

*На правах рукописи*

Головин Александр Александрович

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ БУДУЩЕГО  
БАКАЛАВРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

**АВТОРЕФЕРАТ**

на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Белгород – 2016

Работа выполнена в федеральном государственном автономном образовательном учреждении высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (НИУ «БелГУ»)

**Научный руководитель:** доктор педагогических наук, доцент  
**Кормакова Валентина Николаевна**

**Официальные оппоненты:**

**Стеценко Ирина Александровна** - доктор педагогических наук, доцент, Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)», кафедра общей педагогики, профессор

**Кунаковская Людмила Александровна** - кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», кафедра педагогики и педагогической психологии, доцент

**Ведущая организация:** ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева»

Защита состоится «27» декабря 2016 года в 14.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.015.01, созданного на базе Белгородского государственного национального исследовательского университета по адресу: 308007, г. Белгород, ул. Студенческая, 14, ауд. 260.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте Белгородского государственного национального исследовательского университета (режим доступа: <http://www.bsu.edu.ru>).

Автореферат размещен на сайте ВАК при МОиН РФ (режим доступа: <http://vak.ed.gov.ru/>).

Автореферат разослан 16 ноября 2016 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета



Кролевецкая Елена Николаевна

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** В процессе глобальных преобразований в современном обществе ключевые позиции отводятся стандартизации и модернизации системы профессионального образования. Реформирование системы профессионального образования в России, вызванное необходимостью включения в общеевропейское образовательное пространство, связано с предъявлением высоких требований к качеству подготовки будущих бакалавров. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет обязанности педагогических работников, одной из которых является повышение их профессионального уровня.

В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлениям подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата) и 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями) (уровень бакалавриата) зафиксирована важность формирования готовности будущих бакалавров осознавать социальную значимость будущей педагогической профессии, прочной мотивации к осуществлению педагогической деятельности, способности к самоорганизации и профессиональному саморазвитию, способности проектировать траектории своего личностного развития и профессионального роста. В Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы главной целью обозначается обеспечение условий для эффективного развития российского образования, которое должно быть направлено на формирование конкурентоспособного человеческого потенциала», что в условиях глобализации предусматривает востребованность специалиста, способного самореализоваться в профессии в своей стране и за ее пределами.

Обозначенные в государственных документах стратегические направления развития профессионального образования определяют необходимость подготовки бакалавра педагогического образования, способного к эффективной профессиональной деятельности. Эффективность профессионального развития, личностный рост будущего бакалавра педагогического образования определяются глубиной его самопознания, самоопределения, самоорганизации, саморегуляции, самореализации. Одним из механизмов обозначенных процессов выступает рефлексия.

Формирование профессиональной рефлексии на всех этапах подготовки в вузе является важнейшим условием выполнения требований, предъявляемых к педагогической профессии. Степень сформированности профессиональной рефлексии проявляется в том, насколько бакалавр педагогического образования умеет координировать и регулировать свои действия, поступки, профессионально важные качества, поведение в целом для творческой самореализации в профессиональной педагогической деятельности. В связи с этим рефлексия является профессионально важным качеством бакалавра, необходимым для эффективного осуществления им педагогической деятельности.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме диссертационного исследования показал, что, несмотря на осуществляющиеся теоретические и экспериментальные разработки в области профессиональной рефлексии, технология ее формирования в ходе профессионально-педагогической подготовки, учебно-профессиональной деятельности будущих бакалавров

педагогического образования в настоящий момент недостаточно разработана на методологическом, теоретическом и практическом уровнях.

**Степень научной разработанности проблемы исследования.** Наиболее активно проблемы рефлексии исследовались в философии и психологии, что актуализирует педагогический аспект изучения обозначенной категории. Основанием для исследования проблемы формирования профессиональной рефлексии явились психологические и педагогические труды, в которых рассматриваются ее структура, содержание, механизмы, функции, стратегии. Важным в осмыслении сущности понятия рефлексии в современной мировой науке явилось то, что понимание данной категории существенно расширилось. Помимо традиционной ретроспективной функции рефлексии - критического анализа накопленного наукой знания - активно используется ее конструктивная и творческая функции. Несомненный интерес представляет раскрытие гносеологических и онтологических установок исследуемого явления учеными А.В. Карповым, В.А. Лекторским, В.А. Лефевром, М.К. Мамардашвили, Г.П. Щедровицким и др.

Для нашего исследования важен опыт А.А. Бизяевой, И.Г. Бессоновой, Т.А. Бондаренко, Б.З. Вульфова, Т.М. Давыденко, С.А. Дружилова, В.А. Метаевой, И.А. Стеценко и др., работы которых посвящены изучению рефлексии в учебной и профессиональной деятельности. Разработка проблемы профессиональной рефлексии встречается в трудах, которые раскрывают ее как готовность к преобразованию деятельности, способов мышления, поведения, общения средствами самосознания, самоанализа, самореализации и самоорганизации (И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов и др.); Я-концепцию, являющуюся системой представлений о себе и включает осознание своих возможностей (В.С. Агапов, Э. Бернс, И.С. Кон и др.); самооценку, интегрирующую в себе самопознание и отношение к себе и другим (А.В. Бороздина, И.И. Чеснокова и др.); внутриличностный конфликт, позволяющий выбрать адекватные стратегии самопознания, саморазвития, соответствия, профессионального роста (Д.А. Леонтьев, А.К. Маркова, Л.А. Степнова и др.).

Таким образом, в науке обозначен достаточно широкий спектр представлений о профессиональной рефлексии. В то же время отсутствует единая концептуальная основа для разработки проблем формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра по направлению подготовки «Педагогическое образование». Необходимым условием улучшения такой ситуации является проведение теоретико-эмпирических исследований различных аспектов профессиональной рефлексии будущих бакалавров педагогического образования. Требуется научный объективный анализ понятия «профессиональная рефлексии будущего бакалавра педагогического образования», разработка содержательно-технологического обеспечения, оптимизирующего процесс ее формирования у будущего бакалавра в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе.

Теоретико-методологический анализ психологической и педагогической литературы показал, что, несмотря на интерес исследователей к проблеме формирования профессиональной рефлексии, она недостаточно полно изучена. Таким образом, объективно существует **противоречие** между потребностью педагогической практики в эффективной профессиональной подготовке бакалавра педагогического образования и недостаточной разработанностью технологии

формирования профессиональной рефлексии в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе.

Необходимость разрешения обозначенного противоречия обусловила выбор **темы** нашего исследования: «Формирование профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования» и определила **проблему исследования**: какая технология будет способствовать эффективному формированию профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе.

**Цель исследования**: разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить технологию формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе.

**Объект исследования**: профессионально-педагогическая подготовка будущего бакалавра педагогического образования в вузе.

**Предмет исследования**: технология формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе.

**Гипотеза исследования** заключается в предположении о том, что технология формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования в ходе профессионально-педагогической подготовки будет эффективной, если:

- понятие «профессиональная рефлексия будущего бакалавра педагогического образования» рассматривается как профессионально важное качество, заключающееся в оценочном осмыслении будущим бакалавром себя как профессионала педагогической деятельности, позволяющее ему соотносить свои возможности с требованиями педагогической профессии, преодолевать психолого-педагогические барьеры, оценивать педагогические риски, осознавать личностный потенциал, выявлять зоны профессионального роста в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе;

- структура профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования представлена следующими компонентами: рефлексия личностного соответствия, рефлексия психолого-педагогического барьера, рефлексия профессионального роста, рефлексия личностного ресурса, рефлексия педагогического риска;

- разработаны критерии (критерий согласованности, критерий затруднения, критерий саморазвития, критерий потенциала, критерий неопределенности) и соответствующие им показатели сформированности профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе, которые позволяют определить уровень сформированности профессиональной рефлексии будущих бакалавров педагогического образования;

- обоснованы педагогические условия формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования: актуализация потребности будущего бакалавра педагогического образования в профессиональной рефлексии, создание рефлексивной среды в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе, ориентация будущего

бакалавра на решение проблемных профессионально-ориентированных задач и педагогических ситуаций, погружение будущего бакалавра в квазипрофессиональную педагогическую деятельность;

- деятельность педагога (преподавателя) по формированию профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования включает: диагностику состояния сформированности профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования, актуализацию профессиональной мотивации будущих бакалавров педагогического образования, просвещение будущих бакалавров педагогического образования в вопросах сущностных характеристик профессиональной рефлексии, организацию работы по решению будущими бакалаврами педагогического образования профессионально-педагогических задач и ситуаций, обучение будущих бакалавров способам рефлексивной деятельности.

