

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра педагогика и психология

**ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ У ПЕДАГОГОВ
ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой Е.В. Коротаева

Исполнитель:
Красноперова Александра Алексеевна,
обучающийся БУ-57z группы

дата

подпись

подпись

Научный руководитель:
Бывшева Марина Валерьевна,
канд. пед. наук, доцент

подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	6
1.1. Понятие о рефлексии в научной литературе.....	6
1.2. Педагогическая рефлексия как профессиональная компетенция... 14	
1.3. Ресурсы методической службы дошкольного образования как условие повышения профессиональной рефлексии педагогов дошкольного образования.....	21
ГЛАВА 2. ПРАКТИКА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ У ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	29
2.1. Изучение характеристик профессиональной рефлексии педагогов дошкольного образования	29
2.2. Организация повышения профессиональной рефлексии педагогов в структуре методической службы дошкольной образовательной организации	35
2.3. Итоги практической деятельности по теме исследования	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	48
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	51
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	57
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	60

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы обусловлена тем, что требования к компетенциям педагогов на современном этапе развития дошкольного образования определяются профессиональным стандартом педагога. Только педагог, обладающий профессиональными компетенциями, предъявляемыми современным обществом в целом и Профессиональным стандартом в частности, может справиться с задачами, возлагаемыми на него современным Законом об образовании в Российской Федерации и Федеральным государственным стандартом дошкольного образования.

В обществе формируются устойчивые запросы на педагога нового типа, не только профессионально компетентного, но и обладающего определенным набором личных свойств и качеств. Сегодня развивающемуся дошкольному образованию и дошкольной образовательной организации необходима деятельная, активная, мобильная и творчески мыслящая личность педагога.

В нынешних условиях необходим поиск нового содержания педагогического труда, реализация новейших средств и способов его работы, направленных на развитие творческих способностей личности педагога, личной ответственности за содержание и результаты своего труда.

Требования к профессионально значимым качествам современного педагога систематически повышаются, призывая тем самым педагога к разработке новых творческих подходов, к постоянному саморазвитию в профессиональном и личностном планах. Для повышения уровня профессионально значимых качеств педагогу необходимо регулярно проходить курсы повышения квалификаций, посещать тренинги личностного и профессионального роста, писать и публиковать статьи в педагогических и методических журналах. Тем самым современный педагог обязан следить за изменениями в области педагогических знаний, следить за внедрением инноваций в области педагогики, принимать участие в «круглых столах»,

конференциях для обмена педагогическим опытом и знаниями. Тем самым обеспечивается непрерывный процесс, необходимый для самообразования, саморазвития и самовоспитания педагогов.

На современном этапе проведено достаточно много исследований, показывающих, что развитие личности и профессионализма у педагогов активизирует высокий уровень рефлексии. Рефлексия в педагогике рассматривается как процесс самоидентификации и является одной из фундаментальных категорий психолого-педагогического знания, описывающей процессы самосознания и самопознания субъектом внутренних психических актов состояний.

Проблема рефлексии рассматривается в контексте научных исследований высших познавательных процессов и процессов целеполагания, о чем свидетельствуют научные труды П.К. Анохина, Н.А. Берштейна, В.М. Бехтерева, А.Р. Лурии, И.М. Сеченова. Близкими к этим трудам являются работы психологов Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна.

В педагогику понятие «рефлексия», активно вошло лишь в последние годы, поэтому еще не получило достаточно научного развития. Вопросы развития профессиональной рефлексии в педагогической деятельности представлены в научных трудах Б.Э.Вульфова, В.И. Загвязинского, В.Д. Семенова, Н.В. Кузьминой и др.

Объект исследования: профессиональная рефлексия педагога.

Предмет исследования: организационно-методические условия развития профессиональной рефлексии у педагогов дошкольного образования.

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать для применения на практике организационно-методические условия, обеспечивающие развитие профессиональной рефлексии у педагогов.

Задачи исследования:

- на основе научных источников раскрыть понятие о профессиональной рефлексии педагогов;
- изучить характеристики профессиональной рефлексии педагогов дошкольного образования;
- подобрать методики для изучения профессиональной рефлексии педагогов и изучить на практике особенности профессиональной рефлексии педагогов дошкольного образования;
- разработать для применения на практике условия развития профессиональной рефлексии у педагогов дошкольного образования.

Теоретическая база исследования:

Методы исследования: теоретические (анализ, обобщение, систематизация научных данных) и эмпирические (наблюдение, опрос).

База опытно-поисковой работы: МКДОУ детский сад №11 г. Тавда с участием 10 педагогов.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Понятие о рефлексии в научной литературе

В научной педагогической и психологической литературе существует множество различных точек зрения, и нет единого взгляда на проблему рефлексии. Тема рефлексии была представлена впервые Сократом, согласно которому, предметом знания может быть лишь то, что уже освоено. Так как в большинстве подвластна человеку деятельность его собственной души, самопознание и есть наиболее важная задача для человека. Платон раскрывал важность собственного познания в связи с такой добродетелью, как благоразумие, которое и познаёт самого себя. Согласно Платону, существует единое познание, которое не имеет другого предмета, кроме себя самого и прочих познаний [14].

В средневековой философии рефлексия рассматривалась, прежде всего, именно как метод существования божественного разума и как способ существования духа на пути к вере: дух познает истину постольку, поскольку возвращается к самому себе. Августин предполагал, что наиболее достоверное знание – это знание человека о собственном бытии и сознании. Углубляясь в свое сознание, каждый человек достигает истины, заключенной в душе, а тем самым приходит к Богу. Рефлексия трактуется им как специфическая способность ума, которая позволяет изучить универсальное и благодаря которой человек достигает понимания формы [25].

Еще Аристотель и Платон, а также другие средневековые схоласты достаточно глубоко размышляли о разнообразных сторонах того, что сейчас относится к рефлексии. Не смотря на это, ученые считают, что основной и специфический круг вопросов, который на сегодняшний день связывается с этим термином, начинает свое зарождение только в новом времени. Основоположниками все же считают Локка и Лейбница [49]. Именно в их

трудах рефлексия трактуется как самопознание, как «поворот духа к «я» и при этом обретает отчетливый психологический окрас [30]. Параллельно с этим рефлексия получила эпистемологический оттенок, так как понятие рефлексия является «научочтением», и ее отнесли к контексту процессов развертывания или же, так называемого, развития «жизни» [26].

В философии Гегеля рефлексия представляет собой движущую силу развития духа. Если рассматривать рассудочную рефлексию, как необходимый момент познавательного процесса и критикуя в этой связи романтиков, Гегель, выявляет ее ограниченность: фиксируя абстрактные определения, рефлексия рассудка не в состоянии выявить их единство, однако претендует на окончательное, абсолютное знание [41].

Рефлексия же в педагогическом энциклопедическом словаре описывается несколько по-другому. «Рефлексией называется:

1. самонаблюдение и/или размышление
2. форма теоретической жизнедеятельности личности, которая направляется в сторону осмысления личностных действий, а также их законов» [7, с.142].

Совместно с развитием цивилизации, мышление приобретало логику с каждым разом все больше. Это объясняется тем, что традиционный материал, который передается каждой личности, в какой-либо мере тщательно спланирован и разработан. Готовность понять свои личностные действия и чувства, а также объяснить тайны мира можно наблюдать на ранних этапах. На каждой из ступеней культуры индивидуум размышляет о мотивах своих действий. Благодаря этому, для повседневных действий находятся вторичные трактования, которые абсолютно не касаются их исторического происхождения, но являют собой заключения, основывающиеся на уже имеющихся общих знаниях данного народа. Самым главным антропологическим явлением является наличие подобных вторичных объяснений. Но зачастую люди изначально делают что-либо, а после стараются себя оправдать. Для того чтобы решать задачи умственного

воспитания чрезвычайно важно обучиться рефлексии. Локк писал об рефлексии, что это «наблюдение, которому ум подвергается деятельность» [42].

Рефлексия рассматривается как функция сознания, направленная на самопознание определенных препятствий, возникающих в предметной деятельности, социально - психологическом взаимодействии или проблемной ситуации. Эта функция активизируется в результате обострения внутренних и внешних противоречий, при наличии когнитивного конфликта, а также обеспечивает изменение позиции индивида к себе как к субъекту познания, деятельности и общения. Продуктом рефлексии является поиск и создания личностью новых смыслов, ценностей как качественных составляющих самосознания личности, что существенно меняет ее отношение к себе, к другим, а также к предметной ситуации. Результатом педагогической рефлексии является личностное развитие, формирование субъективности как творческого отношения к жизненному пути. Являясь механизмом самоанализа, рефлексия может стать инструментом самоконтроля, осмысления и ответственного поведения [47].

Педагогическая рефлексия является одной из фундаментальных категорий психолого-педагогического знания, которая описывает процесс самосознания. Рефлексия - процесс самопознания субъектом внутренних психических актов состояний. Она понимается как сущность, сердцевина человеческого сознания (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, С.Ю. Степанов, И.Н. Семенов и др.) [36]. В ряде психологических исследований рефлексия возникает в качестве важнейшего компонента теоретического мышления (О.С. Анисимов, Н.Г. Алексеев, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.), эвристического решения (Ю.Н. Кулюткин), единицы умственного действия (В.В. Давыдов), а также уровня процесса мышления (И.Н. Семенов).

Ю.Н. Кулюткин и И.В. Муштавинская полагают, что рефлексия педагога должна проявляться:

1) по отношению к собственной деятельности (в «осознании собственного педагогического опыта, в выработке категорий успешности собственной педагогической деятельности, а также в анализе изменений, происходящих в современном образовании»);

2) по отношению к содержанию образования («т.е. в планировании, организации и конструировании процесса обучения, в выборе стратегий и методов его реализации, а также в корректировке целей и методов образовательной деятельности»);

3) по отношению к детям (т.е. в умении настроить обратную связь в системе «педагог-ученик», а также в умении оценивать успешность собственной деятельности с позиции ученика») [23].

В современной психологии рефлексия рассматривается как важнейший объяснительный принцип раскрытия психологического содержания различных феноменов (Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Славская, А.П. Сопиков, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов и др.). [29] В социально-психологических исследованиях основным моментом изучения рефлексии являются процессы межличностного познания и взаимодействия. [5]

Как указывает Н.В.Гончарова, рефлексия рассматривается учеными как направленность познания на самого себя, процесс "мышления о мышлении", осмысление собственных действий и их законов; мыслительный процесс, направленный на структурирование или переструктурирование опыта, проблемы, знания или представлений [11].

М.Ю. Двоеглазова отмечает, что под рефлексивными способностями можно понимать умение человека осуществлять поиск основания собственной деятельности и изменять себя на основе собственных психологических и физиологических особенностей, а также знание механизма рефлексии. Рефлексия – это не простое осмысление того, что имеется в человеке, это и переработка индивидуально-личностной сферы, а также способностей к познанию и деятельности [12].

В исследованиях В.Н. Белкиной, И.И. Ревякиной, наиболее широко рассматривается понятие рефлексии, которые под рефлексией понимают главный механизм, который обеспечивает основные функции сознания:

- выделение человеком себя из окружающей среды и противопоставление себя ей как субъекта объекту;
- обобщенное и целенаправленное отражение внешнего мира;
- узнавание, понимание, то есть связывание прежнего опыта с уже полученной новой информацией;
- целеполагание, то есть предварительное мыслительное построение действий и прогноз их последствий;
- контроль и управление поведением личности, ее способность отдавать себе отчет в том, что происходит [3].

