РАЗДЕЛ II. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9.072

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-91-103

РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИИ КАК КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Будникова С. П.

*Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого
300026, г. Тула, пр-т Ленина, д. 125, Российская Федерация*

Аннотация. Целью работы является ознакомление с результатами изучения рефлексии как неотъемлемого компонента профессиональной субъектности будущего педагога. Автором представлен анализ зарубежных и отечественных исследований, позволяющий выявить основные подходы, сложившиеся в психологии, к изучению процесса развития профессиональной рефлексии. В статье представлены результаты эмпирического исследования процесса становления профессиональной педагогической рефлексии у будущих педагогов. В исследовании приняли участие студенты, обучающиеся по направлению подготовки «Педагогическое направление (с двумя профилями)», в количестве 39 человек. По итогам исследования автором сделаны выводы о необходимости целенаправленной работы по формированию профессиональной рефлексии в процессе профессионального обучения и необходимости разработки и использования специальных технологий.

Ключевые слова: профессиональная педагогическая рефлексия, профессиональная субъектность педагога, рефлексивные качества, педагогическое образование, будущие педагоги

DEVELOPMENT OF REFLECTION AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL SUBJECTIVITY IN THE PROCESS OF TEACHING FUTURE TEACHERS

S. Budnikova

*Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University
125, Lenin prosp., Tula 300026, Russian Federation*

Abstract. The purpose of the article is to familiarize with the results of studying reflection as an integral component of the professional subjectivity of the future teacher. The author presents an analysis of foreign and domestic studies, which allows the main psychological approaches to the study of the professional reflection development to be identified. The article presents the results of an empirical study of the formation of professional pedagogical reflection in future teachers. The study involved students studying in the direction of preparation “Pedagogical direction (with two profiles)”, in the amount of 39 people. Based on the results of the work, the author draws conclusions about the need for focused work on the formation of professional reflection in the process of professional training and the need to develop and use special technologies.

Keywords: professional pedagogical reflection, professional subjectivity of the teacher, reflective qualities, teacher education, future teachers

Структура профессиональной деятельности, в том числе педагогической, представлена набором компонентов. Одним из важнейших компонентов, определяющих её вектор и характер, является субъектность. Достаточно давно одной из основных проблем психологии человека в контексте субъектно-деятельностного и антропологического подходов определяется именно субъектность, представляемая как способ деятельного существования человека, раскрывающаяся сначала в онтогенезе, а впоследствии и в профессиональном развитии. Проблема субъектности в психологии имеет свою специфику, в которой необходимо учитывать детерминированность границы воздействия внешних причин, опосредованных внутренними образами, и создание онтологического пространства субъектной реальности. Это обстоятельство приводит к тому, что в фокусе внимания оказываются, помимо других, проблемы рефлексии сознания, выступающей как регулятор деятельности субъекта. По сути, исходным понятием при анализе проблемы сознания является рефлексия как смысловой центр пространства человека, как феномен направленности мышления на самоё себя, позволяющий отделить собственное Я от Я другого, дающее возможность понимать и строить уже личную траекторию жизни.

Первоначально в науке термин, введенный Дж. Локком, определялся как «наблюдение, которому ум подвергает свою деятельность» [6, с. 129]. Развитие же психологии в конце XIX – начале XX вв. привело к тому, что рефлексии начали активно исследовать в рамках этой новой дисциплины, тогда А. Бузманом была предложена идея выделить самостоятельный раздел в науке, посвящённый проблематике перенесения переживаний с мира внешнего, с совершенных действий, полученных знаний, замыслов

о будущем в мир внутренний, т. е. в себя. Фокусироваться на феноменах индивидуального отражения реальности, сознания, обращаясь к ним как бы со стороны, значит рефлексировать. Волевой акт остановки бесконечного потока автоматических мыслей и попытка осознания себя здесь и сейчас – в этом и состоит рефлексивное действие.

