

vospitatel'nogo processa v pedvuze (na materiale specdisciplin inzhenerno-pedagogicheskoj podgotovki): dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.08. Volgograd, 2003.

Features of professional and pedagogic purposes of technological training of pedagogical higher school students

The article deals with the ways to strengthen the professional and pedagogic purposes of the educational process at a pedagogical higher school; specifies the features and stages of development of the professional and pedagogic position as the criterion of the efficiency of the system of didactic conditions of future technology teachers training.

Key words: teacher's position, components of professional position, professional and pedagogic position, criteria of development of professional and pedagogic position, levels of professional and pedagogic position, professional and pedagogic purpose, pedagogization, system of didactic conditions of the educational process.

(Статья поступила в редакцию 04.04.2016)

С.М. ШАБАЛИНА
(Новокузнецк)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Рассматривается формирование рефлексивных умений на опыте работы со студентами педагогического колледжа № 2 г. Новокузнецка в рамках эксперимента в учебном процессе с применением методов активного и интерактивного обучения.

Ключевые слова: рефлексия, умения, формирование, методы, проблемное обучение, самооценка, интеракция.

В условиях совершенствования профессионального образования возрастают требования к качеству подготовки будущих педагогов. Для того чтобы быть профессиональ-

но успешным, необходимо обладать комплексом умений, направленных на решение разнообразных проблем, возникающих в профессиональной деятельности. К таким умениям относятся рефлексивные умения, которые, по мнению И.А. Зимней, прежде всего влияют на успешную самореализацию личности [2]. Студенты педагогического колледжа – будущие педагоги дошкольных образовательных организаций, которые в процессе воспитания и обучения дошкольников должны формировать у них рефлексивные умения. Для этого необходимо использовать многообразные методы обучения и воспитания, которые в настоящее время являются наиболее актуальными. Это методы целеполагания, самостоятельного планирования, создания образовательных программ студента, нормотворчества, самоорганизации обучения, контроля, рефлексии, самооценки, метод ошибок, диалоговые методы, рефлексивные вопросы, метод мозгового штурма, кейс-метод, метод проектов, мультимедийные презентации, наиболее актуальные в настоящее время. Их использование основывается на интеракции участников образовательного процесса. Учитывая то, что данные методы используются в основном на занятиях по педагогике, объектом которых является личность ребенка, рефлексия выступает как механизм познания другого человека, причин его поступков, поведения, способствуя лучшему пониманию детей.

Формирование рефлексивных умений должно осуществляться уже в период обучения студентов в педагогическом колледже, когда закладываются основы личностных и профессиональных качеств будущего педагога. Особая роль в этом процессе принадлежит учебным занятиям, на которых возможно создать условия и возможности для превращения студента в субъекта, заинтересованного в самоизменении. Формированию рефлексивных умений способствует организация активной учебной деятельности, в ходе которой студенты обучаются прогнозировать и планировать свою деятельность, анализировать, критически оценивать и корректировать полученные результаты, осуществлять самооценку знаний и умений. Для устранения разрыва между теоретическим и практическим компонентами в профессиональной подготовке будущих педагогов необходимо формирование рефлексивных умений у студентов-будущих воспитателей. В связи с этим является актуаль-

ным изучение рефлексивных умений, обеспечивающих формирование профессиональной Я-концепции, а также разработка психологического сопровождения развития этих умений уже на самых первых ступенях профессионального педагогического образования. Несмотря на то, что в современной педагогике делается акцент на формирование рефлексивных умений у будущих педагогов, в методической литературе недостаточно представлены методы организации деятельности педагога по формированию рефлексивных умений у студентов педагогического колледжа на учебных занятиях. Отсюда возникает противоречие между необходимостью формирования рефлексивных умений у студентов педагогического колледжа и недостаточным использованием соответствующих методов для осуществления данного процесса.

Исходя из состояния теоретической разработанности вопроса и реально сложившегося противоречия, можно констатировать, что в педагогической теории и на практике выявилась проблема: какие методы более эффективны в формировании рефлексивных умений у студентов педагогического колледжа.