Фундаментальным в понимании сущности механизмов рефлексии является утверждение о необходимости рефлексивного выхода и занятия внешней позиции относительно своей жизни, деятельности и т.п. и обращение к ним, как к определенному содержанию, которое необходимо понять.

Анализ последних исследований и публикаций говорит о том, что главной функцией рефлексии можно определить содействие развитию и саморазвитию личности рефлексирующего, которая, в свою очередь, заключается в том, что он выполняет деятельность, связанную с постоянной поочередной реализацией рефлексивного выхода, рефлексивного контроля и коррекции и погружение в новую деятельность, более совершенную по сравнению с первой [19].

Многоступенчатый процесс, проходящий через отрицание предыдущих способов деятельности и мышления, отрицание отрицания, называется приемом «рефлексивной спирали развития». Авторы отмечают, что, переходя в рефлексивную позицию, человек имеет возможность созерцать способы собственной деятельности как обособленный предмет. В результате этого

специалист может находить ошибки, несоответствия в своей работе, осуществлять поиск новых способов осуществления деятельности и ставить новые профессиональные цели [17].

Рефлексия как один из основных психологических механизмов обеспечивает функционирование внутреннего плана предметной деятельности, включает в себя такие моменты деятельности, как:

- сопоставление ее условий и целей, выявление присутствующих в ситуации и опыте человека средств преобразования объекта труда;
- определение их достаточности (или недостаточности) для достижения цели;
- выработку поэтапной стратегии и тактики;
- учет и обработку обратной информации, свидетельствующей о степени адекватности целям каждого этапа решения профессионального задания.

Л.Н. Борисова указывает на то, что рефлексия тесно взаимосвязана с оценкой и созиданием. Осознавая свое действие, субъект деятельности оценивает поставленную цель с точки зрения перспективы успеха, осуществляет ее коррекцию с учетом различных норм, чувствует себя ответственным за возможные результаты, обдумывает их последствия для себя и для других [5].

А. Маркова, исследуя рефлексю, рассматривает ее как один из важных способов, которая обеспечивает способность человека к новым условиям деятельности. Рефлексивная функция возникает и реализуется в любой деятельности, когда возникает какое-либо затруднение. При этом она осуществляется для реконструкции затруднения, которое возникло, и обнаружения его причин, т.е. признанным стало то, что рефлексия служит совершенствованию различных видов деятельности, и, следовательно, правомерно признавать рефлексю механизмом развития инновационного стиля профессиональной деятельности [31].

Современная литература определяет понятие «рефлексия» как форму теоретической деятельности социально-развитой личности, которая направляется на осмысливание личностных действий, а также их законов. Помимо всего это деятельность самопознания, которая раскрывает специфику духовного человеческого мира. Также это считается осмыслением чего-то с помощью сравнения или изучения. Если говорить более узко, то это новый поворот духа после того, как он совершил познавательный акт «я» (к центру этого акта), а также его микрокосму, и это, таким образом, помогает становиться присвоением познанного.

Если изучать краткий психологический словарь, что в нем можно найти такое определение рефлексии: «рефлексией называется процесс самопознания личностью внутренних психических состояний и актов» [21, с.63-65].

Сперва определение рефлексии появилось в философии, и означало процесс размышления личности над происходящем в ее самосознании.

Р. Декарт определил это понятие как способность личности сосредотачиваться на сущность своих мыслей, при этом она отстраняется от всего телесного и внешнего [18].

Дж. Локком было разделено такие понятия как рефлексия ощущения. Он трактует рефлексию как характерный источник знаний, или же внутренний опыт в отличие от внешнего, которое основывается на свидетельствах органах чувств. Это описание рефлексии и является главной аксиомой интроспективной психологии. Благодаря этим представлениям не в самую лучшую сторону преломилась человеческая реальная способность к самоанализу от испытываемых им фактов самосознания, самоанализа личностных психических состояний. В социальной психологии рефлексия является формой осознания у действующего субъекта (лицо или группа), а также того, как они в реальности оцениваются и воспринимаются другими личностями и группами [27].

Рефлексией является не просто понимание или познание личностью самого себя, это определение того, как другие понимают и знают «рефлектирующего», а также это личностные качества, эмоциональные решения, а также когнитивные представления, которые связываются с самопознанием. Когда при содержании данного рода представлений выступает предмет групповой деятельности, тогда это помогает развить особую форму рефлексии – предметно- рефлексивные отношения. Сложный процесс рефлексии состоит как минимум из шести позиций, которые характеризуют взаимное отображение личностей: непосредственно индивидуум и каким он является в реальности, каким он представляет себя, каким он представляется другим, и еще три такие же позиции, но уже со стороны другой личности.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что рефлексия является процессом удвоенного зеркального взаимоотображения личностями друг друга. Их содержанием является воспроизведение и воссоздание особенностей каждого. Традиционно считается, что в западной социальной психологии рефлексия отображается в работах Т. Ньюкома, Д. Холмса и Ч. Кули, и связывается с эмпирическим изучением диад, как пар личностей, которые включаются в процесс взаимодействий в лабораторных, искусственных ситуациях.

В работах отечественных исследователей можно найти, что для более точного понимания рефлексии важно изучать ее не в диаде, а в более сложных организованных конкретных общественных группах, которые объединяются общей деятельностью [37].

Л.Д. Демина характеризует рефлексия как свойство психики отображать свои личностные ценности. Рефлексия направляет человеческое сознание на свой внутренний мир. Благодаря этому, не только осознаются личностные поступки, конструкты, отношения, но также есть возможность их пересмотреть и найти новые основания для этого [14].

Благодаря вышесказанному, рефлексия изучается не просто как самопознание и самопонимание, она состоит из таких процессов, как понимание и оценивание другой личности.

При помощи рефлексии можно достигнуть соотнесение своего сознания, мнений с ценностями, ценностей, а также отношениями других личностей, группы людей, социума, а также общечеловеческими. Если говорить о том, что отрефлексировать что-либо, то под этим подразумевается переживание, пропускание сквозь свой внутренний мир, оценивание. Область рефлексии является очень разнообразной, богатой, индивидуальной для каждого отдельного человека. Возможность к рефлексии, это помогает личности формировать образы, а также смыслы жизни, поступки, а также блокировать неэффективное. [32]

В заключение стоит отметить, что рефлексия – это способность управлять личностной активностью благодаря личностным ценностям и смыслам. Она помогает творить и перестраиваться на новые механизмы, благодаря переменившимся условиям, целям, задачам деятельности.

Благодаря рефлексии осмысливается прошлое, и появляется чувство предвосхищения от будущего. Во всех трактованиях есть нечто общее, что рефлексия помогает личности посмотреть на себя со стороны, помогает провести анализ своих действий, поступков, отношений, конструкторов, ценностей, а также, если есть такая необходимость, перестроить их, и найти новые модели для поведения.

1.2. Педагогическая рефлексия как профессиональная компетенция

Как писалось ранее, педагогическая рефлексия считается параллельно как управляющей, так и преобразующей. Для успешного и планомерного владения процессом развития субъекта, важно иметь необходимый уровень профессиональной компетентности. В понятие профессиональная компетентность педагога вложено единство теоретической и практической

готовности к выполнению педагогической работы, что и является его профессионализмом.

Существует квалификационная характеристика в программе подготовки педагога в том или другом направлении, что предусмотрено в квалификационной характеристике, что является нормативной моделью уровня компетентности педагога, которая отображает научно обоснованный состав профессиональных навыков и умений, а также знаний. Квалификационная характеристика является обобщенными требованиями к педагогу на уровне его теоретического, а также практического опыта [24].

Посредством педагогических и рефлексивных умений раскрывается структура профессиональной компетентности педагога. Рефлексивные навыки можно раскрыть благодаря контрольно-оценочной работе, которая проводится педагогом, и направляется на самих себя. Зачастую ее связывают с завершающим этапом решения педагогических задач, и понимают как определенную процедуру по подведению итогов в образовательно-воспитательной работе.

Ученые выделили такие виды контроля:

- контроль, который берет за основу соотнесение полученных результатов с необходимыми образцами
- контроль, основывающийся на предполагаемых результатах действий, которые выполняются только в умственном плане
- контроль, который основывается на анализе уже готовых результатов практически готовых действий.

Каждый из вариантов контроля в равной мере имеет место в педагогической работе, хоть и является сконцентрированным на этапах решения педагогических задач [7].

Так как рефлексия признается как особая форма специфической теоретической деятельности, которая направляется на обдумывание личных поступков, это дает право говорить об отдельной группе педагогических навыков, которые называются рефлексивные. Они выделяются благодаря

ряду причин. Изначально это то обстоятельство, что анализ педагогической работы не может считаться нормальным без подробного анализа условий их получения. Соответственно, в педагогической деятельности высокие результаты можно получить в том случае, когда значительно увеличивается время на решение образовательно-воспитательных задач, а также за счет большой нагрузки на педагогов.

Важное значение в работе педагогов отыгрывает рефлексия. Она подразумевает не только знание или понимание личностью самого себя, но также помогает определить, на сколько другие понимают и знают «рефлектирующего», а также его личностные особенности, эмоциональные реакции и когнитивные представления. Помимо всего рефлексия сопровождается всю профессиональную деятельность педагогов и проявляется во время взаимодействия с детьми при проектировании и конструировании их учебно-воспитательной работы, как на этапе самооценки и самоанализа личностной работы, так и на самого себя как личности. Исходя из всего вышеописанного, можно подвести итоги, что важность рефлексивного отношения педагогов к своей работе зависит от многих факторов, определяющих многофункциональность педагогической профессии. Рефлексия является важным свойством практического мышления педагога, которое проявляется в области профессиональных знаний общего к определенным ситуациям реальности. Не имея рефлексивную проработку, полученные профессиональные предметные знания, из которых состоят концептуальные представления являются неприменимыми и «рассыпанными» в сознании. Именно это мешает им стать непосредственным руководством к действию. Благодаря постоянному своеобразному обзору личностной теоретической базы со стороны ежедневной профессиональной практики помогает педагогу быть компетентным в своей профессиональной деятельности. К. Юнг, который является основателем аналитической психологии, писал в своих трудах, что педагоги обречены быть компетентными [6].

Таким образом, роль рефлексии важна и в осмыслении педагогом своего профессионального опыта, так как известно, что используется не сам по себе опыт, а мысль, выведенная из него. Более того, именно соединение опыта профессионала и его рефлексии дает ключ к развитию профессионального мастерства. Действительно, исследования показывают, что рефлексивная интеграция теоретических знаний педагога и его практического опыта порождают качественно новое образование профессионала, наполненное личностным смыслом, те ведущие идеи, которые принимают на себя функцию, регулирующую его деятельность [16].

Отсюда следует, что профессиональную программу, направляющую практическую деятельность педагога, в концентрированном виде несут в себе его ведущие идеи. Прежде всего, это его убеждения, ценностные ориентации, личностные установки – это так называемое ядро любой ведущей идеи. Ведущие идеи педагогов являются своеобразным кредо, которое складывается со временем как продукт осмысления педагогом своего опыта и опыта своих коллег с позиции своих профессиональных знаний и личностных убеждений [36].

Проанализируем этот факт с точки зрения психологии, и основными мотивами в поведении человека, связанные с достижением определенных целей. А. Адлер выделяет три основных типа целей, которые определяют поведение ребенка:

- потребность привлечь внимание;
- потребность в проявлении власти;
- взять реванш или выглядеть беспомощным и неадекватным [1, с.83-92].