Ребёнок рождается со способностью к такому рефлексивному процессу, но сама рефлексия может быть осуществлена на разных уровнях, и, для того чтобы перейти на высокий экзистенциальный, необходим определённый путь личностного развития. В. В. Давыдов, Л. Н. Алексеева полагали, что рефлексия является свидетельством высокого уровня развития умственных процессов, даёт возможность осознанно контролировать и регулировать субъекту своё мышление. Вместе с тем она выступает фактором продуктивности мыслительной активности. Теоретические вопросы рефлексии серьёзно обсуждались в работах С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева и других видных советских психологов, где рефлексия, по сути, выступала как один из объяснительных принципов организации и развития психики человека, и прежде всего её высшей формы – сознания. Она определялась как свойство, присущее человеческому сознанию, которое его структурирует и стабилизирует. Развитая рефлексия открывает возможности к глубокому самопознанию. Этот тезис разделяется и представителями современной зарубежной психологии [16; 17]. Это всегда сознательная остановка и попытка выхода за пределы актуального процесса или состояния, отстранение от собственных действий с последующим анализом их хода, причин и последствий, поэтому рефлексия – непереносимое условие развития субъектности. Рефлексия конкретизирует субъектность, раскрывая её роль и

содержание в сознании. По сути, понятия субъектности и рефлексии обладают свойством взаимодополняемости. Рефлексия становится инструментом сопоставления своих и чужих, личных, социальных и профессиональных целей и ценностей, причиной их эволюции. Процесс рефлексии включает сложные взаимопереходы собственного сознания и представления о процессе сознания другого, по сути, осознание сознания, что позволяет увидеть рассматриваемую ситуацию объёмно, а деятельность сделать более продуктивной. Рефлексия, влияя на деятельность, помогает человеку реализовать конструктивную и контрольную функции, регулировать свою деятельность, общение, поведение, оценивать логическую стройность мышления, устанавливать умозрительные связи между объективной ситуацией и собственным мировоззрением. В ходе совместной деятельности рефлексия истолковывается с точки зрения перемещения фокуса анализа деятельности субъектом во внешнюю к деятельности позицию. Это позволяет оценить эффективность процесса и результат, при необходимости скорректировать их. В рефлексивном пространстве человек, как бы отстраняясь от своей ситуации, наблюдает за собой. Он разводит наблюдаемый феномен и собственную интерпретацию, тем самым его объективируя. Процесс рефлексии включает результаты размышлений о себе и их соотнесение с представлениями и оценками социума.

Рефлексия тесно связана с самосознанием и самопознанием, но в отличие от них имеет значительное влияние внешних оценочных стандартов общества. Самосознание представляет собой анализ чувств, поступков и мыслей, находящихся в пространстве личных представлений, под непосредственным контролем человека. Его формируют и пространство культуры, и социальные нормы, и характер отношений с социумом, и притязания. Осознавая себя, человек учится отделять свою самость от самостей других

людей, исследуя систему своих настоящих ценностей, потребностей и стремлений, чувств и мотивов.

Рефлексия во многом является условием продуктивных межличностных контактов, обеспечивая взаимопонимание и позволяя синхронизировать, улучшить эмоциональную составляющую взаимодействия партнёров. Эмоциональный и коммуникативный планы в рефлексии раскрываются через осознание человеком аспектов внутреннего мира «другого», того, как он предстаёт в глазах этого «другого». И здесь важна не столько объективность (она априори не велика), сколько сама необходимость и стремление выйти за пределы «собственного Я» и обратиться как к зеркалу, эксперту «Я другого».

Значимым свойством реализуемой рефлексии является способность соотносить свою деятельность с общепринятыми стандартами, становясь фактором социальных и личных отношений и эффективного общения. В личностном аспекте рефлексия служит развитию самосознания, стимулирует самопознание и обогащает «Я-концепцию» человека. В. В. Давыдов, В. И. Слободчиков и Г. А. Цукерман утверждают, «чтобы учить, изменять себя, человек должен, во-первых, знать о своей ограниченности, во-вторых, уметь переходить границы своих возможностей. Обе составляющие умения учиться являются рефлексивными по своей природе» [3, с. 14]. Рефлексия делает внутреннюю жизнь человека динамичной и целостной, гармонизируя эмоции, направляя волевой компонент.

Рефлексивный процесс раскрывается последовательностью следующих действий:

- 1) сознание наличия проблемы;
- 2) рефлексивный переход во внешнюю рефлексивную позицию – «над проблемой»;
- 3) понимание рефлексивного отношения к своему мышлению, проблеме и деятельности;

4) рефлексивное описание затруднения в мышлении, ситуации, деятельности;

5) фиксация содержания рефлексии в тексте или в схеме [10; 15].