Для проверки выдвинутой гипотезы и достижения поставленной цели исследования в соответствии с объектом и предметом исследования, решались следующие **задачи**:

1. Уточнить сущность и раскрыть структуру профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования.

2. Разработать критерии, показатели и уровни сформированности профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе.

3. Выявить и экспериментально проверить совокупность педагогических условий, обеспечивающих эффективное формирование профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования.

4. Разработать и реализовать структурно-динамическую модель формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе.

5. Апробировать и доказать в опытно-экспериментальной работе эффективность технологии формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе.

**Методологической основой исследования** являются положения философии, разрабатывающие категорию «рефлексии» (Ф. Гегель, И. Кант, Дж. Локк, Ж.-П. Сартр, М.К. Мамардашвили, Г.П. Щедровицкий и др.); рефлексивной психологии и педагогики (Н.Г. Алексеев, О.С. Анисимов, А.А. Бизяева, Т.М. Давыденко, А.В. Карпов, Т.И. Шамова и др.); научные подходы: личностно-деятельностный (Б.Г. Ананьев, А.А. Вербицкий, А.Н. Леонтьев, А.В. Репринцев и др.), рефлексивный (Б.З. Вульф, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов, В.Н. Харькин и др.), системный (В.Г. Афанасьев, Т.А. Ильина, В.А. Сластенин, Ю.П. Сокольников, Э.Г. Юдин и др.)

**Теоретической основой исследования** послужили труды в области профессионально-педагогической деятельности (И.Ф. Исаев, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А.А. Реан, В.А. Федоров и др.); концепции профессионального самоопределения (В.Н. Кормакова, Н.С. Пряжников, Н.Ф. Родичев, С.Н. Чистякова и др.); идеи и положения, разработанные в теориях профессионального образования (В.А. Адольф, Е.П. Белозерцев, Э.Ф. Зеер, А.Г. Пашков, А.И. Уман и др.)

др.), деятельности (А.А. Бодалев, П.Я. Гальперин, Б.Ф. Ломов, Я.А. Пономарев и др.), личности и закономерностей ее развития (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), развития профессионала (А.А. Деркач, П.Ф. Кубрушко, Г.М. Романцев, Э.Э. Сыманюк, В.А. Романов и др.); исследования рефлексии как психолого-педагогического феномена (А. Бузман, Д. Дьюи, В.А. Лекторский, В.А. Лефевр и др.); профессиональной рефлексии (О.А. Корнилова, В.А. Метаева, О.С. Погребная, Г.С. Пьянкова, Е.Е. Рукавишникова и др.); профессионально-педагогической рефлексии (Е.Ю. Азбукина, В.К. Елисеев, М.В. Захарченко, Л.А. Кунаковская, Ю.В. Романова, И.А. Стеценко и др.); рефлексивно-деятельностной педагогики (Н.Г. Алексеев, Н.Ф. Ильина, И.С. Ладенко, В.В. Рубцов, И.Н. Семенов и др.).

**Методы исследования:** общетеоретические (теоретико-методологический анализ научных источников по проблеме исследования, систематизация, моделирование); эмпирические (наблюдение, опрос, беседа, анкетирование, тестирование, самооценка, экспертная оценка, педагогическое моделирование; психологические методики); экспериментальные (констатирующий и формирующий эксперимент); статистические (методы математической статистики: ранжирование, шкалирование, критерии Стьюдента, Манна-Уитни, коэффициент Кендалла).

**База исследования.** В исследовании в констатирующем и формирующем эксперименте принял участие 491 респондент, из них 459 обучающихся 1-4 курсов (343 будущих бакалавров педагогического образования и бакалавров психолого-педагогического образования Белгородского государственного национального исследовательского университета (НИУ «БелГУ») и филиала Белгородского государственного национального исследовательского университета в г. Старый Оскол Белгородской области (СОФ НИУ «БелГУ»), 116 будущих бакалавров психолого-педагогического образования Воронежского экономико-правового института и филиала Воронежского экономико-правового института в г. Старый Оскол Белгородской области (АНОО ВО «ВЭПИ»); 32 эксперта из числа преподавателей НИУ «БелГУ», СОФ НИУ «БелГУ» и АНОО ВО «ВЭПИ». Считаем необходимым отметить, что будущие бакалавры психолого-педагогического образования АНОО ВО «ВЭПИ» и НИУ «БелГУ» принимали участие только на этапе констатирующего эксперимента в целях уточнения направлений исследования.

Исследование осуществлялось в несколько **этапов**.

На первом этапе (2011-2012 гг.) проводился теоретический анализ литературы по проблеме исследования, определялись его цель и задачи; формулировалась гипотеза исследования, проводился констатирующий эксперимент; уточнялись сущность и структура профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования; выявлялись и обосновывались педагогические условия формирования профессиональной рефлексии; определялись критерии, показатели и уровни сформированности профессиональной рефлексии будущих бакалавров.

На втором этапе (2012-2014 гг.) разрабатывалась структурно-динамическая модель формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования; проводился формирующий эксперимент, в ходе

которого осуществлялась реализация разработанной модели; проводилась проверка эффективности разработанной технологии формирования профессиональной рефлексии будущих бакалавров педагогического образования в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе; осуществлялась корректировка критериев, показателей и уровней сформированности профессиональной рефлексии.

На третьем этапе (2015-2016 гг.) производился анализ, систематизация и обобщение результатов опытно-экспериментальной работы; проводилась оценка подтверждения гипотезы исследования; формулировались и уточнялись основные положения и выводы исследования; оформлялась рукопись диссертации.

#### **Научная новизна исследования.**

1. В рамках теории профессионально-педагогической рефлексии уточнена сущность профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования, которая понимается нами как профессионально важное качество, заключающееся в оценочном осмыслении будущим бакалавром себя как профессионала педагогической деятельности, позволяющее ему соотносить свои возможности с требованиями педагогической профессии, преодолевать психолого-педагогические барьеры, оценивать педагогические риски, осознавать личностный потенциал, выявлять зоны профессионального роста в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе.

2. В контексте рефлексивного подхода разработана структура профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования, в которой выделены следующие компоненты: рефлексия личностного соответствия, рефлексия психолого-педагогического барьера, рефлексия профессионального роста, рефлексия личностного ресурса, рефлексия педагогического риска.

3. Впервые определены критерии (критерий согласованности, критерий затруднения, критерий саморазвития, критерий потенциала, критерий неопределенности) и их показатели, позволяющие определить уровень сформированности профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе.

4. Выявлена и обоснована совокупность педагогических условий формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования: актуализация потребности будущего бакалавра педагогического образования в профессиональной рефлексии, создание рефлексивной среды в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе, ориентация будущего бакалавра на решение проблемных профессионально-ориентированных задач и педагогических ситуаций, погружение будущего бакалавра в квазипрофессиональную педагогическую деятельность, способствующих эффективному формированию профессиональной рефлексии будущих бакалавров педагогического образования в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе.