Теоретические, экспериментальные и прикладные аспекты формирования рефлексивных умений нашли свое отражение в психологических и педагогических трудах Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьева, А.А. Вербицкого, Г.А. Щукиной, Н.Ф. Талызиной, Г.А. Цукерман и др. В педагогике понятие рефлексии определяется как деятельность человека, направленная на осмысление собственных действий и поступков, стремление понять свои действия и чувства [5]. Традиционно в изучении рефлексии выделяют кооперативный, коммуникативный, личностный, интеллектуальный подходы. Осуществление рефлексии связано с рефлексивными умениями. Т.Ф. Ушева под рефлексивными умениями понимает умения субъекта осуществлять рефлексию по отношению к различным видам и областям собственной активности [7]. Г.П. Щедровицкий в соответствии с видами рефлексии выделяет следующие рефлексивные умения: кооперативные, интеллектуальные, личностные, коммуникативные [8]. Как считает С.С. Кашлев, рефлексивная деятельность педагога включает три уровня: исполнительный уровень рефлексии; уровень выработки стратегии действия; уровень анализа и оценки выработанной стратегии и реализованной на ее основе программы, соотношение ее с выдвинутыми целями и

задачами [3]. А.С. Роботова раскрывает рефлексивные умения как умение правильно формулировать цели деятельности; умение адекватно необходимым условиям решать приоритетные задачи; соответствие содержания деятельности воспитанников поставленным задачам; эффективность применявшихся методов, приемов и средств педагогической деятельности; соответствие применявшихся организационных форм возрастным особенностям детей, уровню их развития, содержанию образования в той или иной образовательной области; умение определять причины успехов и неудач, ошибок и затруднений в ходе реализации поставленных задач обучения и воспитания; целостный опыт педагогической деятельности и его соответствие критериям и рекомендациям, предлагаемым современной наукой [6]. Для преподавателя, перед которым стоит задача формирования у студента рефлексивных умений, радикально меняется смысл учебного процесса. При планировании занятий он должен учитывать, над какими умениями нужно работать тому или иному обучающемуся и какие формы и методы работы будут этому способствовать, а значит, какие надпредметные умения должны сформироваться у студентов. М.Н. Демидко описывает рефлексивные умения в соответствии со структурой деятельности. Каждый структурный элемент деятельности обеспечивается соответствующими рефлексивными умениями. На этапе достижения результата деятельности важно уметь оценить ее эффективность; спрогнозировать ее конечный результат; оценить значимость продукта деятельности, исходя из внутренних и внешних критериев качества; принять ответственность за свою деятельность [1]. Формированию рефлексивных умений студентов может способствовать применение эвристических и интерактивных методов. Среди эвристических методов, применяемых на занятиях по педагогике, можно выделить метод эмпатии. Суть данного метода заключается в том, что студент пытается «переселиться» в изучаемый объект, почувствовать и познать его изнутри, представить себя в его роли и на чувственном уровне воспринять предлагаемую ситуацию, отождествляя себя с ним, а затем определить причину исследуемого явления.

Н.Н. Никитина выделяет метод эвристических вопросов. Это метод, когда для отыскания сведений о каком-либо событии или объекте задаются ключевые вопросы *Кто? Что? Зачем? Где? Чем? Как? Когда?* Парные сочетания вопросов порождают новый вопрос:

Как – когда? Ответы на данные вопросы и их возможные сочетания порождают необычные идеи и решения относительно исследуемого объекта [4]. В процессе использования метода эвристического диалога студенты не только решают целую серию проблем, но и учатся выделять проблему, формулировать гипотезу, что способствует развитию личностной рефлексии, направленной на критическое осмысление себя как субъекта профессиональной деятельности. Для выявления рефлексивных умений мы провели эксперимент на базе педагогического колледжа № 2 г. Новокузнецка, в котором принимали участие студенты I и IV курсов в количестве 40 человек. Для решения поставленной проблемы были использованы следующие методы: опрос, самооценка, наблюдение, проблемное обучение, методы интеракции.

Критериями послужили личностная рефлексия, интеллектуальная рефлексия, кооперативная, коммуникативная, для чего применили следующие методики: 1) методика рефлексивности А.В. Карпова (цель – выявить уровень аналитических умений в личностной рефлексии); 2) тест «Способность к прогнозированию» (автор Л.А. Регуш, цель – выявить уровень прогностических и проективных умений в интеллектуальной рефлексии); 3) методика диагностики коммуникативных и организаторских способностей (авторы В.В. Синявский и В.А. Федорошин, цель – выявить уровень коммуникативных и организаторских умений); 4) наблюдение (цель – выявить уровень проявления рефлексивных умений студентов в процессе учебной работы).