Обычно рефлексия рассматривается в двух формах: межсубъектная и внутрисубъектная. Формирование рефлексивных способностей начинается в детстве, и открывает этот процесс межсубъектная рефлексия через ситуации совместного с ребёнком рассмотрения проблемы, затем в следствие интериоризации начинает развиваться внутрисубъектная. Это становится той основой, на которой в подростковом возрасте развиваются умения регулировать свою деятельность, эмоции и мышление.

Формы рефлексии рассматриваются с точки зрения временных ипостасей: ситуативная, ретроспективная и перспективная. Если ситуативная выступает как тактическая и включает субъекта в ситуацию с необходимостью анализа её конкретных компонентов, предстаёт в виде мотивов и самооценки, то ретроспективная необходима для рассмотрения и оценки выполненной деятельности или события, анализа опыта, поиска ошибок, причин успехов и проблем, а перспективная рефлексия – это размышление о будущем, его планирование, выбор оптимальных путей реализации целей. Связывая ткань времени в личностном восприятии, рефлексия оказывается одним из главных смыслов субъектности сознания [14, с. 51]. Из принципиальной возможности опровержения рефлексивного образа (модели) познаваемого (по К. Попперу) как критерия познания вытекает, что критическая рефлексия – основной механизм субъектности внутреннего мира [9].

Исследовавший проблемы педагогической рефлексии Б. З. Вульфов полагает, что профессиональная рефлексия является внутренней работой по сравнению себя реального, своих возможностей с требованиями профессии, с её идеальными общественными представлениями и,

по сути, выступает как способ личностного самоуправления [1].

В структуре профессиональной педагогической деятельности рефлексия занимает крайне важное место, и по своей природе сама педагогическая деятельность рефлексивна, что отмечено в работах Н. Г. Алексеева, О. С. Анисимова, Е. И. Исаева, В. В. Слободчикова, Г. П. Щедровицкого. Различные аспекты формирования профессиональной рефлексии у студенчества рассматриваются и в современных исследованиях [2; 4; 7; 8; 12; 13]. Являясь неотъемлемым компонентом сознания, рефлексия входит и в структуру профессиональной субъектности. Профессиональная педагогическая субъектность предстаёт как свойство личности педагога, проявляющееся через сформированное профессиональное сознание, сложившуюся гуманистическую направленность, определяющую основной вектор мотивации, зрелую педагогическую позицию и преобразующий характер профессиональной деятельности. Она реализуется через формируемые профессиональные компетенции и построение стратегии профессиональной деятельности.

Объектом рефлексии является деятельность и мышление как самого педагога, обучающихся, так и других участников образовательного процесса. Рефлексия направляет педагога на анализ своей профессиональной деятельности, контроль и регуляцию мышления, деятельности учеников, субъектов учебной деятельности. В педагогической деятельности рефлексия реализует разнообразные функции, которые раскрывают её природу. Во-первых, она задаёт смысловые параметры совместной деятельности участников педагогического процесса, выявляет истинные мотивы поступков, участвует в развитии «Я-концепции», во-вторых, через работу с мотивационной составляющей помогает определить направление совместной деятельности, траекторию движения к выбранной цели.

Проектировочная функция моделирует деятельность участников педагогического процесса, помогает создавать план будущего. Развивающая функция задаёт цели по преобразованию и совершенствованию личности. Поиск и реализация наиболее эффективных способов взаимодействия происходит через воплощение организаторской функции, а коммуникативная – определяет продуктивность педагогического общения. Регулирующая функция ответственна за переживание удовлетворения или неудовлетворения от поступков, поведенческих реакций, определяет стремление больше соответствовать собственным и общественным стандартам. Корректирующая функция, в свою очередь, позволяет исправлять и улучшать ход реализации деятельности.

Процессуальность рефлексии педагога раскрывается, по мнению И. А. Стаценко, пятью компонентами: мотивационно-целевым, когнитивно-операционным, аффективным, оценочным, нравственно-волевым [11]. Первый из них определяет потребность в этой деятельности, осознание её целей и профессиональных смыслов. На этапе непосредственного воплощения педагог реализует на практике соответствующие знания и профессиональные рефлексивные умения. Практические действия сопровождают положительные эмоциональные переживания. На четвёртом этапе происходит самооценка и самоконтроль рефлексии, а на последнем этапе закрепляются личные качества, полезные в рефлексивном процессе.

