

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Научная статья

УДК 378

ББК 74.489.4

DOI: 10.54348/SciS.2022.1.2

**Рефлексивный практикум как условие формирования готовности  
будущих педагогов к решению профессиональных задач**

Людмила Павловна Качалова<sup>1</sup>, Любовь Геннадьевна Светоносова<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Шадринский государственный педагогический университет, Шадринск, Россия

<sup>1</sup> lada7.54@mail.ru

<sup>2</sup> lubaswet@yandex.ru

**Аннотация.** В статье раскрывается проблема формирования готовности будущих педагогов к решению профессиональных задач. Авторами предлагается определение понятия «готовность будущих педагогов к решению профессиональных задач», под которой понимается интегральное качество будущего педагога, включающее в себя три структурных компонента: теоретический, практический и личностно-рефлексивный. В качестве одного из условий формирования готовности будущих педагогов к решению профессиональных задач в статье рассматривается организация рефлексивного практикума, которая предполагает групповое решение рефлексивно-аналитических задач под руководством преподавателя с обязательной рефлексивным оцениванием каждого этапа решения будущими педагогами. В статье описываются требования к рефлексивно-аналитическим задачам (противоречивость, практико-ориентированность, соответствие профилю подготовки будущего педагога, понятность и дивергентность). Заполнение рефлексивных таблиц будущими педагогами означает анализ, самоанализ и самооценивание путем ответов на вопросы, представленные в таблице. В результате организации рефлексивных практикумов по педагогике будущие педагоги улучшили показатели своих рефлексивных умений, осознали для самих себя важность педагогической профессии, повысили уровень теоретических и практических педагогических знаний, что в целом привело к повышению уровня их готовности к решению профессиональных задач.

**Ключевые слова:** готовность будущих педагогов к решению профессиональных задач, рефлексивный практикум, требования к рефлексивно-аналитическим задачам, рефлексивные таблицы.

**Для цитирования:** Качалова Л. П., Светоносова Л. Г. Рефлексивный практикум как условие формирования готовности будущих педагогов к решению профессиональных задач // Научный поиск: личность, образование, культура. 2022. № 1. С. 14–18. <https://doi.org/10.54348/SciS.2022.1.2>

Original article

**Reflexive workshop as a condition for the formation of future teachers'  
readiness to solve professional tasks**

Lyudmila P. Kachalova<sup>1</sup>, Lyubov G. Svetonosova<sup>2</sup>

<sup>1, 2</sup> Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia

<sup>1</sup> lada7.54@mail.ru

<sup>2</sup> lubaswet@yandex.ru

**Abstract.** The article reveals the problem of forming the readiness of future teachers to solve professional problems. The authors propose a definition of the concept of “the readiness of future teachers to solve professional problems”, which is understood as the integral quality of the future teacher, which includes three structural components: theoretical, practical and personal-reflexive. As one of the condi-

tions for the formation of the readiness of future teachers to solve professional problems, the article considers the organization of a reflective workshop, which involves a group solution of reflective-analytical problems under the guidance of a teacher with a mandatory reflective assessment of each stage of the solution by future teachers. The article describes the requirements for reflexive-analytical tasks (inconsistency, practice orientation, compliance with the training profile of the future teacher, understandability and divergency). Filling in reflective tables by future teachers means analysis, self-analysis and self-assessment by answering the questions presented in the table. As a result of organizing reflective workshops in pedagogy, future teachers improved their reflective skills, realized the importance of the teaching profession for themselves, increased the level of theoretical and practical pedagogical knowledge, which, in general, led to an increase in their readiness to solve professional problems.

**Keywords:** readiness of future teachers to solve professional problems, reflective practice, requirements for reflective-analytical tasks, reflective tables.

**For citation:** Kachalova L. P., Svetonosova L. G. Reflexive workshop as a condition for the formation of future teachers' readiness to solve professional tasks. *Nauchnyj poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific search: personality, education, culture*. 2022. no. 1. pp. 14–18. (In Russ). <https://doi.org/10.54348/SciS.2022.1.2>

**Актуальность.** Новые современные вызовы времени требуют готовности будущих педагогов к решению профессиональных задач. Они представляются уникальными для каждого отдельного педагога в виду возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся, уровня компетентности и профессионализма обучающего и в то же время общими, которые раскрываются в образовательных нормативных документах.

Проблема готовности человека к деятельности достаточно полно изучена отечественными исследователями К.А. Абульхановой-Славской, Е.П. Ильиным, М.И. Лукьяновой, А.В. Петровским и др. Причем готовность к деятельности рассматривается и как качество личности, и как состояние личности непосредственно перед началом деятельности, и как наличный уровень соответствующих способностей.

