера", "эксперта" и т.д.);
- сплоченность группы;
- групповое напряжение, проявление внутригрупповой враждебности и антипатии;
- актуализация прежнего эмоционального опыта и стереотипов межличностных отношений во взаимодействии с отдельными членами группы;
- формирование подгрупп, их отношение к группе в целом и влияние на её функционирование [8;9].

Активное социально-психологическое обучение обеспечивает актуализацию рефлексии и содержательное наполнение рефлексивного плана сознания, что позволяет рассматривать его как метод организованного развития рефлексии. Динамика рефлексии в процессе активного социально-психологического обучения характеризуется повышением адекватности рефлексивных представлений участников группы о других и о себе, углублением уровня анализа ситуаций межличностного взаимодействия, появлением новых, нестандартных способов решения проблемно-конфликтных ситуаций общения. Процесс развития рефлексии может осуществляться исключительно в совместной деятельности с другими людьми, в условиях тех реальных групп, в которых существует личность. Группа тренинга выступает как "лаборатория", в которой каждый участник получает возможность осознать актуальный уровень развития своей рефлексии и необходимость его дальнейшего совершенствования.

Таким образом, методы рефлексивного обучения призваны не только обеспечить учащихся определенной системой знаний по различным дисциплинам, но и оснастить их продуктивными умениями самостоятельно применять; приобретать и вырабатывать научные знания в будущей профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимов О.С. Развивающие игры и игротехника. - Новгород: Б.и., 1989. - 176с.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. - М.: Высшая школа, 1991. - 204 с.
3. Герчикова В.В. Организация рефлексивных процессов в Вузе // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования. - Новосибирск: Наука, Сибирское отд-е, 1987. - 235 с.
4. Зинченко В.П. Организация рефлексии в процессах коллективного решения проблем // Рефлексия в науке и обучении. Тезисы докладов и сообщений. - Новосибирск: Изд-во НГУ, 1984. - С. 204-206.
5. Деркач А.А., Семёнов И.Н., Степанов С.Ю. Психологические основы изучения и развития рефлексивной культуры госслужащих. - М.: Изд-во РАГС, 1998. - 250с.
6. Ситников А.П. Акмеологический тренинг: Теория. Методика. Психотехнологии. - М.: Технологическая школа бизнеса, 1996. - 428 с.

7. Кузнецов С.В., Семенов И.Н. Рефлексивно-акмеологические аспекты развития профессионального мастерства / Рефлексия, образование и интеллектуальные инновации. - Новосибирск: Изд-во ИГУ, 1995. - С: 124-136.
8. Захаров В.П., Кухарева Л.В., Хрящева В.Ю., Гайда В.Л. Активные методы в подготовке студентов-психологов // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. - С: 78-79.
9. Игры, обучение, тренинг, досуг / Под ред. В.В Петрусинского. - М.: Б.и., 1994. - 135с.
10. Лушпаева Е.В. Развитие рефлексии в общении средствами социально-психологического тренинга: Дис. ... канд. психол. наук. - М., 1989. - 224 с.
11. Рудестам К. Групповая психотерапия. - М.: Прогресс, 1993. - 368 с.
12. Петровская Л.А. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга. - М.: Изд-во МГУ, 1982. - 168 с.
13. Форверг М., Альберг Т. Характеристика социально-психологического тренинга поведения // Психол. журн. - 1984. - Т. 5. - № 4. - С. 57-64.
14. Роберт М.А., Тильман Ф. Психология индивида и группы. - М.: Прогресс, 1988. - 255с.
15. Групповая психотерапия / Под ред. Б.Д. Карвасарского, С. Ледера. - М.: Медицина, 1990. - 384 с.

СТВАРЭННЕ ЗАКАНАДАЎЧАЙ БАЗЫ ДЛЯ СФЕРЫ КУЛЬТУРЫ ЯК АСПЕКТ КУЛЬТУРНАЙ ПАЛІТЫКІ РЭСПУБЛІКІ БЕЛАРУСЬ (1991-2005 гг.)

Панко В.М.

Брэсцкі дзяржаўны тэхнічны ўніверсітэт, г. Брэст, Беларусь

Культурная палітыка з'яўляецца сістэмай юрыдычна-прававых, эканамічных, сацыяльна-палітычных, арганізацыйных мерапрыемстваў, якія накіраваны на фарміраванне пажаданай для грамадства і асобы культурнай сітуацыі. Мерапрыемствы культурнай палітыкі рэалізуюцца праз бюджэт, заканадаўства, кантроль, кадры, наданне ільгот і т.п. Дзяржава падтрымлівае дзейнасць культурных устаноў, фінансава, выступае гарантам, заказчыкам і спонсарам. Прафесійнае мастацтва патрабуе ўвагі з боку дзяржавы, якая выражаецца ў фінансавай падтрымцы і стварэнні заканадаўчай базы, неабходнай для свабоднага развіцця. У 1985-2000 гг. дзяржава з'яўлялася асноўным фундатарам і спонсарам развіцця прафесійнага мастацтва ў Беларусі, актыўным арганізатарам культурных мерапрыемстваў. Дзяржаўны бюджэт розных узроўняў быў асноўнай крыніцай фінансавання прафесійнага мастацтва. Сваю палітыку ў гэтай галіне дзяржава ажыццяўляла праз дзейнасць Міністэрства культуры, якое ўпраўляла мастацкімі дзяржаўнымі ўстановамі ў краіне, утрымлівала ўстановы мастацкай адукацыі, супрацоўнічала з творчымі саюзамі.

У сяр. 80-х гг. XX ст. дзяржава была адзіным правадніком культурнай палітыкі. Сфера культуры ўспрымалася як адна з галін гаспадаркі БССР, таму ў кіраванні ёю дзяржава дабівалася планавання дзейнасці прафесійных устаноў культуры. Партыйныя органы БССР поўнацэнню кантралявалі развіццё прафесійнага беларускага мастацтва. Савецкая сістэма ўпраўлення гэтай сферай не спрыяла развіццю нацыянальных асаблівасцей мастацтва, стрымлівала натуральныя працэсы ў культуры. Нагляд за зместам і формай твораў мастацтва пазбаўляў