Вопросы в методиках направлены на выявление умения осмысливать, изучать, анализировать. Сумма баллов позволила оценить уровень развития аналитических рефлексивных умений на высоком, среднем и низком уровнях на начальном этапе и конечном. Предлагаемые уровни следующие.

Высокий уровень – это высокий уровень всех исследуемых рефлексивных умений студента: аналитических, прогностических и проективных, коммуникативных, организаторских. Согласно наблюдениям, студент, прежде чем осуществлять деятельность, формулирует ее цель, выбирает наиболее рациональные пути решения учебных задач, анализирует свою деятельность, адекватно оценивает уровень своих достижений и намечает пути их повышения. В воспитательной работе в колледже студент умеет организовать группу, проявляет лидерские качества. В ходе практики при

общении с детьми он стремится встать на их позицию, понять причину их поступков, проявляет эмпатию.

Средний уровень – это средний уровень всех исследуемых рефлексивных умений: аналитических, прогностических и проективных, коммуникативных, организаторских. Согласно наблюдениям, студент способен определять цель деятельности, не всегда анализирует свою деятельность, способен к адекватной оценке своих достижений, но не стремится к их повышению. В воспитательной работе в колледже студент не всегда способен принимать ответственность за происходящее в группе. В ходе практики обращается внимание на то, что студент в общении с детьми стремится встать на их позицию, но не всегда способен понять причину их поступков, проявить по отношению к ним эмпатию.

Низкий уровень – низкий уровень всех исследуемых рефлексивных умений: аналитических, прогностических и проективных, коммуникативных, организаторских. Согласно наблюдениям, студент не способен определять цель деятельности, не всегда анализирует свою деятельность, неадекватно оценивает свои достижения, не стремится к их повышению. В воспитательной работе в колледже студент не способен принимать ответственность за происходящее в группе, не умеет организовать группу. В ходе практики в общении с детьми он не всегда стремится встать на их позицию, понять причину их поступков, проявить эмпатию.

В ходе констатирующего эксперимента были получены результаты, представленные в табл. 1–2 на с. 61.

Как показали результаты констатирующего этапа эксперимента, у студентов IV курса уровень рефлексивных умений выше, чем у студентов I курса, по всем критериям и в целом.

По критерию личностной рефлексии у студентов IV курса лучше сформированы аналитические умения. Число студентов с высоким уровнем сформированности рефлексивных аналитических умений на IV курсе больше, чем на I курсе, на 20%; число студентов с низким уровнем данных умений на IV курсе меньше на 20%. Большинство студентов IV курса в разной степени в результате самоанализа пытаются осознать перспективы саморазвития как условия своей успешности в будущей педагогической деятельности, стремятся к развитию качеств, необходимых в будущей профессиональной деятельности. Бо-

Таблица 1

Уровни сформированности рефлексивных умений у студентов I курса

Уровень	Методики				В целом, %
	1	2	3	4	
Высокий	4 (20%)	3 (15%)	5 (25%)	5 (25%)	21,3
Средний	10 (50%)	12 (60%)	9 (45%)	10 (50%)	51,2
Низкий	6 (30%)	5 (25%)	6 (30%)	5 (25%)	27,5

Таблица 2

Уровни сформированности рефлексивных умений у студентов IV курса

Уровень	Методики				В целом, %
	1	2	3	4	
Высокий	8 (40%)	6 (30%)	5 (25%)	6 (30%)	31,3
Средний	10 (50%)	10 (50%)	12 (60%)	11 (55%)	53,7
Низкий	2 (10%)	4 (20%)	3 (15%)	3 (15%)	15

более высокие результаты у студентов IV курса по критерию интеллектуальной рефлексии. Число студентов с высоким уровнем сформированности прогностических и проективных умений на IV курсе больше, чем на I курсе, на 15%; число студентов с низким уровнем данных умений на IV курсе меньше на 5%. Результаты тестирования и наблюдения показали, что студенты IV курса чаще, чем первокурсники, начинают свою деятельность с предварительного обдумывания ее цели, планируют ее выполнение и более адекватно оценивают свои успехи или неуспехи, т. е. они стремятся осмысливать свою деятельность. По критерию кооперативной рефлексии выявлено, что у старшекурсников более высокий уровень организаторских рефлексивных умений (25%), число студентов со средним уровнем выше, чем на I курсе, на 15%; число студентов с низким уровнем данных умений на IV курсе меньше на 15%.