Однако проблема готовности будущих педагогов к решению профессиональных задач является изученной недостаточно. Готовность будущих педагогов к решению профессиональных задач представляет собой сложную интегральную личностную характеристику будущего педагога, которая предполагает «живой» интерес к будущей профессиональной деятельности, наличие педагогических способностей, развитое умение находить педагогически целесообразный выход из сложных ситуаций, владение арсеналом методов, приемов и средств организации учебного процесса в соответствии с индивидуальными и возрастными особенностями обучающихся, умение сопровождать индивидуальные образовательные траектории учеников.

Как сложный, многофакторный феномен готовность будущих педагогов к решению профессиональных задач может быть соотнесена с понятием «профессиональная готовность». Об-

ратимся к исследованиям С.А. Николаенко, в которых он профессиональную готовность будущего учителя к педагогической деятельности определяет как сложное личностное образование, систему качеств, свойств, состояний личности, ставя перед собой задачу определить ее системно-структурные особенности [Николаенко, 1985, с. 89]. Автор предлагает структуру профессиональной готовности, которая включает в себя долговременную (устойчивая – синдром качеств личности) и динамическую (ситуативное психическое состояние) составляющие.

При учете мнений разных авторов мы полагаем, что готовность будущих педагогов к решению профессиональных задач – интегральное качество будущего педагога, включающее в себя теоретический (знание и понимание профессиональных задач, стоящих перед будущим учителем, знание научно-педагогических подходов к решению профессиональных задач), практический (владение умениями переносить теоретические знания по решению профессиональных задач в практическую педагогическую деятельность, стремление самореализоваться в ней благодаря успешному решению профессиональных задач по обучению, воспитанию и развитию обучающихся) и личностно-рефлексивный (стремление к профессиональному росту в педагогической деятельности, ценностное отношение к ней и ее результатам, обогащение опыта профессиональной деятельности через участие в «живой» педагогической практике, направленной на повышение эффективности решения профессиональных задач, развитые рефлексивные умения) структурные компоненты [Качалова, Светonosова, 2021].

В контексте изучения педагогики в процессе формирования готовности будущих педагогов к решению профессиональных задач необходимо

создать педагогические условия, при которых в активном взаимодействии обучающихся друг с другом осуществляется не просто взаимообмен учебной информацией теоретического и практического характера, актуализация ценностного отношения к педагогической профессии, а самоанализ будущими педагогами своих личностных и профессиональных качеств, компетенции, умений решать будущие профессиональные задачи.

Одним из педагогических условий формирования готовности будущих педагогов к решению профессиональных задач является организация рефлексивного практикума на учебных занятиях по педагогике в вузе. Обратимся к раскрытию понятия «рефлексивный практикум». Слово «рефлексивный» является производным от понятия «рефлексия» (от лат. – взгляд назад) – обращение к прошлому опыту деятельности и ее самоанализ.

Практикум – одна из разновидностей учебного занятия в вузе, предполагающая овладение будущими педагогами практическими умениями и навыками в активной учебно-познавательной или исследовательской деятельности.

Т.И. Москвина утверждает, что рефлексивный практикум – базовая организационная форма и средство обучения взрослых, сущность которого заключается в осмыслении значения, функций и уровней педагогической деятельности путем выявления и развития способностей к самоанализу, самооценке взглядов, мнений, позиций и убеждений, формировании ценностного отношения и ценностных ориентаций, самоактуализации и самореализации в процессе образовательной деятельности [Москвина, 2009].

И.Ю. Гутник считает рефлексивный практикум технологией и способом диагностики и развития значимых качеств личности [Гутник, 2015]. Сущность данной технологии, по ее мнению, заключается в моделировании ситуаций затруднения в деятельности и актуализации рефлексивных процессов.

Рефлексивный практикум для учеников, согласно И.Ю. Гутник, включает в себя следующие этапы:

1. Проблемный (цель этапа состоит в привлечении внимания учеников и его удержании);
2. Теоретический (цель этапа предполагает осмысление предложенной преподавателем проблемы);
3. Эмоциональный (цель этапа – способствовать сопереживанию и эмоциональному отклику на проблему);
4. Практически-деятельностный (цель этапа заключается в поиске путей решения пробле-

мы);

5. Рефлексивный (цель этапа состоит в осмыслении своего отношения к нравственным нормам и ценностям);

6. Решение задачи (цель этапа – распространение ценностных ориентаций на деятельность) [Гутник, 2015].

На каждом из этапов рефлексивного практикума необходимо применять разные диагностические методики, другими словами, каждый этап рефлексивного практикума имеет рефлексивно-оценочный компонент. В целом, рефлексивный практикум предполагает не только активную аналитическую деятельность будущих педагогов, но и запускает механизмы для самопознания, самоанализа и самооценивания ими своей учебно-профессиональной деятельности.

**Методология и организация исследования.** В профессиональном обучении будущих педагогов И.Ю. Гутник [Гутник, 2015] предлагает на первом этапе рефлексивного практикума следующий метод педагогической диагностики, как ситуационная задача. На втором и четвертом этапах рефлексивного практикума методы педагогической диагностики не применяются. На третьем этапе рефлексивного практикума исследователем предлагается применение всего спектра интериндивидуальной рефлексивной диагностики. На пятом этапе при проектировании ситуации на себя целесообразно применять методики авторефлексивной самодиагностики, на шестом этапе – итоговую диагностику глубины понимания сущности изучаемой проблемы.