Следовательно, чтобы понять и изучить поведение ребёнка, педагогу следует осмыслить его цели и то, каким образом они воспроизводятся в его поведении. Рефлексия потому и делает педагога мудрее, что он не вступает в конфликт с ребёнком, показывая ему своё превосходство и тем самым, унижая его, а решает конфликт с ним на одной позиции потребностей

ребенка на основе понимания и поддержки. Другое дело, надо знать эти потребности, чтобы было что рефлексировать.

Таким образом, индивидуальностью педагогической деятельности является взаимодействие педагога и детей, при которой занятие одного взаимосвязано с занятием другого и наоборот. Односторонняя рефлексия деятельности педагога и ребенка приведет к не верным выводам об эффективности обучения и не послужит развитию участников педагогического процесса. Педагогическая рефлексия должна отражать в едином временном измерении действия педагога и воспитанника с целью согласования педагогического взаимодействия.

Рефлексивный характер педагогической деятельности заключается в том, что, управляя деятельностью воспитанников, педагог смотрит на себя и свои действия (а также оценивает их) вроде бы как глазами детей. Благодаря такому уровню педагогической рефлексии у педагога формируется умение становиться на точку зрения воспитанника, представлять его внутренний мир, установки, отношение не только к процессу обучения, но и к личности самого педагога. Рефлексивный характер педагогической деятельности находит свое проявление и в отношении педагога к самому себе. Так, вовлекаясь к активному общению с детьми, становясь одним из участников диалога с ними, педагог в то же время не теряет контроля над собой; он оценивает себя как участника диалога с точки зрения того, насколько удастся ему организовать этот диалог и насколько активен в нем ребенок [34].

Исходя из вышесказанного, можно сделать выводы, что деятельность педагогов с практической точки зрения является решением определенных задач. Каждому педагогу, при решении этих задач, необходимо пройти определенные этапы: Проектирование форм деятельности детей, а также предметного содержания, которые являются необходимыми для того, чтоб прийти к конечной цели. Осуществление набросанного проекта при непосредственном взаимодействии с детьми. Конечный результат

достигнутых результатов. Для реализации каждого из описанных этапов ставит перед педагогом конкретную функциональную позицию:

- педагог, является «экспертом в подаче информации», как проектировщик личной деятельности по обучению детей.
- педагог является «экспертом по коммуникации», так как он выступает организатором работы детей по решению учебных задач.
- педагог является «исследователем», так как считается создателем своего личного опыта.

Исходя из этого, с высокой степенью вероятности можно говорить о том, что каждая из описанных функциональных позиций практического мышления педагогов, а также его непосредственное включение в работу, состоит из аналитических и конструктивных процессов.

Также рефлексивные процессы сопровождают каждый из этапов решения педагогических задач, и при этом проявляют себя абсолютно по-разному.

Со стороны рефлексии «эксперт по даче информации» учитель ставит свои спланированные действия как предмет анализа. Это означает, что рефлексивные процессы в его сознании обращены на содержание занятия, которое предстоит и приобретает конструирующий характер.

Рефлексивные оцениваете своих трудов педагог может сделать при соотнесении их с определенными личностными особенностями детей, а также возможности их развития. Благодаря этому, происходит превращение из сложного в простое, неинтересное в увлекательное. Именно это является важнейшим профессиональным умением педагога. При проведении занятия, педагог окунается в процесс учебно-воспитательной работы взаимодействия (становится экспертом по коммуникации). В таком случае предметом рефлексии является сам процесс учебного взаимодействия, дети и их действия, отношение и детские эмоциональные реакции. Педагогу важно направить рефлексиию и свои действия на решение задач занятия. В таком

случае рефлексия называется интерактивной, благодаря ей сопровождаются действия, которые совпадают с ними по времени.

Особенность этой рефлексивной позиции - непосредственное влечение в практическую работу, что обычно ставит педагога в ситуацию, когда решение необходимо принимать здесь и сейчас, то есть в режиме реального времени. Для этого педагогу необходимо владеть такими качествами как практическое мышление, критичность, гибкость, осмотрительности и скорость реакции. [20]

Благодаря педагогической рефлексии решается такая задача «исследователя-аналитика», что носит обзорный характер и направляется на оценку, анализ, обобщение личного опыта и осмысление опыта своих коллег. Важность рефлексивного отношения педагога к своей работе характеризуется теми обстоятельствами, что источниками профессионального роста считается пост мягкое осмысление педагогом своего опыта.

При этом провести данную процедуру в полной мере невозможно, если не соотносить личный опыт с опытом других педагогов. И наоборот, для того, чтоб понимать и переносить ценное из опыта других педагогов в свою деятельность, необходимо соотнести все с личностным опытом.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что рефлексизирующему педагогу необходимо иметь возможность принимать иску зрения воспитанника, имитировать его рассуждения, стараться предвидеть возможные трудности в его работе. А также важно понимать, как воспитанники воспринимают конкретную ситуацию, и давать объяснение почему он делает так, а не по-другому [23].

Механическое включение в свою профессиональную схему даже самых замечательных наработок других педагогов, следование каким-либо новаторским методам без рефлексивного осмысления их в контексте своего индивидуального стиля, как правило, не приносит ожидаемого успеха и приводит к разочарованию в заимствованных методах.

Следовательно, всё зависит от функциональной позиции педагога в учебном процессе, его рефлексия может принимать следующие виды:

- «эксперт по подаче информации» или конструирующая рефлексия;
- «эксперт по коммуникации» или интерактивная рефлексия;
- «исследователь-аналитик» или обзорная рефлексия.

Таким образом, рефлексирующий педагог, должен иметь способность становиться на точку зрения воспитанника, имитировать его рассуждения, предвидеть возможные трудности в его деятельности, понимать, как дети воспринимают определенную ситуацию, объяснять, почему он действует именно так, а не иначе. Кроме того, педагог обязан не только рефлексивно отображать «внутреннюю картину мира», которой овладевает воспитанник, а также целенаправленно ее преобразовывать, углублять, развивать, что будет способствовать продуктивной педагогической деятельности.

1.3. Ресурсы методической службы дошкольного образования как условие повышения профессиональной рефлексии педагогов дошкольного образования

Создание у педагога рефлексивной позиции является главной педагогической задачей специалиста системы профессионального образования. Поэтому, задачи, которые перед собой ставит представитель методической службы, заключаются, прежде всего, в следующем:

1. заинтересовать педагогов новым форматом общения;
2. вызвать желание быть откровенным, искренним, честным по отношению к себе и коллегам;
3. включить внутреннюю активность педагогов;
4. создать мотивацию, которая преобразует педагогическую задачу в стремление.

В современных условиях, когда происходит механическое и формальное включение в практику работы нововведений, которые приносят

временные результаты и изменения, появляется необходимость объединить усилия методических служб различного уровня – от областных институтов последипломного педагогического образования до методических кабинетов дошкольных образовательных организаций. Это требует изменений деятельности методических служб в направлении раскрытия и развития инновационного потенциала воспитателя (способности проектировать и моделировать развитие образования в конкретных формах, в практической деятельности), подталкивать педагогов к творческому осмыслению инновационных идей, совершенствованию педагогического мастерства.

Новой целью в деятельности методических служб должно стать не столько информативный процесс педагогов о научных достижениях и опыт инновационной практики, сколько организация инновационной деятельности самих педагогов путем самообразования, самоорганизации и саморазвития через овладение новыми компетенциями. Главным в этом аспекте является обучение воспитателей поэтапному планированию собственной инновационной деятельности на основе конкретизации задач реализации каждого этапа, определение содержания и ожидаемых результатов в соответствии с общей целью осуществляемой работы.

Методические службы районного и городского уровня, в меру своих сил, стараются развить профессиональные качества педагогов дошкольного образования в части саморефлексии, но зачастую для этого не хватает опыта, мудрости, терпения и времени. Важная роль в развитии профессионально-рефлексивных способностей и умений у педагогов отводится преподавателям областных институтов последипломного педагогического образования, методистам районных и городских методических кабинетов, которые сами должны иметь достаточно высокий уровень развития профессиональной деятельности и обладать рефлексивными технологиями решения воспитательных и профессиональных задач, чтобы уметь обучать этому воспитателей [22].

Повышение педагогической рефлексии необходимо начинать с самых первых шагов формирования профессиональных качеств, так как по отношению всех других качеств рефлексия выступает как координирующее, организующее и интегративное начало. Степень ее сформированности проявляется в том, насколько педагог оказывается в состоянии скоординировать и интегрировать остальные качества для эффективной реализации профессиональной деятельности [38, с.12-18].

Способность целенаправленной рефлексии внутренне присуща каждому педагогу, поэтому в интересах представителя методической службы помочь ему найти и реализовать данную способность. Исходя из этого, главной задачей методической службы является создание для педагога «рефлексивного пространства», что позволит ему отвлечься от своей предметной деятельности, «остановить мгновение», посмотреть на собственную учебную деятельность как бы со стороны, попытаться проникнуть в ее сущность и осмыслить свое предназначение в ней [28].

Главной стратегией в создании условий, обеспечивающих приобретение профессиональных рефлексивных знаний, является заинтересованное отношение к рефлексивной деятельности, которая в свою очередь, стимулирует собственно рефлексивное поведение педагога в целом. Прежде чем приступать к внедрению системного формирования рефлексивной культуры педагогов в практику своей деятельности, методическим службам нужно четко осознавать то, что:

Во-первых, систематическая и целенаправленная работа по формированию и повышению профессиональной рефлексии на всех уровнях системы непрерывного образования способствует улучшению умений и навыков педагогов, качества знаний, повышению их потребности в самообразовании, самосовершенствовании, а также развивает творческую активность.

Во-вторых, самооценка как фактор самообразования выступает в двойной роли: как один из объектов познания и самопознания, и как

внутренний стимул, побуждение к постоянному пополнению знаний, необходимых в педагогической деятельности.

В-третьих, воспитание саморефлексии формирует стержень, который способствует приобретению педагогами чувство самоидентичности, имеет способность повышать мотивацию и результативность профессиональной деятельности.

В-четвертых, низкий уровень рефлексии зачастую связан с недостаточным осознанием педагогами трудностей в педагогической деятельности, представлением учебного процесса постоянным, обязательным, постоянным и неизменным явлением.

В-пятых, процесс формирования рефлексивной культуры педагогов желательно организовывать во всех цепочках образовательного пространства от учреждения, где непосредственно работает педагог, к формату курсов повышения педагогической квалификации, и городских методических мероприятий.

В-шестых, изучение и повышение профессиональной рефлексии необходимо проводить целостно и системно, во всех ее аспектах и проявлениях, с учетом индивидуальных особенностей каждого педагога и специфики их профессиональной деятельности.

С самых первых шагов, необходимо начинать повышение рефлексии, формировать профессиональные качества, так как по отношению всех других качеств рефлексия выступает как организующее, координирующее и интегративное начало. Степень ее зрелости состоит в том, на сколько педагог компетентен в координировании и интеграции остальных качеств, с целью реализовать профессиональную деятельность, она проявляется в том, насколько педагог оказывается в состоянии скоординировать и интегрировать остальные качества для эффективной реализации профессиональной деятельности. Процессом становления рефлексивной позиции педагога можно и нужно управлять [18].

Рефлексия на первых этапах своего становления предполагает целенаправленную ее организации педагогом, постоянно и грамотно приобщает его к самоанализу учебной деятельности и формирование ее компонентов, стремится вызвать их на размышления, формирует способность посмотреть со стороны на свою деятельность. Каждому педагогу внутренне присуща способность целенаправленной рефлексии, поэтому в интересах представителя методической службы помочь ему найти и реализовать такую способность.