Рефлексивные способности необходимы для осуществления качественной профессиональной педагогической деятельности. Природа данных качеств указывает на возможность их эволюции. Следовательно, в контексте профессионального образования развитию рефлексивных способностей должно уделяться особое внимание. Реализация обозначенных задач возможна через соблюдение ряда условий: наличие рефлексивной среды, реализация рефлексивной дея-

тельности и применение рефлексивных технологий. Рефлексивная среда выступает как пространство для профессионального и личного развития, открывающее возможности для самопознания, саморазвития и самокоррекции, вызывающее потребность рефлексировать свою деятельность и сознание и понимать деятельность и сознание другого. Функция среды состоит в том, чтобы помогать возникновению у педагога потребности рефлексировать, демонстрировать образцы. Здесь должна быть представлена доброжелательная педагогическая общность, присутствовать коллеги-единомышленники, которые сами разделяют экзистенциальные поиски, работают с профессиональными смыслами и ценностями, развивают творческую уникальность учителя. Профессиональное общение развивает взаимопонимание, сотрудничество, ответственность, позволяет согласовать позиции, реализовать поддержку.

Рефлексивная деятельность раскрывается через осуществление этих поисков, преобразование собственных качеств в соответствии с признанными смыслами и целями. Потребность анализировать свою деятельность и личность, соотносить с признанными векторами свои поступки, стремится к беспристрастному, отстранённому рассмотрению, позволяет педагогу быть профессионально адекватным, рассмотреть свои поступки с позиции другого человека, в том числе и ученика, преодолевать типичный педагогический эгоцентризм, бороться со стереотипическим отношением, профессионально развиваться.

Рефлексивные технологии предстают как система действий, обеспечивающих рефлексивный процесс. Исходя из природы явления, эта интеллектуальная деятельность требует формирования особых навыков, к которым можно отнести:

- 1) навыки социальной рефлексии, т. е. способность взглянуть на себя со стороны, глазами других людей;

2) самоанализ – осмысление своих индивидуальных, личных характеристик;

3) самооценка – соотнесение своих качеств с общественными стандартами;

4) самоидентификация – осознание своей уникальности и выделение собственной личности из социального контекста;

5) самокритика – способность понять и признать собственные ошибки и проблемы;

6) построение перспективы к самоизменению и саморазвитию.

Процесс развития рефлексивных качеств, крайне важных в профессиональной деятельности, должен носить системный характер. В период профессионального обучения, когда наиболее интенсивно идёт оформление значимых в педагогической деятельности личных характеристик, в числе прочего, необходимо уделить внимание работе по формированию профессиональной педагогической рефлексии.

Работа по изучению становления профессиональной субъектности привела к необходимости исследовать процесс становления профессиональной педагогической рефлексии у студентов, будущих педагогов. Нас интересовала разработка оптимальной системы мер по управлению процессом развития рефлексии у обучающихся на педагогических специальностях. В течение двух лет мы исследовали формирование рефлексивных качеств у будущих учителей начальных классов. Участвовали студенты второго курса направления подготовки «Педагогическое направление (с двумя профилями)» в количестве 39 человек, обучающиеся в двух параллельных группах, разделённые на контрольную и экспериментальную. Было проведено исследование, оценивающее состояние рефлексивной сферы по методике «Опросник рефлексивности Карпова А. В. – Понамаревой В. В.» [5]. Определён исходный уровень рефлексивных качеств студентов. Было выдвинуто предположение, что систематическое упражнение в рефлексивной деятельно-

сти формирует способность легче понимать другого, умение быть конгруэнтным и адекватным наличной и перспективной ситуации, предсказывать варианты возможных поведенческих реакций, что является важными качествами для становления профессиональной субъектности в целом. Далее нами была реализована программа по стимуляции профессиональной рефлексивной деятельности.