По критерию коммуникативной рефлексии выявлено, что на IV курсе число студентов с высоким уровнем сформированности коммуникативных умений больше, чем на I курсе, на 5%; число студентов с низким уровнем меньше на 10%. Если студенты I курса стремятся расширить свои контакты с окружающими, чаще проявляют инициативу, то студенты IV курса более способны понять внутренний мир ребенка, проявляют эмпатию по отношению к ним, что было выявлено в ходе наблюдений во время практики.

Таким образом, выявлено, что у студентов IV курса рефлексивные умения более выраже-

ны, чем у студентов I курса. Это можно объяснить тем, что у старших студентов больше знаний, опыта, приобретенного во время практики. В то же время уровень сформированности рефлексивных умений в обеих группах можно оценить как недостаточный, что обусловило необходимость продолжения эксперимента. На I курсе формирование рефлексивных умений осуществлялось на занятиях по общеобразовательным предметам. На IV курсе особое внимание уделялось формированию рефлексивных умений на занятиях по педагогике. Использовались метод проектов, мозговой штурм, тренинг, методы эмпатии и рефлексивных вопросов.

Например, урок литературы на I курсе, посвященный творчеству М.Ю. Лермонтова, начался с высказывания И.С. Тургенева о поэте: «Лицо его носило выражение зловещее и трагическое, таило в себе сумрачную недобрую силу, задумчивую презрительность, страсть». Студентам было предложено подумать, какие ассоциации вызывает высказывание И.С. Тургенева. Студенты в своих ответах пытались связать описание внешности поэта с его душевным складом, отразившимся в творчестве, с его трагической судьбой. В конце урока преподаватель задал студентам вопросы:

- Каким вы представляете себе Лермонтова как человека? Почему?
- Что нового открылось вам в личности поэта? и др.

Наблюдение показало, что ответы студентов в основном содержали пересказ того, что

они слышали во время урока. Одной из задач урока по произведению «Обломов» стало осмысление образа главного героя с разных точек зрения – социальной, общечеловеческой, нравственной. Преподаватель стремился помочь студентам проникнуть во внутренний мир героя, прочувствовать его. При этом обращалось внимание на различные детали: описание интонации, мимики, речи Обломова, на то, как это характеризует его в данный момент. Обсуждение вопросов побуждало студентов размышлять, сравнивать, анализировать свое поведение, свои чувства, что способствовало развитию личностной рефлексии.

На уроке истории студенты изучали тему «Альтернативы развития России в первой четверти XIX века». На уроке студенты работали над проблемным вопросом: были ли возможными для России после Отечественной войны 1812 г. другие пути развития? Также на уроке использовался игровой метод: студенты представляли себя членами тайных обществ декабристов: Северного и Южного. Разделившись на группы, они в ходе «тайных заседаний» предсказывали возможные пути развития государства в случае победы восстания 1825 г. Таким образом, в группе студентов I курса развитию рефлексивных умений способствовало использование проблемных методов, обсуждения, игровых методов, при этом они учились анализировать, проникать во внутренний мир персонажей, доказывать свою точку зрения, осуществлялась и интеракция. Наблюдение за работой студентов показало, что постепенно в ходе занятий они стали активнее осуществлять рефлексию.

В группе студентов IV курса формирование рефлексивных умений осуществлялось на занятиях по педагогике. Были проведены занятия на темы «Предметно-развивающая среда дошкольного учреждения», «Инновационная деятельность в ДОО», «Взаимодействие ДОО и семьи». Занятие на тему «Развивающая среда дошкольного образовательного учреждения» представляло собой работу студентов в группах. Использовался метод проектов. Цель занятия – формирование целостного представления студентов о развивающей среде дошкольной образовательной организации; развитие их рефлексивных умений, творческой активности.