5. Разработана и обоснована в опытно-экспериментальной работе технология, обеспечивающая эффективность формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе, в которой деятельность педагога (преподавателя) включает: диагностику состояния сформированности профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования,



актуализацию профессиональной мотивации будущих бакалавров педагогического образования, просвещение будущих бакалавров педагогического образования в вопросах сущностных характеристик профессиональной рефлексии, организацию работы по решению будущими бакалаврами педагогического образования профессионально-педагогических задач и ситуаций, обучение будущих бакалавров способам рефлексивной деятельности.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что внесен вклад в развитие теории и методики профессионального образования в части научного обоснования процесса формирования профессиональной рефлексии будущих бакалавров педагогического образования. Результаты исследования дополняют современные научные разработки в профессиональном образовании в контексте личностно-деятельностного и рефлексивного подходов в решении вопросов формирования профессиональной рефлексии у будущих бакалавров педагогического образования: уточнено теоретическое представление о сущности понятия «профессиональная рефлексия будущего бакалавра педагогического образования» посредством раскрытия выделенных структурных компонентов, критериев, показателей и уровней ее сформированности; обоснованы педагогические условия формирования профессиональной рефлексии будущих бакалавров в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что разработана и экспериментально апробирована технология формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе. Разработанные материалы исследования (методическое обеспечение обучающихся семинаров с преподавателями и творческой лаборатории «Рефлексивный педагог», методические рекомендации по формированию профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования, программа психолого-педагогического тренинга «Формирование профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования») внедрены в образовательный процесс вуза. Полученные материалы могут быть использованы в системе высшего педагогического образования, среднего профессионального педагогического образования и дополнительного профессионального образования, в системе повышения квалификации преподавателей.

**Личный вклад** автора заключается в уточнении сущности и раскрытии структуры профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования; в выявлении критериев, показателей и уровней ее сформированности в процессе профессионально-педагогической подготовки в вузе; в обосновании и реализации педагогических условий эффективного формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе; в разработке и реализации структурно-динамической модели формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования; в разработке и проверке технологии формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования, в разработке методического обеспечения данного процесса.

**Достоверность и надежность** результатов исследования определяется обоснованностью исходных методологических и теоретических положений;

применением надежных и валидных методов исследования; эмпирической проверкой гипотезы исследования; корректным проведением качественного анализа и статистической обработки исходных данных.

**Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Профессиональная рефлексия будущего бакалавра педагогического образования – профессионально важное качество, заключающееся в оценочном осмыслении будущим бакалавром себя как профессионала педагогической деятельности, позволяющее ему соотносить свои возможности с требованиями педагогической профессии, преодолевать психолого-педагогические барьеры, оценивать педагогические риски, осознавать личностный потенциал, выявлять зоны профессионального роста в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе.

2. Структуру профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования составляют следующие компоненты: рефлексия личностного соответствия, рефлексия психолого-педагогического барьера, рефлексия профессионального роста, рефлексия личностного ресурса, рефлексия педагогического риска, способствующие пониманию механизма профессиональной рефлексии и являющиеся необходимой основой для проведения диагностической и коррекционно-формирующей работы.

3. Объективность оценки уровней сформированности профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования обусловлена рядом взаимосвязанных критериев и их показателей: критерием согласованности (осознание наличия и уровня развития профессионально важных личностных качеств, готовность к самоанализу и самооценке личностного соответствия педагогической профессии, способность корректировать качества личности в соответствии с требованиями педагогической профессии); критерием затруднения (способность распознавать психолого-педагогические барьеры, готовность преодолевать затруднения в учебно-профессиональной деятельности, способность конструктивно использовать барьеры в учебно-профессиональной деятельности); критерием саморазвития (осознание механизмов профессионального роста, потребность в самосовершенствовании, стремление к творческому саморазвитию, самообразованию); критерием потенциала (осознание личностного потенциала, готовность задействовать личностный ресурс в учебно-профессиональной деятельности, способность активизировать и использовать личностный потенциал в учебно-профессиональной деятельности); критерием неопределенности (способность прогнозировать и оценивать педагогические риски, готовность к выработке альтернативных решений в ситуации риска, способность принимать креативные решения в нестандартных ситуациях).

4. Эффективность формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования обеспечивается совокупностью следующих педагогических условий: актуализацией потребности будущего бакалавра педагогического образования в профессиональной рефлексии (способствующей развитию профессиональной мотивации в ходе профессионально-педагогической подготовки будущего бакалавра педагогического образования); созданием рефлексивной среды в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе (способствующей

возникновению у будущего бакалавра педагогического образования потребности в рефлексии); ориентацией будущего бакалавра на решение проблемных профессионально-ориентированных задач и педагогических ситуаций (задающей направление формирования профессиональной рефлексии), погружением будущего бакалавра в квазипрофессиональную педагогическую деятельность (обеспечивающим эффективную интериоризацию рефлексивных умений).

5. Разработанная технология формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования представляет собой последовательную реализацию мотивационно-когнитивного, проблемно-практического и рефлексивно-деятельностного этапов. Мотивационно-когнитивный этап предполагает актуализацию когнитивной основы формирования профессиональной рефлексии будущих бакалавров педагогического образования, развитие мотивационной готовности будущих бакалавров педагогического образования к формированию профессиональной рефлексии в ходе учебно-профессиональной деятельности; проблемно-практический этап обеспечивает актуализацию и развитие проблемно-рефлексивного мышления будущих бакалавров педагогического образования посредством включения в процесс разрешения проблемных профессионально-ориентированных задач и педагогических ситуаций; рефлексивно-деятельностный этап нацелен на актуализацию деятельностно-творческой основы формирования профессиональной рефлексии будущих бакалавров педагогического образования.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Основные результаты работы докладывались и обсуждались: на заседаниях кафедры педагогики Белгородского государственного национального исследовательского университета, на Международных и Всероссийских научно-практических конференциях: Воронеж (2013, 2014); Тамбов (2013); Белгород (2016); Екатеринбург (2016); Сургут (2016); Прага, Чехия (2016); Москва (2016); NorthCharleston, США (2016); Самара (2016). Материалы работы освещались в научных изданиях «Акмеология», «Профессиональное образование. Столица», «Научный диалог», «Педагогический журнал», «Современные проблемы науки и образования», рекомендованных Высшей аттестационной комиссией при Министерстве образования и науки РФ.

**Структура диссертации** определялась логикой исследования и поставленными задачами. Диссертационная работа состоит из введения, двух глав (в каждой по три раздела), заключения, списка литературы (290 литературных источников, из них 41 электронный ресурс, 10 на иностранном языке), 11 приложений.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ**

**Во введении** дается общая характеристика работы, обосновывается ее актуальность, обозначена степень разработанности проблемы, выделено ведущее противоречие, свойственное изучаемому процессу; представлен научный аппарат исследования; характеризуются научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования; определен личный вклад автора, аргументирована достоверность результатов и обоснованность положений и выводов исследования; формулируются основные положения, выносимые на защиту, представлены

сведения об апробации и внедрении результатов исследования, отражена структура диссертации.

**В первой главе «Формирование профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования как педагогическая проблема»** уточняется сущность и раскрывается структура профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования; представлен комплексный анализ учебно-профессиональной деятельности как составляющей профессиональной подготовки будущего бакалавра педагогического образования; выделены и обоснованы критерии, показатели и уровни сформированности профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования; изложены результаты констатирующего эксперимента.

Раскрытие сущности понятия «профессиональная рефлексия будущего бакалавра педагогического образования» потребовало теоретического рассмотрения категорий «рефлексия», «педагогическая рефлексия», «профессиональная рефлексия» и др. Теоретический анализ философской, психологической и педагогической литературы, посвященной рассмотрению рефлексии как психолого-педагогического феномена (А. Буземан, Д. Дьюи, В.А. Лекторский, В.А. Лефевр и др.); профессиональной рефлексии (О.А. Корнилова, В.А. Метаева, О.С. Погребная, Г.С. Пьянкова, Е.Е. Рукавишникова и др.); профессионально-педагогической рефлексии (Е.Ю. Азбукина, В.К. Елисеев, М.В. Захарченко, Н.Ф. Ильина, Л.А. Кунаковская, Ю.В. Романова, И.А. Стеценко и др.), позволил установить, что профессиональная рефлексия выступает профессионально важным качеством, необходимым для осуществления педагогической деятельности, самопознания, самоопределения, самоорганизации, саморегуляции и саморазвития будущего бакалавра педагогического образования, обеспечивающим их эффективность.