Полученные на первом этапе результаты показали значительную гомогенность экспериментальной и контрольной групп. Среднее различие по «сырым» баллам составило незначимые 0,2 балла. В экспериментальной группе средний балл составил 134,2, в контрольной – 134,4 (рис. 1). Средние стени для экспериментальной группы составили 5,8, для контрольной – 5,8. Результаты по стенам больше 7 баллов указывают на стремление человека в большей степени обращаться к анализу своих поступков и деятельности, а также поведения других людей, искать причины этого и строить перспективу будущего. И наоборот, низкие показатели (менее 4 баллов) говорят об отсутствии стремления задумываться о результатах и перспективах как собственной деятельности и поведения, так и других людей. В данном случае мы получили средние результаты в обеих группах.

Анализ распределения временной ориентации в рефлексивной деятельности наших студентов показал, что ситуативная рефлексия, отвечающая за актуальный самоконтроль, понимание поведения и деятельности, способность человека координировать и адаптировать свои действия, в обеих группах была на среднем уровне и среди других видов имела наименьшее значение, равнялась в контрольной группе 31,1 балла, в экспериментальной – 31,5 (рис. 2). Проявление склонности к анализу уже выполненной деятельности и произошедших событий – это ретроспективная рефлексия. Здесь предметом анализа выступают: детерминанты, мотивы, цели произошедше-

Рис. 1. Результаты входящего измерения развития рефлексивных качеств в экспериментальной и контрольной группах

го, а также рассмотрение прошлого поведения, ошибок и проблем. Важно то, насколько часто субъект анализирует своё прошлое, своё поведение, задумываясь о последствиях своих прошлых действий. Ретроспективная рефлексия имела для контрольной группы значение 32,8 балла, для экспериментальной – 34,6. Перспективная рефлексия анализирует предстоящую деятельность, события и планы на будущее, поведение, прогнозирует наиболее вероятные исходы грядущих событий. Это характеристика личностной зрелости, способности строить временную перспективу, ориентировать свою актуальную деятельность, исходя из планов на будущее. Важными свойства-

ми перспективной рефлексии выступают подробное планирование своего поведения, событий будущего. Рефлексия будущего являлась значимой для студентов и составила в экспериментальной группе 34,3 балла, в контрольной – 34,4.

Традиционно обозначают две рефлексивные стороны – «интраспективная» и «экстраспективная», где первая связана со способностью воспринимать и познавать содержание собственной психики, а вторая – понимать детерминанты психической деятельности других людей. Исследование характера рефлексии показало, что наибольшую значимость в обеих группах имела рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми: 34,8

Рис. 2. Результаты входящего измерения различных групп рефлексии

балла в экспериментальной группе, 36 – в контрольной. Это указывает на коммуникационную ориентацию будущих педагогов, понимание значимости общения как источника для ориентации в деятельности и поведении, для построения перспектив деятельности.

Коэффициент Стьюдента для данных, полученных на первом этапе исследования, составляет $t_{Эмп} = 0,2$ и находится в зоне незначимости, что позволяет сделать выводы об однородности результатов исследования рефлексивных характеристик в обеих группах и отсутствии статистически значимых различий между результатами 1 и 2 групп.

На втором этапе мы работали с мотивацией к рефлексивной деятельности, определяясь с целями профессиональной педагогической рефлексии. Происходило уточнение студентами понятия, формировался круг профессиональных смыслов рефлексивной деятельности. Этот этап длился две недели и состоял из 2 занятий по 1 часу, по итогам которого студенты писали мотивировочное сочинение. В нём студенты раскрывали понятие «педагогическая рефлексия», смысл и перспективу её использования в процессе профессионального обучения и дальнейшей деятельности. Были получены достаточно убедительные результаты, свидетельствующие о том, что будущие педагоги хорошо понимают смысл и значение рефлексивной деятельности. Они определяли её как инструмент поддержания связи с объективной реальностью и коррекции собственной деятельности и отношений. Студенты также указывали, что ранее не задумывались о целенаправленной рефлексивной деятельности, которая происходила, скорее, интуитивно и стихийно.

На третьем этапе проводились занятия, на которых реализовывались рефлексивные упражнения, в ходе чего формировались и развивались соответствующие умения и навыки. Этот этап состоял из 4 занятий по 2 часа. Они были посвящены следующим темам:

1. «Самоанализ, Самооценка, Самоидентификация, Самокритика: в чем личный и профессиональный смысл этих процессов?»

2. «Конструктивная и деструктивная рефлексия»

3. «Почему мы боимся встречи с собой?»