То есть задачей методической службы является создание для педагога «рефлексивного пространства», что позволит ему отвлечься от своей предметной деятельности, «остановить мгновение», увидеть собственную учебную деятельность как бы со стороны, попытаться проникнуть в ее сущность и осмыслить свое предназначение в ней [37].

Важнейшая стратегия основывается на том, что необходимо создать условия, которые будут обеспечивать как накопление профессиональных рефлексивных знаний, так и заинтересованность к рефлексивной работе в целом. Например, для формирования рефлексивной культуры педагогов полезными и интересными могут стать деловые игры по методике Пониманской Т.И. [44]. На всех этапах их подготовки, проведения, оценки деятельности предусмотрено задание рефлексивного содержания, непосредственное участие в этих играх требует от педагогов проявлений самопрограммирования, самоконтроля и самооценки.

Рефлексивная деятельность педагога помогает развить у него способности к видению проблемы личной профессиональной работы, видоизменять ее посредством личных внутренних ресурсов, лично делать свой выбор, брать на себя ответственность за собственные решения. Развитие рефлексии в деятельности педагога становится его первоочередной задачей. Из сказанного выше, понятно, что формирование рефлексивного творческого мышления, осознание его значения для решения профессиональных задач будут способствовать активизации познавательной деятельности педагогов и

систематической работе по повышению ими своей профессиональной компетентности [2].

Специалисты методической службы предоставляют возможность педагогу не когда-нибудь, в далеком будущем, а сегодня практически применить приобретенные на информационном этапе знания, навыки и умения, отбирая среди них необходимые для решения новых, нестандартных ситуаций, возникающих в процессе профессиональной деятельности. Очень важно помочь каждому педагогу испытать свои возможности, сопоставив их с желаниями, вызывать чувство уверенности в своих силах; отследить динамику роста каждого отдельного педагога, сравнивая только с его личными предыдущими достижениями.

Полезными и интересными в плане формирования рефлексивной культуры педагогов могут стать деловые игры по методике Т.И. Пониманской: на всех этапах их подготовки, проведения, оценки деятельности предусмотрено задание рефлексивного содержания, непосредственное участие в этих играх требует от педагогов проявлений самопрограммирования, самоконтроля и самооценки [44].

Одним из действенных приемов формирования рефлексии является регулярное ведение рефлексивного дневника. Эта работа не требует много времени и заключается в ежедневном записывании тех вопросов, которые возникают как критические аргументы относительно инновационной деятельности.

Действенная работа педагогов над самосовершенствованием осуществляется в формате проведения Школы педагогического мастерства, Школы психологического здоровья (благополучия), Творческих мастерских педагогов, Клубах педагогического мастерства, Клубе творческого общения, Клубе дошкольного элиты, на заседаниях творческих групп, в работе практических семинаров, философских столов, методических мостов, на заседаниях городского дискуссионного клуба «Кейс-метод и метод Сократа».

Используя те или иные технологии для формирования рефлексивной культуры, специалисты методической службы должны помнить, какие качества необходимо воспитать у педагогов.

Это, прежде всего:

- умение анализировать собственную профессиональную деятельность и перенимать положительный, эффективный опыт коллег, что требует глубокой теоретической и практической подготовки;

- способность корректировать и дополнять учебные планы, программы, формы, методы обучения и воспитания с учетом условий, которые изменяются;

- умение адекватно оценивать педагогическую ситуацию как неотъемлемую часть жизни в ее социальном контексте;

- способность определять пути профессионального самосовершенствования с учетом собственного профессионального опыта;

- выстраивание путей личностного и профессионального саморазвития на основе адекватной самооценки, реального оценивания своих профессиональных возможностей;

- готовность повышать уровень профессиональной компетентности на основе инновационных технологий, современных психолого-педагогических исследований;

- достижения духовно-творческой самореализации, что проявляется в уходе от шаблонов и стереотипов, преобразование из формального исполнителя директивных требований и указаний в специалиста, способного к творческой интерпретации идей, подходов, технологий в сфере своей деятельности [30].

Таким образом, формирование и повышение рефлексивной культуры должно стать первоочередной задачей деятельности методических служб различных уровней. Поднятие на высокий уровень психолого-педагогической и методической подготовки воспитателей дошкольных учебных заведений в рамках методических мероприятий и прохождения

курсов повышения квалификации позволит педагогам сочетать в себе профессионализм и гибкость мышления, изобретательность, уверенность в своей самобытности и развитую интуицию, творческое воображение, критическую самооценку и стремление, способность к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию, готовность к реальному внедрению новейших технологий в практику своей работы.

ГЛАВА 2. ПРАКТИКА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ У ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Изучение характеристик профессиональной рефлексии педагогов дошкольного образования

Практическая работа по развитию профессиональной рефлексии педагогов ДОО проводилась на базе МКДОУ детский сад №11. Количество испытуемых 10 человек, возраст которых от 20 до 52 лет.

Педагоги дошкольных образовательных организаций, согласно требованиям ФГОС, должны обладать всеми необходимыми навыками профессиональной рефлексии. В данной разработке имеется практико ориентированный материал для развития рефлексии у педагогов дошкольных организаций.

На (констатирующем) первом этапе изучались особенности профессиональной рефлексии у педагогов ДОО – базы опытно-поисковой работы.

На втором этапе исследования разрабатывались организационные меры для повышения профессиональной рефлексии педагогов в структуре методической службы ДОО.

На (контрольном) третьем этапе подводились итоги практической работы в рамках методической деятельности в части повышения профессиональной рефлексии педагогов ДОО, а также анализ, обобщение и систематизация накопленных материалов.

Уровни развития рефлексии были выявлены по методике диагностики индивидуальной меры выраженности рефлексивности (авторы – А.В. Карпов, В. В. Пономарева) [13].

Целью методики является – определение уровня развития рефлексии у педагогов ДОО. Методика состоит из 27 утверждений, степень своего

согласия с которыми должны выразить педагоги ДОО (абсолютно неверно, неверно, скорее неверно, не знаю, скорее верно, верно, совершенно верно)

Результаты диагностики, полученные по методике диагностики индивидуальной меры выраженности рефлексивности (авторы – А. В. Карпов, В. В. Пономарева), представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровень рефлексивности педагогов ДОО по методике диагностики индивидуальной меры выраженности рефлексивности (А. В. Карпов, В. В. Пономарева) на констатирующем этапе

Уровень рефлексивности педагогов ДОО	количество человек	%
Высокий	7	70
Средний	3	30
Низкий	0	0

Таким образом, данные из таблицы 1, показывают, что большинство педагогов ДОО (70%) продемонстрировали высокий уровень выраженности рефлексивности.

Среди 10 педагогов ДОО, задействованных в опытно-поисковой работе, высокие результаты по тесту, от 7 до 10 стенов, были выявлены у семи педагогов (70%). Это говорит о том, что человек, в большей степени, склонен обращаться к анализу своей деятельности и поступков других людей, выявлять причины и следствия своих действий, в разных временных позициях. Ему свойственно обдумывать тщательно всю свою деятельность, планировать, прогнозировать все возможные последствия. Таким людям проще понять другого человека, поставить себя на его место. Данный уровень показывает, что педагоги с высоким результатом, имеют мышление, которое позволяет при решении задач выработать наиболее эффективную стратегию и ускорить мыслительную деятельность.

У трех педагогов ДОО (30%), выявлены средние результаты по тесту от 4 до 7 стенов, данный уровень предполагает, что присутствуют недостатки

самоконтроля, ошибки анализа происходящего. Не смотря на ошибки рефлексии, субъект анализирует и оценивает произошедшие события, склонен анализировать прошлое и себя в нем. Педагоги иногда испытывают определенные трудности относительно осознания и оценки наличия у себя профессионально важных черт личности.

Низких результатов по тесту, от 1 до 3 стенов, зафиксировано не было.

Стимульный материал и обработка результатов методики представлены в Приложении 1.

Вторая методика (автор – Е.Е. Рукавишникова) применялась для изучения педагогической рефлексии.

Цель методики – определение уровня сформированности педагогической рефлексии.

Данная методика имеет структуру личностного опросника, состоит из 34 вопросов, на которые требуется дать ответ "да" или "нет". По результатам ответов сумма полученных баллов суммируется и делает следующие выводы:

0 - 11 баллов – низкий уровень развития рефлексии педагогов ДОО;

12 - 22 балла – средний уровень рефлексии педагогов ДОО;

23 - 34 балла – высокий уровень рефлексии педагогов ДОО.

Результаты диагностики, полученные по методике изучения педагогической рефлексии (автор – Е.Е. Рукавишникова) на констатирующем этапе представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты диагностики, полученные по методике изучения педагогической рефлексии (Е.Е. Рукавишникова) на констатирующем этапе

уровень педагогической рефлексии среди педагогов ДОО	количество человек	%
Высокий	4	40
Средний	4	40
Низкий	2	20

По результатам, отраженным в таблице 2, можно сделать вывод, что 40% педагогов ДОО характеризуются высоким уровнем рефлексии. У 20% педагогов наблюдается средний уровень рефлексии. У 20% педагогов ДОО выявлен низкий уровень рефлексии. Педагогическая рефлексия у большинства педагогов находится на среднем уровне.

Таким образом, эти данные свидетельствуют о том, что необходимо развитие педагогической рефлексии педагогов ДОО, то есть разработка и реализация организационно-методических условий повышения профессиональной рефлексии.

Стимульный материал и обработка результатов методики представлены в Приложении 2.

Обобщим полученные данные уровней педагогической рефлексии педагогов ДОО разных методик на констатирующем этапе в таблице 3.

Таблица 3

Общий уровень педагогической рефлексии педагогов ДОО по итогам констатирующего этапа исследования, в %

общий уровень педагогической рефлексии педагогов ДОО	Методика А.В.Карпова, В.В.Понамаревой.	Методика Е.Е. Рукавишниковой	среднее значение, %
Высокий уровень	70	40	55
Средний уровень	30	40	35
Низкий уровень	0	20	10

Таким образом, обобщив данные по всем методикам, можно сделать вывод, что условно у педагогов были выделены три уровня сформированности рефлексии: высокий, средний, низкий («рис.1»).

Согласно рис.4 у 55% педагогов ДОО выявлен высокий уровень развития рефлексии.

О высоком уровне развития рефлексивных способностей воспитателя ДОО свидетельствует обладание широкой эрудицией, педагогической интуицией, обладанием высокоразвитым интеллектом, высоким уровнем нравственной культуры, владение новейшими технологиями в области обучения и воспитания детей, гибкостью мышления, творческим подходом к своей деятельности, потребностью в постоянном саморазвитии и самосовершенствовании, способностью наиболее полно и адекватно отразить педагогическую действительность в своём сознании, оценить педагогическую ситуацию и своё место в этом процессе, принять обоснованное решение.