После актуализации знаний о предметно-развивающей среде в ДОО студенты приступили к проектной деятельности. Подготовка к ее осуществлению состояла в мотивации на творческую работу, в совместном определении

цели деятельности. В ходе беседы студентам было предложено ответить на ряд вопросов:

- Все ли вас устраивало в предметно-развивающей среде того детского сада, где вы были на практике?
- О чем вы хотели бы узнать, чему научиться, осуществляя проектную деятельность?
- Все ли вы знаете, чтобы выполнить проект?
- К каким источникам информации вы можете обращаться?

Планирование работы над проектом начиналось с его коллективного обсуждения и определения цели предстоящей работы. Студентам было предложено подумать над вопросами: «Для чего мы будем выполнять проект? Что он нам даст?» Ответы были следующими:

- Интересно работать вместе.
- Хочется создать модель такой развивающей среды, которую можно будет использовать в будущей работе в ДОО, и др.

Состоялся обмен мнениями, первичными идеями. Студенты предлагали различные темы проекта: создание игрового уголка в ДОО, уголка для познавательной-исследовательской деятельности старших дошкольников, экологической тропы на участке ДОУ, уголка для творческой деятельности детей.

Данные темы были вынесены на обсуждение, в ходе которого каждая группа представляла свой проект, предлагала варианты его осуществления. В результате было решено, что каждая подгруппа будет разрабатывать свою зону предметно-развивающей среды.

Следующим этапом работы над проектом был аналитический (или поисково-исполнительский). В группах каждый участник выполнял свою работу, собирал и анализировал необходимую информацию. На этапе обобщения информации осуществлялось ее структурирование, объединение в единое целое, работа над макетом проекта. Работа продолжалась не одно занятие. Оформление проекта осуществлялось во внеурочное время. На третьем занятии проводилась презентация. Каждая группа представляла свой проект, демонстрировала слайды, изготовленные сами студентами игрушки, макеты своей зоны.

Особое внимание было уделено рефлексивно-оценочному этапу проектной деятельности, когда студенты участвовали в коллективном обсуждении и содержательной оценке результатов и процесса работы. Им предлагалось ответить на следующие вопросы, которые были представлены на слайдах:

- Почему вы начали разрабатывать именно этот проект?
- Какова идея проекта? Какие еще идеи были? Почему вы их отвергли?
- Соответствует ли выбранная вами идея первоначально выдвинутым требованиям?
- Чему вы научились?
- Все ли вам удалось?
- Какое оборудование вы использовали? Кто вам помог?
- Как вы оцениваете свой проект?
- Как улучшить проект?
- Понравилась ли вам работа в рамках проекта?

Студентам было предложено написать отзывы о своей проектной деятельности, поделиться впечатлениями с одноклассниками и педагогами. Наблюдение за студентами показало, что использование метода проектов способствовало развитию целеполагания, планирования, анализа своей деятельности.

Перечисленные выше методы обучения имели место на занятии по теме «Взаимодействие ДОО и семьи», студентам предлагалось разрешить проблемные ситуации. Это побуждало студентов к их анализу, поиску оптимального выхода, они стремились представить себя в роли педагогов, родителей, предлагали свои варианты решения проблемы, постоянно осмысливали и поддерживали свою профессиональную позицию. Формирование рефлексивных умений осуществлялось при обобщении знаний студентов по теме «Инновационная деятельность в ДОО». На данном занятии использовался метод мозгового штурма.

Использование этого метода повысило активность участников – они генерировали множество идей и предложений за короткий промежуток времени: создание в детском саду творческой группы, осуществляющей подготовку к праздникам, постановку спектаклей, организация семейных клубов при ДОО, осуществление дифференцированного подхода в процессе занятий (разноуровневые группы), обучение детей музыке (фортепиано, скрипка, народные инструменты – на выбор), иностранному языку; использование нетрадиционных методов закаливания и др.

Наблюдение показало, что даже обычно пассивные студенты проявили интерес к данной работе, активно участвовали в ней. Они выдвигали в группе свои идеи, не опасаясь, что они окажутся неверными. Это мотивировало их к активности. Особое место отводилось методам рефлексии: текущей, осуществ-

ляемой по ходу занятия, и итоговой, которой завершалось изучение той или иной темы. Осуществлять рефлексию студентам помогали рефлексивные вопросы:

- Вызвала ли у вас интерес тема урока?
- Что вы знали уже об этом?
- Что нового для себя вы узнали на уроке?
- Что особенно заинтересовало вас?
- Что вызвало трудности?
- Как вы думаете, почему возникли трудности?
- С чем вы не согласны? Почему?
- Что вы хотели бы узнать дополнительно по данной теме? и т.д.