4. «Мои лучшие и худшие личные качества для будущей профессии и почему?»

5. «Моя миссия в жизни и моя педагогическая профессия как воплощение миссии»

6. «Технология рефлексивной деятельности и формирование рефлексивной культуры»

7. «Рефлексивная работа наедине и вместе. Построение профессиональной общности»

8. Письмо из будущего к себе настоящему: «Каким я буду и что сегодня я должен сделать для лучшей версии себя?».

В ходе занятий использовались разные формы: сообщение, презентация, беседа, дискуссия, анализ видеоматериалов. Студенты проявляли большую заинтересованность и активность. Можно отметить, что достаточно быстро на занятиях выделились несколько будущих педагогов, демонстрирующих большую увлечённость темой, впоследствии они показали и более значимые результаты по развитию рефлексивных качеств. Некоторые сами выступали с предложениями по организации рефлексивной деятельности. Однако и остальные студенты тоже были увлечены работой, прилежно выполняя задания. В конце каждого занятия проводился анализ того, что нового и важного для себя узнали студенты. Очень часто они отмечали, что подобная работа помогла им лучше узнать себя и это являлось для них важным стимулом к дальнейшим занятиям. Многие высказывали удивление, что такая важная, на их взгляд, деятельность, позволяющая разобраться в себе в своём предназначении, в отношении к будущей профессии и её смыслу, не является обязательной для всех будущих педагогов.

На четвёртом этапе был проведён анализ результатов проделанной работы и сделаны выводы о сформированных у будущих педагогов рефлексивных умениях и навыках. Для этого был использован «Опросник рефлексивности Карпова А. В. – Пономаревой В. В.». В контрольной группе были получены незначительно

подросшие среднегрупповые результаты, которые по среднему баллу составили 136,6, средний результат по стенам тоже незначительно вырос и составил 6,2 балла. В экспериментальной группе средний балл составил 154,2, а по стенам – 8 (рис. 3). Мы полагаем, что это является свидетельством эффективности проделанной работы.

Рис. 3. Результаты измерения развития рефлексивных качеств в экспериментальной и контрольной группах

Различными оказались и результаты по группам рефлексии. Для экспериментальной группы ретроспективная рефлексия деятельности – 37,8, рефлексия настоящей – 37,26, рассмотрение будущей – 39,16, рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми – 39,93. Для контрольной – ретроспективная рефлексия деятельности – 32,8, рефлексия настоящей – 31,1, рассмотрение будущей – 34,4, рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми – 36 (рис. 4). Примечательно, что наиболее активно приросла рефлексия перспективная и направленная на взаимодействие и общение. На наш взгляд, устремлённость в будущее является хорошим признаком для данной категории и возрастной группы, свидетельствующим о направленности на педагогическую профессиональную деятельность и развитие профессионально ценных рефлексивных качеств. В контрольной группе наибольший прирост обнаружен в развитии ретроспективной рефлексии и рефлексии, направленной на взаимодействие и общение, стихийно наиболее эффективно развиваются именно эти два направления.

Сравнительные данные исследования представлены на рис. 5.

Коэффициент Стьюдента для данных, полученных на последнем этапе исследования составил $t_{\text{эм}} = 8,8$ и находится в зоне значимости, что позволяет сделать выводы о неоднородности результатов исследования рефлексивных характеристик в обеих группах и присутствии статистически значимых различий между результатами 1 и 2 групп.

Резюмируя результаты нашей работы, можно заключить, что профессиональная рефлексия, являясь неотъемлемым компонентом профессиональной субъектности, требует пристального внимания и активного целенаправленного участия в её формировании в процессе профессионального обучения, когда необходимо формировать не только знания об этой способности, но и навыки и умения её реализовывать с точки зрения развития профессиональных компетенций и личных качеств, а впоследствии делать её инструментом оптимизации своего профессионального развития. При развитии рефлексивных способностей мы обнаружили синергетический эффект, который

Рис. 4. Результаты контрольного измерения различных групп рефлексии

Рис. 5. Совмещение результатов входящего и контрольного измерения различных групп рефлексии

проявился в формировании и укреплении ценной внутренней положительной мотивации к профессиональной педагогической деятельности, ориентации на профессиональное развитие, стремления к практической деятельности. Вместе с тем, несмотря на наличие значительного теоретического и эмпирического материала по проблеме рефлексии, в насто-

ящее время сохраняется потребность в новых фактах, характеризующих педагогическую рефлексию в рамках образовательной системы, в том числе профессионального образования, проясняющего своеобразие этого психологического явления.