Анализ трудов, посвященных учебно-профессиональной деятельности и профессионально-педагогической подготовки (В.А. Адольф, С.Я. Батышев, А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, С.А. Котова, А.Н. Леонтьев и др.) выявил, что организация и управление целенаправленной учебно-профессиональной деятельностью будущего бакалавра педагогического образования, способствуют формированию его профессиональной рефлексии как составляющей профессионально-педагогической подготовки обучающегося в вузе.

На основании анализа различных научных точек зрения (И.Г. Абрамова, М.В. Богуславский, А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер, И.А. Савенкова, И.Н. Семёнов, С.Ю. Степанов и др.), структура профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования нами раскрывается через единство следующих компонентов: рефлексия личностного соответствия, рефлексия психолого-педагогического барьера, рефлексия профессионального роста, рефлексия личностного ресурса, рефлексия педагогического риска. Рефлексия личностного соответствия отражает сопоставление будущим бакалавром педагогического образования себя и своих качеств с образом будущего профессионала и тех качеств, которые ему присущи, т.е. процесс сравнения образа «Я-реальное» с образом «Я-профессиональное». Рефлексия психолого-педагогического барьера выражается в осмыслении будущим бакалавром педагогического образования препятствий, возникающих в ходе профессионально-педагогической подготовки,

способствующем их преодолению. Рефлексия профессионального роста раскрывается в определении будущим бакалавром педагогического образования механизмов становления себя как профессионала в избранной профессии. Рефлексия личностного ресурса проявляется через осознание будущим бакалавром педагогического образования своего потенциала, своих потенциальных возможностей. Рефлексия педагогического риска характеризуется осознанием неудач, потерь, опасностей, которые могут возникать в ходе профессионально-педагогической подготовки будущего бакалавра педагогического образования.

Анализ трудов Б.З. Вульфо́ва, И.Н. Семенова, В.И. Слободчикова, С.Ю. Степанова и др. позволил нам уточнить сущность профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования как профессионально важное качество, заключающееся в оценочном осмыслении будущим бакалавром себя как профессионала педагогической деятельности, позволяющее ему соотносить свои возможности с требованиями педагогической профессии, преодолевать психолого-педагогические барьеры, оценивать педагогические риски, осознавать личностный потенциал, выявлять зоны профессионального роста в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе и в дальнейшей педагогической деятельности.

Нами определены критерии сформированности профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования, которые раскрываются через их показатели: критерий согласованности (осознание наличия и уровня развития профессионально важных личностных качеств, готовность к самоанализу и самооценке личностного соответствия педагогической профессии, способность корректировать качества личности в соответствии с требованиями педагогической профессии); критерий затруднения (способность распознавать психолого-педагогические барьеры, готовность преодолевать затруднения в учебно-профессиональной деятельности, способность конструктивно использовать барьеры в учебно-профессиональной деятельности); критерий саморазвития (осознание механизмов профессионального роста, потребность в профессионально-личностном самосовершенствовании, стремление к творческому саморазвитию, самообразованию); критерий потенциала (осознание личностного педагогического потенциала, готовность задействовать личностный ресурс в учебно-профессиональной деятельности, способность активизировать и использовать личностный потенциал в учебно-профессиональной деятельности); критерий неопределенности (способность прогнозировать и оценивать педагогические риски, готовность к выработке альтернативных решений в ситуации риска, способность принимать креативные решения в нестандартных ситуациях).

На основе анализа диагностических данных по показателям выделенных нами критериев были выявлены следующие уровни сформированности профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования: оптимальный, допустимый и недостаточный.

Результаты констатирующего эксперимента, в котором приняли участие 412 респондентов, из них 380 обучающихся и 32 эксперта из образовательных организаций высшего образования (НИУ «БелГУ», СОФ НИУ «БелГУ» и АНОО ВО «ВЭПИ»), показали преобладание недостаточного и допустимого уровней сформированности профессиональной рефлексии у будущих бакалавров педагогического и психолого-педагогического образования. Причем значительно

более низкие оценки показателей по всем критериям были зафиксированы в группах будущих бакалавров педагогического образования. На недостаточном уровне сформированности профессиональной рефлексии находилось 39,2% будущих бакалавров педагогического образования, на допустимом - 54%, на оптимальном - 6,8%. Непродуктивное распределение по уровням сформированности профессиональной рефлексии в начале эксперимента указало на целесообразность проведения целенаправленной работы по формированию профессиональной рефлексии у будущих бакалавров педагогического образования: разработку и реализацию структурно-динамической модели формирования профессиональной рефлексии будущих бакалавров педагогического образования, обоснование и апробацию педагогических условий формирования профессиональной рефлексии, разработку технологии формирования профессиональной рефлексии будущих бакалавров педагогического образования.

**Во второй главе «Опытно-экспериментальная работа по формированию профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования»** представлены результаты формирующего эксперимента, направленного на реализацию структурно-динамической модели формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования и апробацию технологии этого процесса, включающей реализацию педагогических условий формирования профессиональной рефлексии будущих бакалавров педагогического образования. Результаты опытно-экспериментальной работы отразили динамику сформированности профессиональной рефлексии будущих бакалавров педагогического образования.

Для получения целостного представления о формировании профессиональной рефлексии будущих бакалавров педагогического образования на основе анализа теоретических и эмпирических данных была разработана структурно-динамическая модель формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования, состоящая из взаимосвязанных блоков (рис. 1). Целевой блок модели отображает конечный результат деятельности - достижение оптимального уровня сформированности профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе. Концептуальный блок модели представлен методологическими подходами и ведущими принципами, на основе которых осуществлялось моделирование. Структурно-содержательный блок модели представлен компонентами профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования: рефлексия личностного соответствия, рефлексия психолого-педагогического барьера, рефлексия профессионального роста, рефлексия личностного ресурса, рефлексия педагогического риска. Технологический блок модели представлен совокупностью этапов технологии формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе (мотивационно-когнитивным, проблемно-практическим и рефлексивно-деятельностным). Критериально-результативный блок структурно-динамической модели определяет эффективность формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования на соответствующих уровнях

Целевой блок	Цель:					
	Достижение оптимального уровня сформированности профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе					
Концептуальный блок	Методологические подходы:					
	Системный	Личностно-деятельностный	Рефлексивный			
	Научные принципы:					
	Диалогичности	Интеграции	Преимственности			
Структурно-содержательный блок	Компоненты профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования:					
	рефлексия личностного соответствия	рефлексия психолого-педагогического барьера	рефлексия профессионального роста	рефлексия личностного ресурса	рефлексия педагогического риска	
Технологический блок	Технология формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования					
	Мотивационно-когнитивный этап	Проблемно-практический этап		Рефлексивно-деятельностный этап		
Критериально-результативный блок	Критерии и показатели профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования:					
	критерий согласованности	критерий затруднения	критерий саморазвития	критерий потенциала	критерий неопределенности	
	- осознание наличия и уровня развития профессионально важных личностных качеств; - готовность к самоанализу и самооценке личностного соответствия педагогической профессии; - способность корректировать качества личности в соответствии с требованиями педагогической профессии	- способность распознавать психолого-педагогические барьеры; - готовность преодолевать затруднения в учебно-профессиональной деятельности; - способность конструктивно использовать барьеры в учебно-профессиональной деятельности	- осознание механизмов профессионального роста; - потребность в самосовершенствовании; - стремление к творческому саморазвитию, самообразованию	- осознание личностного потенциала; - готовность задействовать личностный ресурс в учебно-профессиональной деятельности; - способность активизировать и использовать личностный потенциал в учебно-профессиональной деятельности	- способность прогнозировать и оценивать педагогические риски; - готовность к выработке альтернативных решений в ситуации риска; - способность принимать креативные решения в нестандартных ситуациях	
	Уровни сформированности профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования:					
	Недостаточный	Допустимый	Оптимальный			
	Результат:					
Оптимальный уровень сформированности профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе						

Педагогические условия формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования:

- актуализация потребности будущего бакалавра педагогического образования в профессиональной рефлексии;
- создание рефлексивной среды в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе;
- ориентация будущего бакалавра на решение проблемных профессионально-ориентированных задач и педагогических ситуаций;
- погружение будущего бакалавра в квазипрофессиональную педагогическую деятельность.