Из итоговой рефлексии вытекала самооценка студентов. Для того чтобы студенты научились осуществлять оценку своей деятельности и профессиональных качеств, им предлагалось оценить по 5-балльной системе наличие у себя следующих качеств: любознательность, творческий интерес; стремление к творческим достижениям; стремление к лидерству; стремление к самосовершенствованию; отказ от стереотипов в педагогической деятельности, преодоление инерции мышления, критичность мышления, способность к оценочным суждениям, владение методами педагогического исследования; работоспособность; способность к самоорганизации.

Таким образом, использование методов проектов, мозгового штурма, проблемных ситуаций, рефлексивных вопросов способствовало тому, что студенты стремились осуществлять самоанализ, осмысливать свою деятельность, находить адекватные причины как своих удач, так и просчетов, что помогало в овладении профессией. Наблюдение за работой студентов на занятиях по педагогике показало положительную динамику их рефлексивных умений. Для подтверждения результатов эксперимента в процессе посещения занятий и наблюдения была проведена повторная диагностика на контрольном этапе (см. табл. 3–4 на с. 64).

Анализ результатов исследования показал, что имеет место увеличение числа студентов с высоким уровнем рефлексивных умений, необходимых будущему педагогу, а число их с низким уровнем снизилось.

На IV курсе число студентов с высоким уровнем сформированности рефлексивных умений увеличилось на 26,2%, число студентов со средним уровнем снизилось на 13,7%, с низким уровнем – уменьшилось на 12,5%.

Таким образом, результаты исследования показали, что после формирующего экс-

Таблица 3

Уровни сформированности по этапам рефлексивных умений у студентов I курса, %

Уровень	Методики								В целом	
	1		2		3		4			
	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
Высокий	20	20	15	20	25	25	25	25	21,3	22,5
Средний	50	55	60	65	45	55	50	55	51,2	57,5
Низкий	30	25	25	15	30	20	25	20	27,5	20,0

Таблица 4

Уровни сформированности по этапам рефлексивных умений у студентов IV курса, %

Уровень	Методики								В целом	
	1		2		3		4			
	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.	Конст.	Контр.
Высокий	40	65	30	60	25	50	30	55	31,3	57,5
Средний	50	35	50	35	60	45	55	45	53,7	40,0
Низкий	10	–	20	5	15	5	15	–	15	2,5

перимента положительные изменения в уровне сформированности рефлексивных умений произошли в обеих группах, но в группе студентов IV курса эти изменения более существенны. Данная положительная динамика связана с тем, что студенты уже накопили некоторый опыт, а в ходе формирующего эксперимента более широко использовались методы интеракции (взаимодействия), проектов, мозгового штурма, проблемные ситуации, мультимедийные презентации, рефлексивные вопросы. Их применение указывает на необходимость для будущего педагога знаний о формировании рефлексивных умений у детей дошкольного возраста.

Научная новизна исследования состоит в том, что конкретизировано понятие «рефлексивные умения» применительно к процессу обучения студентов, обоснована необходимость применения методов, позволяющих формировать рефлексивные умения у студентов, доказана зависимость уровня сформированности рефлексивных умений от применения методов интеракции, проектов, мозгового штурма, проблемных ситуаций, мультимедийных презентаций, рефлексивных вопросов.

Практическая значимость исследования состоит в том, что его результаты значимы для сферы профессиональной деятельности педагогов колледжей и дошкольных образовательных организаций.

Список литературы

1. Демидко М.Н. Формирование рефлексивных умений у обучающихся в средних специальных учебных заведениях. Минск: Нар. света, 2001.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2004.
3. Кашлев С. С. Современные технологии педагогического процесса. Минск: Вышэйш. шк., 2002.
4. Никитина Н.Н., Железнякова О.М., Петухов М. А. Основы профессионально-педагогической деятельности. М.: Мастерство, 2002.
5. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая рос. энцикл., 2002.
6. Роботова А.С., Леонтьева Т.В., Шапошникова И.Г. Введение в педагогическую деятельность. М.: Академия, 2004.
7. Ушева Т.Ф. Формирование и мониторинг рефлексивных умений учащихся. Красноярск, 2007.
8. Щедровицкий Г.П. Коммуникация, деятельность, рефлексия [Электронный ресурс]. URL: <http://www.psyhoinfo.ru>.