Статья поступила в редакцию 07.10.2019

ЛИТЕРАТУРА

1. Вульф В. Б. З., Харькин В. Н. Педагогика рефлексии. Взгляд на профессиональную подготовку учителя. М., 1995. 111 с.
2. Григорьева М. В., Шамянов Р. М., Голубева Н. М. Роль рефлексии в адаптационном процессе студентов к условиям обучения в вузе // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 5. С. 23–30. doi: 10.17759/pse.2017220503
3. Давыдов В. В., Слободчиков В. В., Цукерман Г. А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. 1992. № 3. С. 14–19.
4. Захарова И. М. Опыт организации практики студентов бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 7. № 4. URL: http://psyjournals.ru/files/78775/psyedu_4_2015_Zaharova_1.pdf (дата обращения: 10.09.2019). doi: 10.17759/psyedu.2015070404
5. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.
6. Локк Дж. Опыт о человеческом разуме. Избранные философские произведения: в 2 т. Т. 1. М., 1960. 734 с.
7. Маясова Т. В., Фомина А. Н. Сравнительный анализ личностных коррелятов рефлексивности в контексте профессионального становления учителя [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. 2017. № 2. URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/viewFile/353/354> (дата обращения: 13. 10. 2019).
8. Ниязбаева Н. Н. Связь особенностей рефлексивно-феноменологических суждений с развитием рефлексивности у студентов магистратуры [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2016. Т. 8. № 4. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2016/n4/niyazbaeva.shtml (дата обращения: 15.09.2019). doi:10.17759/psyedu.2016080407
9. Поппер К. Объективное знание. Эволюционный подход / пер. с англ. Д. Г. Лахути. М., 2002. 384 с.
10. Семенов И. Н., Савенкова И. А. Рефлексивно-психологические аспекты развития и профессионального самоопределения личности // Мир психологии. 2007. № 2. С. 203–217.
11. Стеценко И. А. Развитие педагогической рефлексии в профессиональной подготовке учителя в условиях усвоения опыта педагогической деятельности: дис. ... канд. пед. наук. Таганрог, 1998. 228 с.
12. Тихомирова Т. С., Кочетков Н. В. Взаимосвязь мотивации к обучению и рефлексии студентов бакалавриата очной формы обучения [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 6. URL: http://psyjournals.ru/files/96727/pse_2018_n6_Tikhomirova_Kochetkov.pdf (дата обращения: 23.09.2019). doi:10.17759/pse.2018230609
13. Чернокова Т. Е. Формирование способности к анализу и рефлексии профессиональной деятельности у студентов, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование» // Вестник практической психологии образования. 2016. № 3. С. 23–29.
14. Шаров А. С. Жизненный кризис в развитии личности. Омск, 2005. 166 с.
15. Яковлева Е. Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития // Вопросы психологии. 1997. № 4. С. 20–27.

16. Wegner D. M. Who is the controller of controlled processes? // *The New Unconscious* / ed. R. R. Hassin, J. S. Uleman, J. A. Bargh. New York: Oxford University Press, 2005, pp. 19–36.
17. Hassin R. R. Nonconscious control and implicit working memory // *The New Unconscious* / ed. R. R. Hassin, J. S. Uleman, J. A. Bargh. New York: Oxford University Press, 2005, pp. 196–224.