Рис. 1. Структурно-динамическая модель формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе

сформированности профессиональной рефлексии в соответствии с критериями (критерий согласованности, критерий затруднения, критерий саморазвития, критерий потенциала, критерий неопределенности) и их показателями.

Исследование процесса формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования позволило нам разработать технологию, позволяющую эффективно реализовывать этот процесс. В целях апробации технологии и реализации педагогических условий формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования был проведен формирующий эксперимент, в котором приняли участие 79 будущих бакалавров педагогического образования обучающихся на факультете математики и естественно-научного образования (НИУ «БелГУ») и педагогическом факультете (СОФ НИУ «БелГУ»), а также 32 преподавателя НИУ «БелГУ» и СОФ НИУ «БелГУ».

Основной целью формирующего эксперимента явилось формирование профессиональной рефлексии будущих бакалавров педагогического образования в различных профессионально-ориентированных педагогических ситуациях. Вышеуказанная цель была достигнута путем введения в процесс профессионально-педагогической подготовки технологии, которая реализовывалась на мотивационно-когнитивном, проблемно-практическом и рефлексивно-деятельностном этапах. Каждый этап технологии включал цель, содержание, технологические приемы, методы, средства, ведущие педагогические условия, результат (наблюдаемый эффект).

На мотивационно-когнитивном этапе были поставлены следующие задачи: актуализация когнитивной основы формирования профессиональной рефлексии будущих бакалавров педагогического образования; развитие мотивационной готовности будущих бакалавров педагогического образования к формированию профессиональной рефлексии в ходе учебно-профессиональной деятельности. В ходе данного этапа были организованы занятия с преподавателями, направленные на их научно-методическую подготовку формировать профессиональную рефлексия у обучающихся. Основными формами работы с преподавателями явились учебные курсы, обучающие семинары. В ходе занятий преподаватели приобретали знания о способах и методах формирования профессиональной рефлексии в учебном процессе, знакомились с методическими рекомендациями по формированию профессиональной рефлексии, что в дальнейшем позволило им организовать эффективную деятельность по формированию профессиональной рефлексии у своих воспитанников.

Деятельность педагогов (преподавателей) по работе с бакалаврами педагогического образования на мотивационно-когнитивном этапе включала: актуализацию профессиональной мотивации будущих бакалавров педагогического образования, просвещение будущих бакалавров педагогического образования в вопросах сущностных характеристик профессиональной рефлексии, формирование целостного представления о способах и приемах раскрытия, развития, реализации профессиональной рефлексии. Для этого на занятиях создавались информационно-рефлексивный фон, рефлексивная образовательная среда, происходило усвоение будущими бакалаврами педагогического образования способов изучения ценностных и смысложизненных ориентаций,



овладение умениями рефлексии педагогических ситуаций, умений проектирования профессионального пути, профессионально-педагогической перспективы.

Основными формами работы с будущими бакалаврами педагогического образования на данном этапе явились: лекции-дискуссии, проблемные лекции, семинары, практические занятия - упражнения, деловые и сюжетно-ролевые игры и т.п. Также будущие бакалавры вели рефлексивный портфолио, в котором записывали свои мысли, возникающие в ходе и/или после занятий, самостоятельно подводили итоги занятий, анализировали полученный опыт. Ведение рефлексивных портфолио помогало будущим бакалаврам педагогического образования более глубоко оценить и осмыслить свой личностный и профессиональный опыт.

Содержание работы на мотивационно-когнитивном этапе технологии формирования профессиональной рефлексии предполагало использование приемов и средств активизации рефлексивной позиции будущих бакалавров педагогического образования, основанной на механизмах становления их субъектной позиции в учебно-профессиональной деятельности. Она предусматривала развитие умений самопознания, самооценки, самоотношения; формирование приемов рефлексивной саморегуляции; обучение умениям прогнозирования, децентрации, дивергентного мышления; формирование умения педагогического наблюдения; становление рефлексивной позиции в межличностных отношениях, субъектном взаимодействии, в ситуациях овладения невербальными средствами общения в рефлексивной среде. Эта работа осуществлялась нами в условиях актуализации потребности будущего бакалавра педагогического образования в профессиональной рефлексии, создания рефлексивной среды в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе. Во время практических занятий обучающиеся углубляли знания о структурных компонентах личности, в частности, личности бакалавра педагогического образования как субъекта педагогической деятельности, осуществляли самоанализ профессионально важных качеств, опираясь на личностный опыт и знания по педагогике и психологии.

Актуализации потребности будущих бакалавров в профессиональной рефлексии способствовало проведение психолого-педагогического тренинга «Формирование профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования». В ходе тренинговых занятий актуализировалась познавательная рефлексия будущих бакалавров педагогического образования, происходило понимание рефлексии ценностей и смыслов учебно-профессиональной деятельности, воспитание потребности в рефлексии личностной и профессиональной самореализации. Обучающиеся осознавали когнитивный смысл рефлексии личностного соответствия, рефлексии психолого-педагогического барьера, рефлексии профессионального роста, рефлексии личностного ресурса, рефлексии педагогического риска.

Наблюдаемым эффектом проделанной работы на первом этапе реализации технологии стало сформированное умение будущих бакалавров педагогического образования характеризовать и распознавать компоненты профессиональной рефлексии, оценивать уровень их сформированности, осуществлять индивидуальную и групповую рефлексии совместной учебно-профессиональной

деятельности. Однако на мотивационно-когнитивном этапе технологии у будущих бакалавров педагогического образования преобладал недостаточный уровень сформированности профессиональной рефлексии с выраженными когнитивно-оценочными характеристиками профессиональной рефлексии.

Задачей проблемно-практического этапа технологии формирования профессиональной рефлексии явилась актуализация и развитие проблемно-рефлексивного мышления у будущих бакалавров педагогического образования посредством включения их в процесс решения проблемных профессионально-ориентированных задач и педагогических ситуаций. В ходе данного этапа работа с преподавателями осуществлялась нами в рамках творческой лаборатории «Рефлексивный педагог». Творческая лаборатория была организована как объединение педагогов, целью которого было повышение профессионального уровня; разработка, накопление и обсуждение практического материала по формированию профессиональной рефлексии обучающихся. Результатами деятельности творческой лаборатории «Рефлексивный педагог» явились оперативный поиск решений в педагогической деятельности, повышение стремления к самообразованию, расширение кругозора, сотрудничество и взаимопомощь. Одним из результатов научно-методической работы с преподавателями в творческой лаборатории «Рефлексивный педагог» явилась организация ими активной научно-исследовательской деятельности студентов, результаты которой освещались участниками на научно-практических конференциях, организованных на базе Белгородского государственного национального исследовательского университета.