* * *

1. Demidko M.N. Formirovanie refleksivnyh umenij u obuchajushhihsja v srednih special'nyh uchebnyh zavedenijah. Minsk: Nar. sveta, 2001.
2. Zimnjaja I.A. Pedagogicheskaja psihologija. M.: Logos, 2004.
3. Kashlev S. S. Sovremennye tehnologii pedagogicheskogo processa. Minsk: Vyshhejsjsh. shk., 2002.
4. Nikitina N.N., Zheleznyakova O.M., Petuhov M. A. Osnovy professional'no-pedagogicheskoy dejatel'nosti. M.: Masterstvo, 2002.

5. Pedagogicheskij jenciklopedicheskij slovar' / gl. red. B.M. Bim-Bad. M.: Bol'shaja ros. jencikl., 2002.
6. Robotova A.S., Leont'eva T.V., Shaposhnikova I.G. Vvedenie v pedagogicheskiju dejatel'nost'. M.: Akademija, 2004.
7. Usheva T.F. Formirovanie i monitoring reflektivnyh umenij uchashhihsja. Krasnojarsk, 2007.
8. Shhedrovickij G.P. Kommunikacija, dejatel'nost', refleksija [Jelektronnyj resurs]. URL: <http://www.psyhoinfo.ru>.

Theoretical foundations and experimental work in formation of reflexive skills of pedagogical college students

The formation of students' reflexive skills is regarded based on the experience of work with the students of pedagogical college #2, Novokuznetsk, through the educational experiment in the use of the methods of active and interactive education.

Key words: *reflection, skills, formation, methods, problematic education, self-assessment, interaction.*

(Статья поступила в редакцию 19.01.2016)

А.А. РУСАКОВ
(Иркутск)

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ СПЕЦКУРС В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТИЛЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Рассматривается проблема подготовки будущего учителя в педагогическом вузе, обладающего индивидуальным профессиональным стилем, способного в педагогической деятельности к творческой самореализации, рефлексивному анализу, нестандартному подходу в решении ситуативных задач.

Ключевые слова: *образование, индивидуальность, профессиональный стиль, учитель, интегрированный спецкурс.*

Реалии сегодняшнего дня таковы, что современной школе нужен учитель, обладающий индивидуальностью, способный в педагогической практике к нестандартному под-

ходу в решении ситуативных задач. Профессиональный стиль может стать инструментом, благодаря которому учитель физической культуры будет успешным в педагогической деятельности. В то же время, как показывает анализ содержания рабочих программ педагогического профиля, мы не находим дисциплины, направленной на стилевое формирование будущих учителей.

Для того чтобы заполнить существующий пробел, нами был разработан и апробирован в образовательном процессе курс по выбору «Профессиональный стиль деятельности учителя». Основными задачами курса являются:

- выделение критериев для оценки и самооценки уровня сформированности профессионального стиля;
- развитие учебно-профессиональной мотивации, направленной на саморазвитие и самосовершенствование;
- поиск связи вузовского образования с реальной педагогической деятельностью;
- формирование профессионального стиля с позиции индивидуальной направленности через овладение ключевыми профессиональными компетенциями;
- стимулирование будущих учителей к педагогической рефлексии, развитие поисковой активности и способности к педагогической импровизации;
- пробуждение у студентов интереса к педагогическому творчеству.

Процесс формирования профессионального стиля в предложенном курсе построен на следующих составляющих:

1. Теоретико-лекционные занятия. В них представлены материалы, освещающие два взаимодополняющих модуля: теоретические основы профессионального стиля и структура становления профессионального стиля.

2. Практико-методические занятия в структуре учебных занятий. Основу этих занятий составляет поиск оптимальных решений ситуативных педагогических задач. Выполняя постоянно усложняющиеся индивидуальные задания в различных формах, включая тренинги, деловую игру, форсайт, брейнсторминг и т. д., студенты совершенствуют умение аргументировать и отстаивать свою точку зрения, предлагают свои варианты выхода из типичных и неординарных педагогических ситуаций, возникающих в профессиональной деятельности.