REFERENCES

1. Vul'fov B. Z., Khar'kin V. N. *Pedagogika refleksii. Vzgl'yad na professional'nuyu podgotovku uchitelya* [Pedagogy of reflection. View on training teachers]. Moscow, 1995. 111 p.
2. Grigor'eva M. V., Shamionov R. M., Golubeva N. M. [The role of reflection in the adaptation process of students to training conditions at a higher educational institution]. In: *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2017, vol. 22. no. 5, pp. 23–30.
3. Davydov V. V., Slobodchikov V. V., Tsukerman G. A. [Junior schoolchild as a subject of educational activity]. In: *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 1992, no. 3, pp. 14–19.
4. Zakharova I. M. [The experience of organization of practice of students of the bachelor training "Psychological and pedagogical education" (primary school teacher)]. In: *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2015, vol. 7, no. 4. Available at: http://psyjournals.ru/files/78775/psyedu_4_2015_Zaharova_1.pdf (accessed: 10.09.2019).
5. Karpov A. V. [The reflexivity of mental property and methods of its diagnostics]. In: *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological journal], 2003, vol. 24. no. 5, pp. 45–57.
6. Lock J. *Opyt o chelovecheskom razume. Izbrannyye filosofskie proizvedeniya. T. 1* [Locke, John. Experience about the human mind. Selected philosophical works. Vol. 1]. Moscow, 1960. 734 p.
7. Mayasova T. V., Fominova A. N. [Comparative analysis of personal correlates of reflexivity in the context of professional development of teachers]. In: *Vestnik Mininskogo universiteta* [Bulletin of Minsk University], 2017, no. 2. Available at: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/viewFile/353/354> (accessed: 13.10.2019).
8. Niyazbaeva N. N. [The connection features of reflexive phenomenological judgments with the development of reflexivity among students of the magistracy]. In: *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya* [Psychological and pedagogical research], 2016, vol. 8, no. 4. Available at: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2016/n4/niyazbaeva.shtml (accessed: 15.09.2019).
9. Popper K. Objective knowledge. Evolutionary approach (Russ ed.: Lakhuti D. G., transl. *Ob'ektivnoe znanie. Evolyutsionnyi podkhod*. Moscow, 2002. 384 p.).
10. Semenov I. N., Savenkova I. A. [Reflexive-psychological aspects of development and professional self-identity]. In: *Mir psikhologii* [The world of psychology], 2007, no. 2, pp. 203–217.
11. Stetsenko I. A. *Razvitie pedagogicheskoi refleksii v professional'noi podgotovke uchitelya v usloviyakh usvoeniya opyta pedagogicheskoi deyatel'nosti: dis. ... kand. ped. nauk* [The development of pedagogical reflection in training teachers in terms of learning pedagogical activity: PhD thesis in Pedagogic sciences]. Taganrog, 1998. 228 p.
12. Tikhomirova T. S., Kochetkov N. V. [The relationship of motivation to learning and reflection of the undergraduates with full-time tuition]. In: *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2018, vol. 23, no. 6. Available at: http://psyjournals.ru/files/96727/pse_2018_n6_Tikhomirova_Kochetkov.pdf (accessed: 23.09.2019).
13. Chernokova T. E. [Ability to analyze and reflect professional activity of the students enrolled in the direction "psychology and pedagogical education"]. In: *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya* [Bulletin of practical psychology of education], 2016, no. 3, pp. 23–29.
14. Sharov A. S. *Zhiznennyi krizis v razvitií lichnosti* [Life crisis in personality development]. Omsk, 2005. 166 p.
15. Yakovleva E. L. [The emotional mechanisms of personal and creative development]. In: *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 1997, no. 4, pp. 20–27.
16. Wegner D. M. Who is the controller of controlled processes? In: Hassin R. R., Uleman J. S., Bargh J. A., eds. *The New Unconscious*. New York, Oxford University Press, 2005, pp. 19–36.
17. Hassin R. R. Nonconscious control and implicit working memory. In: Hassin R. R., Uleman J. S., Bargh J. A., eds. *The New Unconscious*. New York, Oxford University Press, 2005, pp. 196–224.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Будникова Светлана Петровна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики факультета психологии Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого, директор Департамента профессиональной ориентации и содействия трудоустройству выпускников;
e-mail: svpbu@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Svetlana P. Budnikova – Ph.D. in Psychology, Associate Professor of the Department of Psychology, Psychological Faculty, Director of the Department of professional orientation and employment of graduates, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University;
e-mail: svpbu@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Будникова С. П. Развитие рефлексии как компонента профессиональной субъектности в процессе обучения будущих педагогов // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 4. С. 91–103.
DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-91-103

FOR CITATION

Budnikova S. P. Development of reflection as a component of professional subjectivity in the process of teaching future teachers. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2019, no. 4, pp. 91–103.
DOI: 10.18384/2310-7235-2019-4-91-103