Деятельность педагогов (преподавателей) на данном этапе технологии формирования профессиональной рефлексии включала также организацию работы по решению будущими бакалаврами педагогического образования профессионально-педагогических задач и ситуаций. Работа с будущими бакалаврами педагогического образования на проблемно-практическом этапе была направлена на формирование следующих умений: видеть проблемы в ходе учебно-профессиональной деятельности и творческого саморазвития; адекватного самоанализа, самооценивания, самовыражения и саморегуляции; преодолевать психолого-педагогические барьеры и затруднения в учебно-профессиональной деятельности и др.

Работа с обучающимися на проблемно-практическом этапе реализации технологии формирования профессиональной рефлексии проводилась в рамках практических занятий по педагогике и психологии, где будущим бакалаврам педагогического образования предлагались задания, актуализирующие их педагогический опыт: анализ результатов учебно-профессиональной деятельности, построение плана саморазвития и др. На этом этапе проводились тренинги педагогического общения, организационно-деловые игры, в ходе которых осуществлялось решение профессионально-ориентированных задач и педагогических ситуаций, рефлексивные упражнения, рефлексивный анализ, беседы, сюжетно-ролевые игры, обсуждение и анализ результатов, полученных в ходе эмпирических исследований, выполнения практических заданий и др. На занятиях применялись индивидуальные способы рефлексии творческого самовыражения, осуществлялся рефлексивный поиск индивидуального стиля

профессиональной деятельности, проводилось обучение основам рефлексивно-творческой деятельности.

На данном этапе технологии формирования профессиональной рефлексии работа проводилась в условиях создания рефлексивной среды в процессе профессионально-педагогической подготовки в вузе, ориентации будущих бакалавров на решение проблемных профессионально-ориентированных задач и педагогических ситуаций. Именно эти педагогические условия стали ведущими в ходе экспериментальной работы на проблемно-практическом этапе. Содержательную основу разработанной технологии составила система проблемных педагогических ситуаций, в процессе разрешения которых актуализировались профессионально важные качества будущих бакалавров педагогического образования, способствующие развитию профессиональной рефлексии.

Содержание и логика решения проблемных профессионально-ориентированных задач и педагогических ситуаций определялись нами с учетом этапов усвоения опыта профессиональной деятельности, когда будущий бакалавр приобретал опыт знаний и умений, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к педагогической действительности. Грамотное использование проблемных профессионально-ориентированных задач и педагогических ситуаций в соответствии с этапами усвоения рефлексивного опыта способствовало тому, что будущие бакалавры педагогического образования постепенно переходили от репродуктивных к репродуктивно-творческим способам решения педагогических задач, использовали умения самоанализа и самоорганизации учебно-профессиональной деятельности. Процесс формирования профессиональной рефлексии предусматривал участие будущих бакалавров педагогического образования в специально разработанных нами проблемных педагогических ситуациях не только на тренинговых занятиях, но и во время внеаудиторной и самостоятельной работы, что также способствовало реализации выделенных педагогических условий на данном этапе технологии.

Одним из наблюдаемых эффектов второго этапа технологии стало: сформированное умение будущих бакалавров педагогического образования распознавать, характеризовать и использовать рефлексивные механизмы учебно-профессиональной деятельности, поведения и общения, выполняющие регулятивную функцию; рефлексивная готовность к самостоятельной постановке и решению педагогических задач, в том числе в ситуациях педагогического риска. На проблемно-практическом этапе технологии, по нашим наблюдениям и диагностическим данным, преобладал допустимый уровень сформированности профессиональной рефлексии будущих бакалавров педагогического образования с выраженными когнитивно-оценочными и потребностно-мотивационными характеристиками профессиональной рефлексии.

Основной задачей содержания экспериментальной работы на рефлексивно-деятельностном этапе технологии стала актуализация деятельностно-творческой основы формирования профессиональной рефлексии будущих бакалавров педагогического образования в вузе. Данный этап был направлен на формирование у будущих бакалавров педагогического образования умений корректировать профессионально важные качества личности в соответствии с требованиями педагогической профессии, умений активизировать и использовать

личностный потенциал в учебно-профессиональной деятельности, умений конструктивно использовать психолого-педагогические барьеры в учебно-профессиональной деятельности; умений принимать креативные решения в нестандартных ситуациях, стремление к творческому саморазвитию.

Деятельность педагогов (преподавателей) на рефлексивно-деятельностном этапе заключалась в обучении будущих бакалавров способам рефлексивной деятельности. На данном этапе решались также задачи обучения будущих бакалавров педагогического образования умениям реализации рефлексивного анализа учебно-профессиональных достижений, осуществления функций рефлексивной коррекции учебно-профессиональной деятельности, формирования потребности в рефлексии педагогического самосовершенствования, анализа рефлексивных установок субъекта относительно своего профессионально-педагогического пути, формирования рефлексивной позиции в организационно-деловых играх.

Наряду с аудиторными формами и методами работы с будущими бакалаврами педагогического образования особое место было отведено организации их активной самостоятельной работы по развитию личностного педагогического потенциала – усвоению теоретического материала, самодиагностике, рефлексивным упражнениям, ведению рефлексивного портфолио, самоотчетов. Это способствовало развитию самостоятельности, рефлексивно-преобразовательному отношению к учебно-профессиональной деятельности.

В ходе организации рефлексивно-проблемных форм проведения занятий происходило усвоение приемов рефлексии альтернативных способов решения профессиональных проблем методом дискуссии, рефлексивного диалога и полилога. Использование приемов и техник психолого-педагогического тренинга в процессе аудиторных занятий по формированию профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования, а также внеаудиторная работа (творческие проекты, заполнение рефлексивного портфолио, подготовка презентаций, докладов, эссе и др.) позволили обеспечить на третьем этапе технологии реализацию следующих педагогических условий: создание рефлексивной среды в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе, ориентация будущего бакалавра на решение проблемных профессионально-ориентированных задач и педагогических ситуаций, погружение будущего бакалавра в квазипрофессиональную педагогическую деятельность. Их реализация способствовала моделированию проблемных профессионально-ориентированных педагогических ситуаций бакалаврами педагогического образования, проявлению ими умений профессиональной рефлексии в игровых ситуациях учебно-профессиональной деятельности, развитию стратегии и тактики профессионально-ориентированного поведения, реагирования на проблемную педагогическую ситуацию.

Результатом рефлексивно-деятельностного этапа технологии формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования явилось преобладание оптимального уровня сформированности профессиональной рефлексии у будущих бакалавров педагогического образования с выраженными деятельностно-творческими характеристиками профессиональной рефлексии.

Итоговый срез в конце формирующего эксперимента показал, что уровень сформированности профессиональной рефлексии будущего бакалавра

педагогического образования значительно выше у обучающихся ЭГ, чем у обучающихся в КГ. Динамика проявления профессиональной рефлексии у обучающихся ЭГ и КГ представлена в таблице 1.

Таблица 1

Уровни сформированности профессиональной рефлексии будущих бакалавров педагогического образования (по критериям) на начальном и итоговом срезах

Критерии	Недостаточный уровень		Допустимый уровень		Оптимальный уровень	
	Начальный срез	Итоговый срез	Начальный срез	Итоговый срез	Начальный срез	Итоговый срез
Экспериментальные группы						
согласованности	49,4%	20,3%	44,3%	58,2%	6,3%	21,5%
затруднения	51,9%	27,8%	43%	53,3%	5,1%	18,9%
саморазвития	41,8%	18,9%	50,6%	54,5%	7,6%	26,6%
потенциала	45,6%	17,7%	51,9%	57%	2,5%	25,3%
неопределенности	40,5%	20,3%	49,4%	50,6%	10,1%	29,1%
Контрольные группы						
согласованности	50,6%	40,5%	43%	51,9%	6,4%	7,6%
затруднения	49,3%	41,8%	45,6%	49,4%	5,1%	8,8%
саморазвития	49,4%	44,3%	43%	48,1%	7,6%	7,6%
потенциала	46,8%	39,1%	49,4%	53,3%	3,8%	7,6%
неопределенности	41,8%	38%	48,1%	49,4%	10,1%	12,6%

Анализ динамики показателей критерия согласованности в экспериментальных группах показал, что в ходе формирующего эксперимента на 15,2% увеличилось число будущих бакалавров педагогического образования, находящихся на оптимальном уровне сформированности профессиональной рефлексии по данному критерию, на 13,9% - на допустимом уровне. Число обучающихся, имеющих недостаточный уровень сформированности показателей критерия согласованности, сократилось на 29,1% (табл. 1). Рост потребностно-мотивационной характеристики засвидетельствовал положительную работу по осознанию будущими бакалаврами педагогического образования себя в педагогической профессии, сопоставлению личностных качеств с профессионально важными качествами, осознанию своих индивидуальных возможностей и творческого потенциала. В контрольных группах существенных приращений не наблюдалось: лишь на 1,2% увеличилось число будущих бакалавров педагогического образования, находящихся на оптимальном уровне сформированности профессиональной рефлексии по критерию согласованности, на 8,3% - на допустимом уровне.