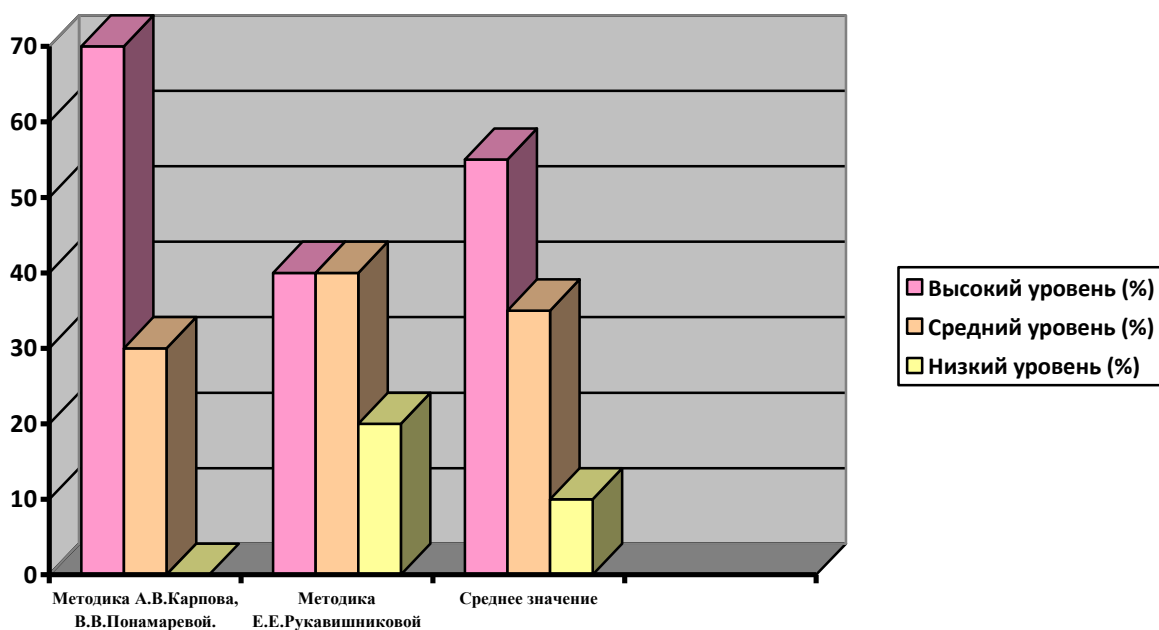


Рис. 1. Общий уровень педагогической рефлексии педагогов ДОО по итогам констатирующего этапа, в %

У 35% педагогов ДОО выявлен средний уровень развития рефлексии, а значит у них, имеется желание осуществлять рефлексию, наличием интереса к саморазвитию и самообразованию, желание решать социально-педагогические задачи на основе рефлексивного анализа, положительным отношением к своей профессии. Педагоги осознают важность знаний о категории «рефлексия», проявляют к ним интерес, владеют психолого-

педагогическими знаниями, которые раскрывают сущность и закономерности профессиональной рефлексии. Кроме того, испытывают незначительные затруднения при анализе и осмыслении социально-педагогических ситуаций, противоречий, возникающих в суждениях эпизодически присутствует категоричность. У педагогов достаточно сформированы рефлексивные умения, умение выявлять и отражать возможности участников социально-педагогических ситуаций, но рефлексивные действия не всегда последовательны. У педагогов ДОО достаточно сформированы умения самопознания, самоанализа, анализ собственного отношения к объекту познания.

10 % педагогов ДОО продемонстрировали низкий уровень рефлексии. Низкий уровень характеризуется отсутствием устойчивого желания осуществлять рефлексию, отсутствием интереса к саморазвитию и самообразованию, отсутствием желания решать социально-педагогические задачи на основе рефлексивного анализа. У педагогов не всегда проявляется положительное отношение к своей профессиональной деятельности. Знания о категории «рефлексия», ее виды, функции отрывочные. Педагоги этой подгруппы испытывают значительные трудности при анализе и осмыслении социально-педагогических ситуаций, противоречий, возникающих в суждениях присутствует категоричность. Рефлексивные умения частично сформированы умения выявлять и отражать возможности участников социально-педагогических ситуаций затруднены, рефлексивные действия эпизодические. У педагогов с низким уровнем рефлексии частично сформированные умения самопознания, самоанализа, неполное отражение собственного отношения к объекту познания.

Таким образом, результаты диагностики педагогической рефлексии педагогов ДОО на констатирующем этапе позволили сделать вывод, что у 55 % опрошенных выявлен высокий уровень педагогической рефлексии, 35% педагогов продемонстрировали средний уровень педагогической рефлексии, и 10 % характеризуется низким уровнем педагогической рефлексии.

Определение уровней сформированности педагогической рефлексии позволило нам выявить недостаточно развитые критерии и показатели сформированности педагогической рефлексии педагогов ДОО, наметить пути дальнейшего развития и выбрать средства и методы, с помощью которых можно было бы влиять на развитие рефлексивной компетентности.

2.2. Организация повышения профессиональной рефлексии педагогов в структуре методической службы дошкольной образовательной организации

Современное состояние дошкольного образования требует целенаправленных действий по улучшению качества кадрового обеспечения дошкольных образовательных организаций. Приоритетность данного направления развития образования фиксируется и в Стратегии развития российского образования до 2020 года, ФГОС ДОО [50].

Ключевой фигурой дошкольной образовательной организации является педагог. От его действий, знаний и умений в значительной степени зависит жизнь и здоровье детей, их эмоциональное благополучие, динамика развития всех психических процессов и личностных качеств, а в дальнейшем успешность обучения в школе. Зрелость личностной, профессиональной позиции педагога обеспечивает замену традиционных ценностей обучения на ценности развития личности воспитанника, и следовательно, повышение качества его образования [40].

В дошкольной образовательной организации методическую работу можно рассматривать как внутреннюю форму повышения квалификации без отрыва от практической деятельности, как условие творческой активности, как школу мастерства педагога.

На втором этапе исследования разрабатывались организационно-методические условия для повышения профессиональной рефлексии педагогов в структуре методической службы ДОО.

Методической работой называется целостная система, которая основывается на научных достижениях, передовом педагогическом опыте, а также на определенном анализе образовательного процесса. Также методическая работа является комплексом действий и мероприятий, которые направлены на всестороннее повышение квалификационных навыков, а также профессионального мастерства каждого педагога в сторону развития и повышения творческого потенциала в целом, и в конечном итоге – на совершенствование образовательного процесса, достижение оптимального уровня воспитания и развития конкретных воспитанников.

Профессор В.П. Симонов считает, что основными задачами методической работы будут следующие:

- повышение профессионального и культурного уровня педагога;
- совершенствование педагога по организации творческой, исследовательской, самостоятельной работы детей, как на занятиях, так и вне занятий;
- формирование умений, навыков анализа педагогом образовательного процесса в целом и самоанализа своего труда;
- приобщение педагогов к исследовательской деятельности на основе доступных и понятных ему методик [41]

На основе теоретико-практических исследований, изложенных в главе 1, нами были определены три группы организационно-методических условий для повышения профессиональной рефлексии педагогов в структуре методической службы ДОО:

- 1) целенаправленный отбор содержания для совершенствования аналитических умений педагогов;
- 2) применение интерактивных форм работы с педагогами, позволяющих актуализировать их мотивацию к систематической рефлексии профессиональной деятельности;
- 3) использование специальных приемов и упражнений для отработки умений и навыков профессиональной рефлексии.

Планируя методическую работу с педагогами организации, старший воспитатель использует известные, широко вошедшие в практику следующие формы.

Групповые: педагогические советы; семинары-практикумы; консультации; школа передового педагогического опыта; открытые просмотры.

Индивидуальные: самообразование; индивидуальные консультации.

Рассмотрим наиболее распространённые формы методической работы.

Педагогический совет – это творческая лаборатория, основное звено методической работы педагогического коллектива ДОО, поэтому важно подходить к организации и проведению педсовета творчески. Педагогический совет в первую очередь объединение педагогического творческого союза для решения общих задач коллектива, а не просто очередное мероприятие. В рассматриваемом мною ДОО, проводятся разные виды педсоветов: установочные, тематические, итоговые и другие.

Формы проведения педагогических советов могут быть различными.

– Аукцион. На таком педагогическом совете педагоги приходят уже с готовыми идеями, со своими решениями (теоретическими и практическими), которые они предлагают окружающим.

– Мозговой штурм. Этот метод предполагает выдвижение различных гипотез, проблем, идей. Каждый говорит, что он думает по данному вопросу, при этом критика высказываний запрещена.

– Экскурсии, путешествия. Эта форма предполагает использовать несколько помещений – методический кабинет, физкультурный зал для решения практических заданий по данной теме.

– Круглый стол. Одна из форм общения педагогов. Для подготовки такого педсовета необходимо отобрать важные, интересные для обсуждения вопросы, продумать организацию.

– Семинары-практикумы. Остаются эффективной формой методической работы в детском саду. Руководителем семинара-

практикума может быть заведующий, старший воспитатель, специалисты и воспитатели ДОО. Педагогом предлагаются задания, которые позволят каждому развить педагогические способности, мышление, творчество.

Частью педагогического совета может быть деловая игра. Положительно то, что деловая игра является сильным инструментом формирования личности профессионала, она помогает активизировать участников, повышает интерес, совершенствует умение в разрешении реальных педагогических проблем.

Из разнообразных форм методической работы в детском саду особенно прочно вошла в практику такая форма, как консультирование педагогов.

Основные консультации планируются в годовом плане работы организации, отдельные, проводятся по мере необходимости. Нередко необходимость в них возникает спонтанно, и качество проведения в этом случае напрямую зависит от педагогического мастерства и педагогической интуиции старшего воспитателя.

Педагог в работе по самообразованию применяет самые разные формы:

- специальная профессиональная образовательная подготовка (высшее образование или вторая специальность);
- повышение квалификации;
- личная самообразовательная работа при помощи СМИ; использование и применение ИКТ; выставок, библиотек, музеев, экскурсий, выставок, театров, клубов; обмен информацией с учеными и другими образованными интересными людьми, изучение материалов передового опыта, а также обобщение личной практической работе.

Индивидуальная консультация как действенная форма методической работы в дошкольном учреждении. Они проводятся внепланово и индивидуально с каждым педагогом по его проблемам и вопросам. Для проведения таких консультаций надо стараться привлекать опытных педагогов и руководителей методических объединений детского сада.

Таким образом, работа методических формирований способствует росту профессиональной компетентности педагогов. Профессиональное развитие педагога дошкольной образовательной организации – это длительный процесс, целью которого является формирование человека как мастера своего дела, настоящего профессионала.

Что касается работы непосредственно с педагогами ДОО, то семинар-практикум был рассчитан на 15 часов (из них 1 лекционный (вводный) час, 12 часов групповых и 2 часа самостоятельной работы), и состояла из четырех взаимосвязанных учебных разделов.

Целью семинара-практикума является – развитию профессиональной рефлексии.

Задачи:

- формирование позитивного отношения педагогов к развитию рефлексии (развитию профессионально важных черт личности);
- определение важных факторов успешности развития;
- акцентирование внимания педагога на стремлении к саморазвития.

Раздел 1. «Рефлексия: сущность, составляющие и факторы развития» был направлен на развитие когнитивной составляющей, в частности, содействие осознанию педагогами особенностей осуществления и развития рефлексии; важности сочетание рефлексии с активностью в различных сферах жизнедеятельности.

Раздел 2. «Аффективно-оценочная составляющая развития рефлексии педагогов» был направлен на формирование позитивного отношения педагогов к развитию рефлексии через актуализацию мотивов самопознания, саморазвития, саморегуляции и самоконтроля; осознание, самооценку и развитие профессионально важных черт личности.

Раздел 3. «Регулятивно-процессуальная составляющая развития рефлексии педагогов» предусматривал совершенствование умений и навыков

педагогов по осуществлению и развитию рефлексии в профессиональной деятельности.

Раздел 4. «Личностные детерминанты развития рефлексии педагогов» был направлен на развитие способности к рефлексии (рефлексивности) и интернального локуса контроля педагогов как важных факторов успешности развития рефлексии.

В процессе работы применялись способы развития рефлексии, такие как:

- возможность расширения репертуара ролей, проигрывание ролей;
- личный пример педагогов ДОО, которые демонстрируют способность к рефлексии собственной профессиональной деятельности;
- прямое обучение за счет расширения системы представлений педагогов и дополнения ее новыми элементами знаний о рефлексии и особенности ее развития;
- так называемое «психологическое прививки», другими словами, предоставление индивиду информации, которая предварительно готовит его к возможным негативным последствиям или трудностей на пути развития рефлексии, в частности, опасность чрезмерного погружения во внутренний мир и уменьшение активности во внешнем мире;
- контекстное обучение в результате интерпретации результатов деятельности педагога в процессе повышения квалификации таким образом, чтобы акцентировать в нем стремление к развитию рефлексии.

В связи с этим, основным реализацией программы развития рефлексии педагогов стал семинар-практикум, как наиболее активная и динамичная групповая форма работы, сочетающая учебную, игровую самостоятельную деятельность. Благодаря своей эффективности, внутренней открытости, доброжелательной психологической атмосфере, активному использованию индивидуальной и групповой рефлексии в условиях семинара-практикума создаются условия для саморазвития личности, анализа ситуаций

взаимодействия с обзора на свою точку зрения и позицию партнера, развития способности к познанию и пониманию себя и других в процессе общения.

Каждый раздел реализован в четыре этапа: подготовительный, диагностический, праксеологический, акмеологический.

Подготовительный этап был направлен, во-первых, на активизацию предварительных знаний педагогов; определение их уровня владения данной темой; актуализацию стремления педагогов к развитию рефлексии в процессе повышения их квалификации. При этом было важно создать атмосферу рабочей, доверительной в группах, принятие участниками принципов работы, предложенных ведущим (персонализация; конфиденциальность; толерантность и др.).

Второй, диагностический этап, направленный на самопознание и осознание педагогами профессионально важных качеств, которые обеспечивают развитие соответствующих составляющих рефлексии. На этом этапе осуществляется диагностирование и рефлексивный анализ результатов изучения составляющих развития рефлексии. При этом дополнительный развивающий влияние может обеспечить прием «предварительного прогноза», когда до начала диагностики участники выдвигают предположения о выраженности у них определенных характеристик, а затем сопоставляют их с психодиагностическими данными.

Праксеологический этап направлен на отработку знаний, умений и навыков рефлексивного анализа в практике педагогической деятельности. На этом этапе было важно инициировать выход слушателей в рефлексивную позицию:

1) преобладание поисковых методов обучения, с поощрением не только положительных, но и отрицательных результатов поисковой деятельности, когда рядом со «знанием» в результате поисковой деятельности слушателей определять проблемы, фиксируют свое непонимание определенных фактов, когда лозунг «Знание-сила» связывается с лозунгом «Незнание-слабость»;

2) обращение к опыту профессиональной деятельности педагогов в процессе анализа проблемных ситуаций педагогической деятельности;

3) организацию коммуникации на принципах диалогичности, в частности, свободный обмен мнениями, выявление позиции и видения каждого участника коммуникации; поощрение критики и самокритики, наличие собственного мнения и тому подобное;

4) внедрение принципов плюрализма и равной законности разных позиций, обеспечения умения видеть объект не с одной точки зрения, а с разных позиций (например, «критик», «эксперт», «исследователь», «педагог» и др.); прежде всего через ролевые и деловые игры, предполагающие частое переключение с одной роли на другую;

5) обеспечение рефлексивного контроля реализации предварительно сформулированных цели и плана работы, через инициирование готовности слушателей дать ответ на вопрос «достигли ли цели?», «Получили именно те результаты, которых ожидали? Почему?»;

6) инициирование прогнозирования слушателями особенностей развертывания профессиональной деятельности в будущем через введение специальных приемов работы, в частности, «Спросите себя» («Спросите себя, каким образом можно использовать полученные знания в образовательной практике?», «Спросите себя, данный подход будет способствовать повышению успешности педагогической деятельности?» и др.).

Четвертый, акмеологический этап, направленный на определение возможностей педагогами саморефлексии как основы успешного взаимодействия педагогов в профессиональной деятельности. Здесь наиболее целесообразными стали такие формы и методы работы, как проектная деятельность, рефлексивные дневники-самонаблюдения с рефлексивным анализом педагогами результатов проведенной работы по развитию их рефлексии и тому подобное.

На каждом из этапов кроме указанных форм и методов работы использовались также мини-лекции диалогического характера, в которых информация подавалась таким образом, чтобы активизировать мотивацию к дальнейшей работе, расширять сферу представлений и знаний педагогов относительно содержания и составляющих и личностных детерминант развития рефлексии. Кроме того, широкое применение получили упражнения проективного характера, когда, например, происходит создание группового портрета рефлексирующего педагога.

Таким образом, развитие рефлексии педагогов ДОО возможно, как при условии специально организованного обучения педагогов, так и развития готовности педагогов к соответствующей деятельности. Предложенная программа развития рефлексии педагогов ДОО состоит из четырех учебных разделов, направленных на развитие когнитивной, аффективно-оценочной, регулятивно-процессуальной составляющих и личностных качеств развития рефлексии.

2.3. Итоги практической деятельности по теме исследования

В целях подтверждения эффективности проведенной работы по повышению профессиональной рефлексии педагогов ДОО была проведена повторная диагностика по тем же методикам, что и на констатирующем этапе.

Диагностика проводилась с использованием тех же самых методов и на той же группе испытуемых спустя 2 месяца. Затем был проведен сравнительный анализ результатов констатирующей и итоговой диагностики.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов (методика диагностики индивидуальной меры выраженности рефлексивности (автор – А.В. Карпов, В.В.Понамарева) представлен в таблице 4.

Таблица 4.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов опытно-поисковой работы по методике диагностики индивидуальной меры выраженности рефлексивности (автор – А.В. Карпов, В.В.Понамарева).

Уровень рефлексивности педагогов ДОО	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	количество человек	%	количество человек	%
Высокий уровень	7	70	9	90
Средний уровень	3	30	1	10
Низкий уровень	0	0	0	0

Таким образом, данные, отраженные в таблице 4 показывают, что педагоги ДОО (90 %) повысили уровень выраженности рефлексивности.

Педагоги ДОО данной группы имеют высокую выраженность рефлексивности как личностной черты, что проявляется в выраженной в склонности к обдумыванию происходящего в жизни, к размышлению над своими действиями и поступками других людей. Исходя из сущности педагогической рефлексии очевидным является вывод, что подавляющее большинство (90 %) педагогов ДОО, задействованных в опытно-поисковой работе, имеют мышление, которое позволяет при решении задач выработать наиболее эффективную стратегию и ускорить мыслительную деятельность. Понизился уровень педагогов ДОО со средним уровнем выраженности рефлексивности. Меньшее количество педагогов ДОО (1 человек) проявил положительное, но в отдельных случаях неопределенное отношение к различным аспектам профессиональной деятельности и ее рефлексии; в целом исследуемый был ориентирован на самопознание и саморазвитие, но не всегда верил в собственные силы. Этот педагог проявлял правильное или частично правильное понимание содержания рефлексивной компетентности, пути ее формирования во время учебно-профессиональной деятельности, владеет в достаточной степени психолого-педагогическими знаниями, владел

учебно-аналитическим мышлением, что выражалось в понимании значения обратной связи при реализации рефлексивных компетенций, но иногда педагог этой подгруппы высказывал опасения относительно получения негативной информации о себе, указывал на определенные препятствия при реализации рефлексии: чрезмерная загруженность и дополнительные обязанности. Характеризовал его и недостаточный уровень методической подготовки. Педагог иногда испытывал определенные трудности относительно осознания и оценки наличия у себя профессионально важных черт личности. Как «До» так и «После» проведенной эффективной работы по повышению профессиональной рефлексии не были выявлены педагоги ДОО с низким уровнем выраженности рефлексивности. Ни у кого из педагогов не обнаружено низкого уровня ориентации на самопознание и саморазвитие. Педагоги больше не затруднялись в выборе средств формирования педагогической рефлексии в процессе учебно-профессиональной деятельности, ситуаций осуществления рефлексии во время педагогической практики. Педагоги также показали значение обратной связи в формировании рефлексии. В целом, результаты повторной диагностики по методике А.В. Карпова, В.В. Понамаревой показали, что увеличилось количество педагогов ДОО (90 %), которые продемонстрировали высокий уровень рефлексивности, уменьшилось количество педагогов (лишь 10 %) выявивших средний уровень сформированности рефлексивности, а педагогов с низким уровнем рефлексивности обнаружено не было. Таким образом, мы видим положительную тенденцию в развитии рефлексивности педагогов ДОО.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов, по методике изучения педагогической рефлексии (автор – Е.Е. Рукавишников) представлен в таблице 5.

Таблица 5

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов по методике изучения педагогической рефлексии (автор – Е.Е.

Рукавишников)

Уровень педагогической рефлексии среди педагогов ДОО	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	количество человек	%	количество человек	%
Высокий уровень	4	40	7	70
Средний уровень	4	40	3	30
Низкий уровень	2	20	0	0

Общий уровень педагогической рефлексии педагогов ДОО по итогам контрольного этапа исследования в процентах представлен в таблице 6 и на рисунке 2.

Таблица 6

Общий уровень педагогической рефлексии педагогов ДОО по итогам контрольного этапа исследования, в %

общий уровень педагогической рефлексии педагогов ДОО	Методика А.В.Карпова, В.В.Понамаревой.	Методика Е.Е. Рукавишниковой	среднее значение, %
Высокий уровень	90	70	80
Средний уровень	10	30	20
Низкий уровень	0	0	0

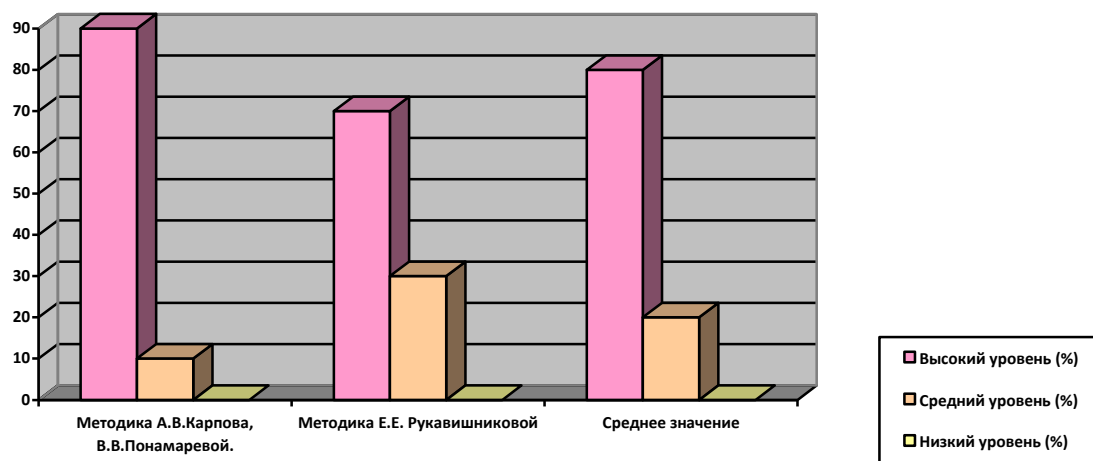


Рис.2. Общий уровень педагогической рефлексии педагогов ДОО на контрольном этапе исследования, в %

Таким образом, сравнительный анализ результатов двух диагностик показал положительную динамику уровня сформированности педагогической рефлексии педагогов ДОО после проведения опытно-поисковой работы.