Результаты анализа показателей критерия затруднения в экспериментальных группах на начальном и итоговом срезах показали, что в процессе формирующего эксперимента на 13,8% увеличилось число будущих бакалавров педагогического образования, находящихся на оптимальном уровне сформированности профессиональной рефлексии по данному критерию, на 10,3% - на допустимом уровне. Число обучающихся, имеющих недостаточный уровень сформированности показателей критерия затруднения, сократилось на 24,1% (табл. 1). По данному критерию наблюдался наибольший рост потребностно-

мотивационной характеристики сформированности профессиональной рефлексии. В контрольных группах лишь на 3,7% увеличилось число будущих бакалавров педагогического образования, находящихся на оптимальном уровне сформированности профессиональной рефлексии по критерию затруднения, на 3,8% - на допустимом уровне.

Анализ динамики показателей критерия саморазвития в экспериментальных группах показал, что в ходе формирующего эксперимента на 19% увеличилось число будущих бакалавров педагогического образования, находящихся на оптимальном уровне сформированности профессиональной рефлексии по данному критерию, на 3,9% - на допустимом уровне. Число обучающихся, имеющих недостаточный уровень сформированности показателей критерия саморазвития, сократилось на 22,9% (табл. 1). Приращение деятельностно-творческой характеристики критерия саморазвития обусловлено содержанием проводимой нами работы на третьем, рефлексивно-деятельностном этапе технологии, предполагающем обучение будущих бакалавров педагогического образования умениям реализации индивидуальных рефлексивных программ профессионально-личностного саморазвития. В контрольных группах существенных приращений не наблюдалось: число обучающихся, находящихся на оптимальном уровне сформированности профессиональной рефлексии по критерию саморазвития не изменилось, на 5,1% увеличилось число обучающихся на допустимом уровне.

Результаты анализа показателей критерия потенциала в экспериментальных группах на начальном и итоговом срезах показали, что в процессе формирующего эксперимента произошел наибольший прирост (22,8%) числа будущих бакалавров педагогического образования, находящихся на оптимальном уровне сформированности профессиональной рефлексии по данному критерию. На 5,1% увеличилось число обучающихся, имеющих допустимый уровень ее сформированности. Число респондентов, имеющих недостаточный уровень сформированности показателя критерия потенциала, сократилось на 27,9% (табл. 1). По данному критерию наблюдался наибольший рост когнитивно-оценочной характеристики, которая является необходимым условием для запуска механизмов активизации личностного потенциала обучающихся в учебно-профессиональной деятельности. В контрольных группах лишь на 3,8% увеличилось число будущих бакалавров педагогического образования, находящихся на оптимальном уровне сформированности профессиональной рефлексии по критерию потенциала, на 3,9% - на допустимом уровне.

Анализ динамики показателей критерия неопределенности в экспериментальных группах показал, что в ходе формирующего эксперимента на 19% увеличилось число будущих бакалавров педагогического образования, находящихся на оптимальном уровне сформированности профессиональной рефлексии по данному критерию, на 1,2% - на допустимом уровне. Число обучающихся, имеющих недостаточный уровень сформированности показателей критерия неопределенности, сократилось на 20,2% (табл. 1). Рост когнитивно-оценочной характеристики обеспечивал будущим бакалаврам педагогического образования дальнейшее развитие практической готовности вырабатывать и принимать креативные решения в нестандартных ситуациях. В контрольных группах существенных приращений не наблюдалось: лишь на 2,5% увеличилось

число будущих бакалавров педагогического образования, находящихся на оптимальном уровне сформированности профессиональной рефлексии по критерию неопределенности, на 1,3% на допустимом.

Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили положительную динамику изменений, произошедших в уровнях сформированности профессиональной рефлексии будущих бакалавров педагогического образования во всех экспериментальных группах. Значительно увеличилось число будущих бакалавров педагогического образования, находящихся на оптимальном уровне сформированности профессиональной рефлексии (с 6% до 27%), на допустимом уровне (с 39% до 51%). Число будущих бакалавров, имеющих недостаточный уровень сформированности профессиональной рефлексии, сократилось с 55% до 22% (рис. 2).

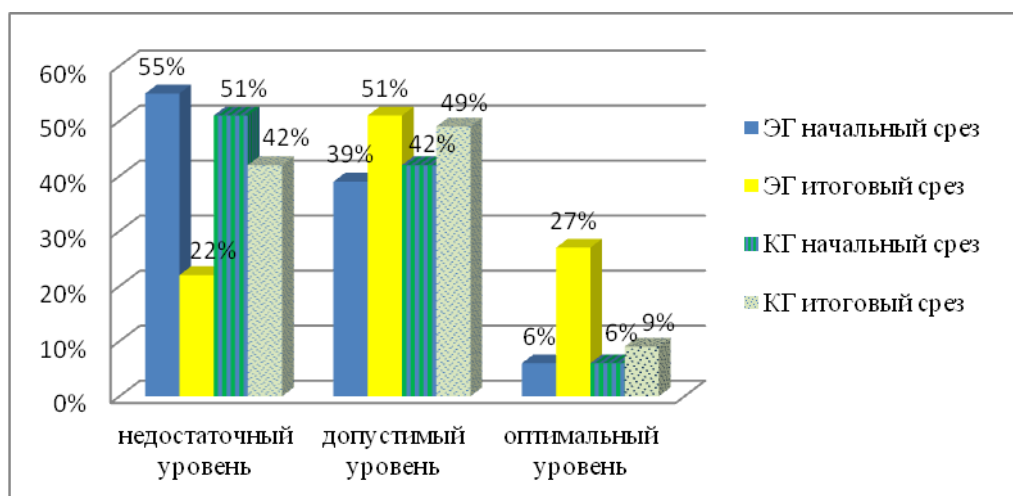


Рис. 2. Динамика уровней сформированности профессиональной рефлексии будущих бакалавров педагогического образования экспериментальных и контрольных групп на начальном и итоговом срезах

Существенных изменений в уровне сформированности профессиональной рефлексии будущих бакалавров педагогического образования в контрольных группах не произошло. Незначительно увеличилось число будущих бакалавров, находящихся на оптимальном уровне сформированности профессиональной рефлексии (с 6% до 9%), на допустимом уровне (с 42% до 49%). Число будущих бакалавров педагогического образования, имеющих недостаточный уровень сформированности профессиональной рефлексии, сократилось с 51% до 42% (рис. 2).

Значимость различий итоговых результатов в экспериментальных и контрольных группах подтвердилась тестом Манна-Уитни. Результаты теста для пар всех экспериментальных и контрольных групп в конце эксперимента показали значение критерия Манна-Уитни  $U=141,5$  при величине двусторонней значимости  $p=0,001$ . По величине двусторонней значимости нами был сделан вывод о том, что тест Манна-Уитни обнаружил достоверные различия в экспериментальных и контрольных группах по результатам итогового среза. Это указывает на положительную динамику влияния педагогических условий и реализации технологии формирования профессиональной рефлексии будущих бакалавров

педагогического образования на статистические изменения в экспериментальных группах и на отсутствие таковых в контрольных группах.