Следовательно, проведенная работа позволила повысить уровни развития педагогов, положительном отношении к себе, развитию их внутреннего самоконтроля, саморегуляции в конкретных ситуациях педагогического взаимодействия, и, в конечном счете, привело к повышению общего уровня профессиональной рефлексии педагогов ДОО. Полученные результаты позволили сформулировать общие выводы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе работы были выполнены следующие поставленные задачи:

- 1) Раскрыты и изучены понятия о профессиональной рефлексии педагогов ДОО;
- 2) Изучены характеристики профессиональной рефлексии педагогов ДОО;
- 3) Подобраны методики и изучены на практике;
- 4) Сделаны выводы и подведены итоги мониторинга процесса методической работы в части повышения рефлексии педагогов ДОО.

После проведенного исследования можно сделать определенные выводы:

Профессионально-педагогической рефлексией называется процесс самопознания педагогом существенных характеристик педагогического труда, который направлен на анализирование, оценивание, а также определенную корректировку личной педагогической деятельности, на положительное влияние других людей.

Организационно-методические условия развития рефлексии включают следующие компоненты:

- 1) целенаправленный отбор содержания для совершенствования аналитических умений педагогов;
- 2) применение интерактивных форм работы с педагогами, позволяющих актуализировать их мотивацию к систематической рефлексии профессиональной деятельности;
- 3) использование специальных приемов и упражнений для отработки умений и навыков профессиональной рефлексии.

Определяющую роль в педагогической работе играет рефлексия. Она помогает ориентировать педагога на самоанализ результатов личной профессиональной деятельности, провести всесторонний анализ поведения и

детей и родителей, а также межличностных взаимодействий и коррекцию взаимодействий с воспитуемым.

Результативность практического применения рефлексивные технологий в сфере образования напрямую зависит от уровня профессионально-педагогической рефлексии самого педагога. Важное условие для обеспечения системного характера инноваций в образовательной сфере - сформированности у педагога рефлексии как возможности осмыслить и осознать собственную личность и деятельность.

Формирование и развитие рефлексивной культуры должно стать первоочередной задачей деятельности методических служб различных рангов. Поднятие на высокий уровень психолого-педагогической и методической подготовки педагогов дошкольных учебных заведений в рамках методических мероприятий и прохождения курсов повышения квалификации позволит педагогам сочетать в себе профессионализм и гибкость мышления, изобретательность, уверенность в своей самобытности и развитую интуицию, творческое воображение, критическую самооценку и стремление, способность к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию, готовность к реальному внедрению новейших технологий в практику своей работы.

Практическая работа по изучению педагогической рефлексии педагогов ДОО проводилась в несколько этапов.

На констатирующем этапе была проведена диагностика сформированности педагогической рефлексии педагогов ДОО. Результаты первичной диагностики педагогической рефлексии педагогов ДОО позволили нам сделать вывод, что у 55 % опрошенных выявлен высокий уровень педагогической рефлексии, 35 % педагогов продемонстрировали средний уровень педагогической рефлексии, и 10 % характеризуется низким уровнем педагогической рефлексии. Определение уровней сформированности педагогической рефлексии позволило нам выявить недостаточно развитые критерии и показатели сформированности

педагогической рефлексии педагогов ДОО, наметить пути дальнейшего развития и избрать средства и методы, с помощью которых можно было бы влиять на развитие рефлексивной компетентности.

На контрольном этапе проводилась повторная диагностика комплектности педагогической рефлексии педагогов ДОО. Результаты констатирующего этапа помогли выявить, что при сравнительном анализе результатов двух диагностик было прослежено положительную динамику уровня развитости педагогической рефлексии педагогов ДОО после проведения семинара-практикума.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдулгалимова С. А. Понятие смысла жизни и смысложизненных парадигм [Текст] // Вестник СПИ. 2011. - С. 83-92.
2. Абдурахмонова Н.С. Методическая работа в образовательном учреждении: организация, содержание, эффективность [Текст] // Школьная педагогика. – 2015. – С.17-19.
3. Белкина В.Н. Дошкольник: обучение и развитие. Воспитателям и родителям [Текст] // В.Н. Белкина, Н.Н. Васильева, Н.В. Елкина и др. - Ярославль: Академия, 2016. – 256 с.
4. Биктагирова Г.Ф. «О необходимости развития педагогической рефлексии будущего педагога-психолога» Филология и культура [Электронный ресурс], 2009. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-neobhodimosti-razvitiya-pedagogicheskoy-refleksii-buduschego-pedagoga-psihologa> (дата обращения: 08.02.2019).
5. Борисова Л.Н. Роль и механизм рефлексии в психолого-педагогической деятельности [Текст] // Психолог. 2015. – № 2 – 251с.
6. Бутолина О.А. «Место К. Юнга в философской рефлексии мифа» [Текст] // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение, 2014. – С.10-17.
7. Бычик С.А. Методика формирования умений осуществления контрольно-оценочной деятельности педагога колледжа [Текст] // Известия Самарского научного центра РАН. 2013. – 321 с.
8. Валеев Р. М., Шайдуллин Р. В. Рецензия на энциклопедический словарь-справочник «Профессиональное образование», подготовленный коллективом ИППО РАО под научным руководством академика РАО, д.п.н., профессора Г. В. Мухаметзяновой [Текст] // КПЖ. 2013. – 142 с.
9. Васягина Н.Н. «Человек как субъект социокультурного пространства» [Текст] // Педагогическое образование в России, 2013. – 480 с.

10. Воронова О.Ю. Когнитивный компонент профессиональной рефлексии будущих воспитателей [Текст] // В сборнике: Формы и методы социальной работы в различных сферах жизнедеятельности. 2015. – 156 с.
11. Гончарова Н.В. Рефлексия как объект психологических исследований [Текст] // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2016. – № 49 – 91 с.
12. Двоеглазова, М.Ю. Личностная рефлексия как средство профессионального развития педагога ДОО / Двоеглазова, М.Ю.; В сборнике: От истоков к современности 130 лет организации психологического общества при Московском университете [Текст]// 2015. – 140 с.
13. Двойнин А.М., Данилова Г.И. «Эмоциональный интеллект и рефлексивность студентов-психологов» Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. [Текст]// Серия 4: Педагогика. Психология. – 2012 – 60 с.
14. Демина, Л. Д. Психологическое здоровье и защитные механизмы личности: учебное пособие [Текст]// Демина, Л.Д., Ральникова, И.А.; АлтГУ, Факультет психологии и философии. - Барнаул : АлтГУ, 2015. – 300 с.
15. Донских О.А. «О специфике неформальных философских объединений (кружков)» [Текст]// Идеи и идеалы, 2015. – 123 с.
16. Дюков В.М., Семенов И.Н., Шайхутдинова Р.В. «Рефлексивно-деятельностная педагогика: учитель для «Новой школы»» [Текст]// Эксперимент и инновации в школе, 2011. – 115 с.
17. Ермакова Г.Г. «Педагогические условия развития профессиональной рефлексии педагога: дис. канд. пед. Наук» – [Текст]// Оренбург, 2015. – 163 с.
18. Калашникова, О.В. Развитие педагогической рефлексии как основы профессионализма [Текст]// Калашникова, О.В; Акмеология профессионального образования. 2015. – 441 с.

19. Качалова, Л.П. Рефлексия как педагогический феномен. Педагогическая рефлексия [Текст]// Л.П. Качалова. - Шадринск, 2016. – С.34-37
20. Козлов А.И. «Профессиональная этика как предмет педагогической рефлексии» [Текст]// Известия Самарского научного центра Российской академии наук, 2014. – 215 с.
21. Козырев В.А., Черняк В.Д. «Словари как объект и инструмент языковой рефлексии» [Текст]// Вестник Челябинского государственного университета, №292, 2013, с.63-65
22. Кондратец И.В. Рефлексивная культура педагогов дошкольных образовательных заведений и практические принципы её формирования [Текст]// Наука и Мир. 2013. – № 3 – 152 с.
23. Коптелов А.В., Полякова Н.В. Управление повышением профессиональной компетентности педагогов на муниципальном уровне [Текст]// Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2013. - 658 с.
24. Кулюткин Ю.Н., Муштавинская И.В. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия [Текст]// СПб.: СПбГУПМ, 2002. – 141 с.
25. Кушеверская Ю.В. Рефлексивная компетентность как необходимое условие подготовки студентов к профессиональной педагогической деятельности [Текст]// Кушеверская, Ю.В.; Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена.2017. – 88 с.
26. Литвинский В.М. «Исповедь и рефлексия (по мотивам «Исповеди» А. Августина)» [Текст]// Вестник Санкт-Петербургского университета. Философия и конфликтология , № 1, 2016. – 100 с.
27. Локк, Дж. Опыт о человеческом разуме. Избр. филос. произведения. [Текст]// Локк, Дж.: - М.: Наука. 2002. – С.15

28. Марико, В.В., Михайлова, Е.Е. Рефлексия в педагогической деятельности: [Текст]// Этапы становления и средства развития 2013. – 458 с.
29. Маркова, А.К. Психология профессионализма. / Маркова, А.К.; - М.: АСТ, 2012. – 450 с.
30. Мещерякова А.М. «Формирование опыта созидательной деятельности будущего специалиста в условиях среднего профессионального образования как научная проблема». [Текст]// А.М.Мещерякова – 2014. – 257 с.
31. Мириманова М.С. Рефлексия как системный механизм развития. Мещерякова А.М. «Формирование опыта созидательной деятельности будущего специалиста в условиях среднего профессионального [Текст]// М.С. Мириманова – 2012. – 141 с.
32. Миронова Т. Н. «Общая характеристика концепций воспитания» [Текст]// Вестник Кемеровского государственного университета, 2010. – 50 с.
33. Мочалова И.Н. «Аристотелевское прочтение Платона, или была ли у Платона Неписаная философия» [Текст]// Вестник Русской христианской гуманитарной академии, № 3, 2013. – 174 с.
34. Петров И.К. Рефлексия в профессиональной подготовке педагогов [Текст]// Петров, И.К.; Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты. 2015. – С.15-16
35. Пирогов А.И. «Декарт: рефлексия оснований научного мышления» [Текст]// Экономические и социально-гуманитарные исследования, 2015. – 72 с.
36. Пискунова Е. В. Профессиональная педагогическая рефлексия в деятельности и подготовке педагога [Текст]// Вестник ТГПУ. 2005. – 70 с.
37. Пузырева Л.О. Рефлексивность как профессиональное качество педагогов [Текст]// Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2014. – 88 с.

38. Рожков М.И. Педагогическая рефлексия Б. З. Вульфова [Текст]// Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2012. – С.12-18
39. Романова Е.А. Социальная рефлексия: философский и психологический уровни анализа [Текст]// Территория новых возможностей. 2011. – 169 с.
40. Сальная Л.К. Рефлексия в педагогической практике [Текст]// Известия ЮФУ. Технические науки. 2010. – 199 с.
41. Семенов И.Н. «С. Л. Рубинштейн известный и неизвестный: историко-культуральная рефлексия жизнетворчества» [Текст]// Психология. Журнал Высшей школы экономики, 6, № 3, 2009. – 123 с.
42. Слободчиков В. И. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие [Текст] // В. И. Слободчиков, Е.И. Исаев. - М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. – С.25-28
43. Сыропятова Л. М. Педагогические советы в дошкольном образовательном учреждении: функции, содержание, планирование, методы и формы: традиционные и нетрадиционные. [Текст]// Учебно – методическое пособие. – М.: планета, 2011. -318 с.
44. Пониманская Т.И. - м.: [Текст]// мцм, 2006. – 195 с.
45. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология [Текст]// Н. Ф. Талызина. - М.: Академия, 1999. – 685.
46. Хачатрян А. А. «О некоторых особенностях философской рефлексии» [Текст]// Ученые записки КГАВМ им. Н.Э. Баумана. 2015. – 458 с.
47. Шатова Н.Д. "Связь терминов «Рефлекс» и «Рефлексия» для психолого-педагогических исследований: лексический и логический аспекты" [Текст]//Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика, 2015. – 96 с.