Таким образом, полученные данные засвидетельствовали эффективность разработанной технологии формирования профессиональной рефлексии будущих бакалавров педагогического образования.

**В Заключение** диссертации обобщены результаты исследования и сформулированы его основные выводы.

В ходе решения первой задачи исследования была уточнена сущность профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования, представляющая собой профессионально важное качество, заключающееся в оценочном осмыслении будущим бакалавром себя как профессионала педагогической деятельности, позволяющее ему соотносить свои возможности с требованиями педагогической профессии, преодолевать психолого-педагогические барьеры, оценивать педагогические риски, осознавать личностный потенциал, выявлять зоны профессионального роста в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе. Структура профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования представлена следующими компонентами: рефлексия личностного соответствия, рефлексия психолого-педагогического барьера, рефлексия профессионального роста, рефлексия личностного ресурса, рефлексия педагогического риска.

При решении второй задачи исследования были выявлены критерии и показатели сформированности профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования. Объективность оценки уровней сформированности профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования обусловлена критерием согласованности, критерием затруднения, критерием саморазвития, критерием потенциала, критерием неопределенности и соответствующими им показателями.

В рамках решения третьей задачи исследования было установлено, что для эффективного формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования необходимо осуществление обоснованных и проверенных в ходе экспериментальной работы педагогических условий: актуализация потребности будущего бакалавра педагогического образования в профессиональной рефлексии, создание рефлексивной среды в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе, ориентация будущего бакалавра на решение проблемных профессионально-ориентированных задач и педагогических ситуаций, погружение будущего бакалавра в квазипрофессиональную педагогическую деятельность. Результаты формирующего эксперимента подтвердили, что данный комплекс педагогических условий способствует эффективному формированию профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования.

Решение четвертой задачи исследования позволило разработать и внедрить в учебный процесс структурно-динамическую модель формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования в ходе профессионально-педагогической подготовки в вузе, представленную единством и взаимосвязью концептуального, целевого, структурно-содержательного, технологического, критериально-результативного блоков.



При решении пятой задачи исследования была разработана и экспериментально проверена технология формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования, представленная тремя этапами: мотивационно-когнитивным, проблемно-практическим, рефлексивно-деятельностным.

На основании вышеизложенного мы сделали вывод, что цели и задачи исследования решены, положения гипотезы получили теоретическое и практическое подтверждение.

Проведенное нами диссертационное исследование расширяет, углубляет знания о способах формирования профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования и открывает новые аспекты изучения данного феномена, заключающиеся в дальнейшем поиске путей совершенствования технологии формирования профессиональной рефлексии будущих специалистов различных направлений подготовки. Материалы исследования могут быть использованы в системе высшего образования, среднего профессионального образования, дополнительного профессионального образования, в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических работников.

Основные положения диссертационного исследования отражают следующие публикации.

***Статьи в рецензируемых изданиях, рекомендованных ВАК при  
Министерстве образования и науки РФ***

1. Головин, А.А. Логико-философский анализ рефлексии / А.А. Головин // Акмеология: научно-практический журнал. - 2013. - №3. – С. 136 (0,11 п.л.).
2. Головин, А.А. Формирование профессиональной рефлексии будущего специалиста как психолого-педагогическая проблема / А.А. Головин, В.Н. Кормакова // Научный диалог. - 2016. - №7 (55). – С. 265-279 (0,92 п.л.).
3. Головин, А.А. Профессиональная рефлексия будущего специалиста: структура и содержание / А.А. Головин // Педагогический журнал. - 2016. - №3. – С. 162-172 (0,73 п.л.).
4. Головин, А.А. Разработка технологии формирования профессиональной рефлексии / А.А. Головин // Профессиональное образование. Столица. - 2016. - №4. – С.46-48 (0,37 п.л.).
5. Головин, А.А. Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию профессиональной рефлексии будущего специалиста / А.А. Головин // Современные проблемы науки и образования. - 2016. - №5 (Электронный журнал). - URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=25137> (0,43 п.л.).

***Публикации в сборниках научных трудов, материалах научных  
конференций и других изданиях***

6. Головин, А.А. Феномен возникновения неразрывного поля времени у рефлектирующей личности / А.А. Головин // Материалы международной научно-практической конференции «Проблемы современных экономических, правовых и естественных наук в России». – Воронеж, 2013. – С. 45-46 (0,12 п.л.).
7. Головин, А.А. Роль рефлексии творческой деятельности / А.А. Головин // Территория науки. - Воронеж, 2013. - №2. – С. 67-69 (0,15 п.л.).

8. Головин, А.А. Теоретическое обоснование необходимости развития профессиональной рефлексии у студента-психолога / А.А. Головин // Материалы Международного семинара молодых ученых и аспирантов «Проблемы социальной зрелости современной молодежи». - Тамбов, 2013. – С. 94-97 (0,14 п.л.).

9. Головин, А.А. Социально-психологические детерминанты развития профессиональной рефлексии психолога / А.А. Головин, Е.Н. Рябышева // Материалы IX Международной научной конференции «Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека». - 2014. - №1-2. – С. 68 (0,21 п.л.).

10. Головин, А.А. Методы развития профессиональной рефлексии у студентов в учебном процессе / А.А. Головин // Территория науки. - Воронеж, 2014. - №5. – С.38-40 (0,3 п.л.).

11. Головин, А.А. Формирование профессиональной рефлексии в процессе проблемного обучения в вузе / А.А. Головин // Материалы V международной научно-практической конференции «Современные проблемы развития фундаментальных и прикладных наук». - Чехия, 2016. - С. 45-48 (0,12 п.л.).

12. Головин, А.А. Роль квазипрофессиональной деятельности в процессе формирования профессиональной рефлексии будущих педагогов / А.А. Головин // Topical areas of fundamental and applied research IX: Proceedings of the Conference. - North Charleston, SC, USA: CreateSpace, 2016. - p. 46-48 (0,14 п.л.).

13. Головин, А.А. Профессиональная рефлексия будущего специалиста: сущностная характеристика / А.А. Головин // Материалы IV-й Международной научно-практической конференции «Вопросы современной науки: проблемы, тенденции и перспективы». - Москва, 2016. - С. 94-98 (0,39 п.л.).

14. Головин, А.А. Рефлексивная среда как средство формирования профессиональной рефлексии будущего специалиста / А.А. Головин, В.Н. Кормакова // Материалы 21-й Международной научно-практической конференции «Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании». - Екатеринбург, 2016. - С. 347-349 (0,21 п.л.).

15. Головин, А.А. Содержание работы по формированию профессиональной рефлексии будущего специалиста / А.А. Головин // Материалы XVI Международной научной конференции «Тенденции развития науки и образования». - Самара, 2016. - С.14-16 (0,22 п.л.).

16. Головин, А.А. Учебно-профессиональная деятельность как средство формирования профессиональной рефлексии будущего специалиста / А.А. Головин // Международная научно-практическая конференция «Новая наука: от идеи к результату» / в 3 ч. Ч.2. - Стерлитамак: АМИ, 2016. - С. 25-28 (0,18 п.л.).

17. Головин, А.А. Факторы формирования профессиональной рефлексии будущего специалиста в вузе / А.А. Головин // Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Профессионально-педагогическая культура: стратегия развития воспитания». - Белгород, 2016. - С. 238-240 (0,24 п.л.).

#### ***Учебно-методические пособия, программы и методические рекомендации***

18. Программа занятий психолого-педагогического тренинга «Формирование профессиональной рефлексии будущего бакалавра педагогического образования»: учебная программа / А.А. Головин. - Старый Оскол: ТНТ, 2014. - 80 с. (4,65 п.л.).

Общий объем публикаций – 9,63 п.л.