48. Шевцова Г.В. Педагогическая рефлексия как фактор формирования коммуникативных стратегий студентов [Текст]// КПЖ. 2010. – 325 с.

49. Шевцов К.П. «Мера души: сознание и память в концепции Джона Локка» [Текст]// К.П.Шевцов 2012. - С.191-203

50. ФГОС дошкольного образования: главное в структуре, содержании, преемственности. Вестник Новосибирского государственного педагогического университета [Электронный ресурс]// - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/fgos-doshkolnogo-obrazovaniya-glavnoe-v-strukture-soderzhanii-preemstvennosti> (дата обращения: 08.02.2019)

Методика диагностики индивидуальной меры выраженности рефлексивности (авторы - А.В.Карпов, В.В.Понамарева)

Задача: выявить свойства уровня рефлексивности как предшественника развития самой рефлексии как процесса, который включен в деятельность и коммуникацию.

Инструкция: испытуемому необходимо дать ответы на утверждения, которые предложены в опроснике. Необходимо в бланке ответов напротив номера вопроса поставить цифру, которая больше подходит испытуемому в качестве варианта:

1 - абсолютно неверно;

2 - неверно;

3 - скорее неверно;

4 - не знаю;

5 - скорее верно;

6 - верно;

7 - совершенно верно.

Стоит предупредить, что думать над вопросами подолгу не стоит, а также стоит отвечать на вопросы максимально честно.

Текст методики:

1. После прочтения хорошей книги, я всегда потом долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.

2. Когда меня вдруг неожиданно спросят о чем-либо, я могу ответить первое, что пришло в голову.

3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я, как правило, мысленно планирую предстоящий разговор.

4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.

5. Когда я размышляю над чем-либо или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.

6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о трудностях, с которыми могу столкнуться.

7. Главное для меня - представить конечную цель своей работы, а детали имеют второстепенное значение.

8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо недоволен мною.

9. Я часто ставлю себя на место другого человека.

10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.

11. Мне было бы тяжело написать серьезное письмо, если бы я изначально не составил план.

12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.

13. Я достаточно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.

14. Зачастую, что-то задумав, я повторяю постоянно в голове свои замыслы, при этом стараюсь уточнить детали, рассмотреть все возможные варианты.

15. Я беспокоюсь о своем будущем.

16. Думаю, что в большинстве ситуаций необходимо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.

17. Бывает, что я принимаю необдуманные решения.

18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, при этом нахожу новые аргументы в пользу своей точки зрения.

19. Если происходит конфликтная ситуация, то, обдумывая, кто в нем виноват, я изначально начинаю с себя.

20. Перед тем как принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.

21 . У меня бывают конфликтные ситуации в силу того, что я, бывает, не могу предугадать, какое поведение ожидают от меня окружающие.

22. Порой случается, что при обдумывании разговора с другим человеком, я вроде как мысленно веду с ним диалог.

23. Я пытаюсь не думать о том, какие эмоции и чувства могут вызвать мои слова и поступки в других людях.

24. Перед тем как сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, как это лучше сделать, чтоб не обидеть его.

25. При решении трудной задачи, я обдумываю ее даже в тот момент, когда занимаюсь другими делами.

26. При конфликтных ситуациях я, в основном, не считаю себя виноватым (ой).

27. Я практически никогда не жалею о том, что уже сказал(а).

Обработка результатов

Из представленных 27 высказываний 15 считаются прямыми (№ вопросов: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Остальные 12 - являются обратными утверждениями. Это важно учитывать во время обрабатывания результатов. Для этого суммируются цифры в прямых вопросах, а в обратных, считаются те значения, которые получаются при инверсии шкалы ответов. К примеру, 1 = 7, 2 = 6, 3 = 5, 4 = 4, 5 = 3, 6 = 2, 7 = 1. Это и будет общим баллом.

Общий результат необходимо перевести в стены.

Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Баллы	0 и ниже	00	01-107	08-113	14-122	23-130	31-139	40-147	48-156	57-141	42 и выше

Если результат выполнения методики равен или больше 7 стенов, это говорит о высокоразвитой рефлексивности. При сумме баллов от 4-7 стенов, говори об индикаторе среднего уровня рефлексивности. Показатель меньше 4 баллов свидетельствует о низком уровне рефлексивности.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Определение уровня сформированности педагогической рефлексии

(Е. Е. Рукавишникова)

Методика выглядит как личностный опросник, состоящий из 34 вопросов.

Инструкция. Для того, чтоб глубже познать себя необходимо дать ответы на ряд предложенных вопросов. В бланке ответов стоит выделить ответ "да" или "нет".

Текст методики

1. Случалось ли у вас, что анализ вашего поступка примирял вас с вашими близкими?
2. Изменялись ли ваши духовные ценности после того, как вы, проанализировав свои недостатки, приходили к решению изменить их?
3. Вы часто анализируете свое поведение в конфликтных ситуациях?
4. Случается ли так, что ваше поведение в конфликтной ситуации зависит от эмоционального состояния?
5. Ставите ли вы себя мысленно на место какого-либо незнакомого вам неудачливого человека?
6. Проводите ли вы анализ своих неудач?
7. Долго ли вы вспоминаете встречу с неудачливым человеком?
8. Анализируете ли Вы свое поведение, если у вас долгое время не было проблемных ситуаций?
9. На ваше мнение, это связывается с личностной потребностью разобраться в себе?
10. Проводите ли вы анализ своего поведения, чтобы сравнить себя с другими?
11. Случалось ли у вас, когда анализирование ситуации приводило к изменению решения, принятого ранее, а также перемены вашей точки зрения или же переоценке самого себя?
12. Часто ли вы осознаете причины собственных поступков?

13. Часто ли вы проводите анализ поведения окружающих вас людей, при этом избегая анализировать свое?

14. Делаете ли вы попытки выявить для себя причины своего поведения?

15. Считаете ли вы беспрекословным и однозначным для себя мнение человека, который для вас авторитетный в интересующей вас проблеме?

16. Пытаетесь ли вы проводить анализ мнения авторитетных людей?

17. Подвергаете ли вы критическому анализу позицию авторитетного человека, группы людей?

18. Проводите ли вы противопоставление авторитетного человека свои тщательно обдуманые аргументы «против»?

19. Часто ли бывает так, что ваша точка зрения на любую из проблем совпадает с мнением авторитетного человека в данной сфере?

20. Предпримите ли вы попытки найти причину любых неразрешимых жизненных противоречий, которые относятся к вам?

21. Случается ли так, что ценности человека, которые приняты в обществе, подвергаются вами критическому анализу?

22. Часто ли случается так, что общественное мнение диктует вам конкретный образ мыслей?

23. Думаете ли вы, что ваше умение проводить анализ своего поведения всегда приводит к принятию определенно верного решения?

24. Делаете ли вы попытки проводить анализ своего или чужого поведения, осознавая, что это может привести к появлению негативных эмоций, которые неприятны вам?

25. Замысливаете ли вы о поведении посторонних вам людей, при этом сравнивая их с собой?

26. Пробуете ли вы занять позицию постороннего вам человека в конфликте, при этом стараясь ее сопоставить с собственной?

27. Ввели ли вы когда-нибудь дневники, куда записывали свои мысли, переживания?

28. Проводя анализ своих неудач, склоняетесь ли вы к оценке своего поведения?

29. Часто случается, что проводя анализ своих неудач, вы приходите к заключению, что виной всему беспорядок в общественной жизни?

30. Присущ ли анализу вашего поведения в большей степени эмоциональный окрас?

31. Присутствует ли при анализе личного поведения в большей степени четкая словесная логика?

32. Часто ли социум может навязать вам конкретную манеру поведения?

33. Считаете ли вы необходимым для себя придерживаться всех рекомендаций моды, конкретного стиля одежды и т. п.?

34. Часто ли случается так, что после анализа своего поведения, вы изменяете свой стиль общения с людьми?

Обработка результатов

Для того чтоб трактовать уровень развития рефлексии среди педагогов, важно соотнести те результаты, которые получились при опросе, с ключом их обработки. При совпадении ответов с ключом, респондентов получает 1 балл, если не совпадает - 0 баллов. После чего данные суммируются.

Ключ

0-11 баллов — низкий уровень развития рефлексии.

12-22 балла — средний уровень рефлексии.

23-34 балла — высокий уровень рефлексии.

1.	+	6.	+	11.	+	16.	+	21.	+	26.	+	31.	+
2.	+	7.	+	12.	+	17.	+	22.	-	27.	+	32.	-
3.	+	8.	+	13.	-	18.	+	23.	+	28.	+	33.	-
4.	-	9.	+	14.	+	19.	-	24.	+	29.	-	34.	+
5.	+	10.	-	15.	-	20.	+	25.	+	30.	-		

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства

ОТЗЫВ
руководителя выпускной квалификационной работы

**Организационно-методические условия развития профессиональной рефлексии у
педагогов дошкольной образовательной организации**

Студента Красноперовой Александры Алексеевны,
обучающегося по ОПОП 44.03.01 Педагогическое образование
профиль: Управление дошкольным образованием
заочной формы обучения

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность корректно формулировать и ставить задачи, организующие деятельность при выполнении выпускной квалификационной работы, а также проявил умение анализировать, диагностировать причины появления проблем по теме исследования, их актуальность, устанавливать приоритеты и методы решения поставленных задач.

В процессе написания ВКР студент проявил такие личностные качества, как самостоятельность, ответственность, добросовестность, аккуратность.

Студент проявил навыки самоорганизации, в т.ч. умение работать последовательно. При написании ВКР студент консультировался с руководителем, учитывал все замечания и рекомендации, но не всегда соблюдал график написания ВКР. Показал высокий уровень самомотивации, работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР в целом систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения параграфов, заключение составлено в соответствии с задачами исследования и в целом отражает основные результаты исследования. Текст ВКР изложен формализовано, научным стилем, однако примеры иллюстрирующие практику отсутствуют.

Автор продемонстрировал умение делать самостоятельные выводы из проделанной эмпирической работы, умение изучать и анализировать научную литературу профессиональной направленности.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе выполнения выпускной квалификационной работы студент Красноперова Александра Алексеевна продемонстрировала сформированность компетенций в соответствии с ОПОП 44.03.01 Педагогическое образование профиль: Управление дошкольным образованием. Представленная выпускная квалификационная работа студента Красноперовой Александры Алексеевны соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника УрГПУ, и рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР
Должность
Кафедра
Уч. звание
Уч. степень

Бывшева Марина Валерьевна
доцент
педагогики и психологии детства
канд. пед. наук
доцент

Подпись 

Дата 5.02.19



УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

СПРАВКА

О результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе

Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы Красноперова Александра Алексеевна

Факультет, кафедра, номер группы

Институт педагогики и психологии детства

Кафедра педагогики и психологии детства

Название работы Организационно-методические условия
развития профессиональных компетенций и
навыков деятельности обучающихся в образовательной среде

Процент оригинальности

71,53%

Дата 5.02.19

Ответственный в
подразделении

Дылина
(подпись)

Дылина Д.В.
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УТПУ"; Кольцо вузов

НОРМОКОНТРОЛЬ

Результаты проверки нормоконтроль пройден

Дата 5.02.19

Ответственный в
подразделении

Дылина
(подпись)

Дылина Д.В.
(ФИО)