На основе исследований И.Ю. Гутник мы предлагаем использовать на рефлексивных практикумах для будущих педагогов аналитико-рефлексивные задачи. Под ними мы понимаем учебно-педагогические задачи, направленные на развитие аналитических и рефлексивных умений будущих педагогов, актуализирующими процесс «наращивания» у них опыта решения профессиональных задач [Качалова, Светосова, 2021].

Организация рефлексивного практикума в процессе формирования готовности будущих педагогов к решению профессиональных задач в аспекте изучения педагогики предполагает предварительную подготовку к нему преподавателя. Рефлексивный практикум может быть посвящен отдельной педагогической теме или включаться в семинарское занятие, в его завершающую часть. Сначала, на первом этапе, будущие педагоги решают рефлексивно-аналитические задачи под руководством преподавателя, который знакомит обучающихся с предстоящей деятельностью и с самой рефлек-

сивно-аналитической задачей. На втором, теоретическом этапе, будущие педагоги осмысливают и анализируют предложенную для решения задачу. На третьем этапе рефлексивного практикума обучающимся необходимо выразить эмоциональное отношение к рефлексивно-аналитической задаче. На четвертом, практически-деятельностном этапе, будущие педагоги осуществляют поиск путей решения проблемы. Из предложенного «веера» решений обучающиеся выбирают самый эффективный и педагогически целесообразный. На пятом этапе, рефлексивном, обучающимся предстоит ответить на вопросы, касающиеся того, как бы они сами поступили на месте учителя. Обучающиеся позиционируют себя с профессиональной ролью учителя и учатся действовать в формате заданной ситуации. Будущие педагоги отвечают на следующие вопросы: «Могу ли я представить себя на месте учителя в заданной ситуации?», «Как бы я поступил(а), окажись я на месте учителя в заданной ситуации?», «Почему мне трудно выбрать одно решение задачи?», «Я уверена в эффективности своих профессиональных действий для решения задачи, так как ...», «Я выбрала именно это решение, потому что...». На шестом этапе рефлексивного практикума по решению рефлексивно-аналитической задачи будущим педагогам предлагается продолжить высказывания: «Решение профессиональной задачи для учителя – это...», «Решение предложенной задачи вызвало у меня следующие затруднения ...», «В целом, я оцениваю свое решение данной задачи как ...», «Я понял(а), что решение профессиональных задач учителем является процессом аналитическим и ..., так как ...».

**Обсуждение результатов исследования.** Рассмотрим дидактические требования к рефлексивно-аналитическим задачам. Во-первых, они должны противоречивыми по своей сущности, вызывать познавательный интерес у обучающихся, выступать стимулом для начала их аналитической и поисковой деятельности. Во-вторых, рефлексивно-аналитические задачи должны быть практико-ориентированными, являться аналогом реальных педагогических ситуаций. В-третьих, рассматриваемые задачи должны быть соответствовать профилю подготовки будущих педагогов, тем самым создавая им возможность моделировать будущую профессиональную деятельность в процессе решения рефлексивно-аналитических задач. В-четвертых, названные задачи должны быть понятными, но при этом не содержать избыточной информации. В-пятых, рефлексивно-аналитические задачи предполагают множественность

(дивергентность) их решения будущими педагогами.

Содержание рефлексивно-аналитической задачи заключено в тексте: «В 7 классе 25 человек, есть ярко выраженный актив класса, остальные обучающиеся пассивны и мало интересуются жизнью друг друга. Каждый ученик общается в своем кругу (по 2 или 3 человека в классе), при этом между обучающимися нередко возникают конфликты из-за неумения общаться и понять другого».

После предъявления рефлексивно-аналитической задачи студенты выполняют самостоятельную работу по ее решению, которая может иметь как индивидуальный, так и групповой характер.

Проанализировать предложенную рефлексивно-аналитическую задачу.

Выразить эмоциональное отношение к предложенной ситуации, продолжив высказывания: «Рефлексивно-аналитическая задача меня заинтересовала, так как ...», «В школьной жизни я сталкивался (лась) с описанной ситуацией, и поэтому она меня взволновала ...».

Охарактеризовать сущность проблемы и предложить варианты ее решения с позиции классного руководителя.

Ответить на вопросы: «Какой вариант решения проблемы вы считаете наиболее эффективным?», «Какой вариант решения из предложенных вы использовали бы в профессиональной деятельности?», «Почему?» (Аргументируйте свою точку зрения). Продолжите высказывания: «Если бы я поступил ..., то .... Поэтому я выбираю вариант решения задачи, когда ..., так как .... Я затрудняюсь решить данную задачу с позиции учителя, поскольку ...».

Продолжить высказывания: «Процесс решения рефлексивно-аналитической задачи оказался для меня легким/трудным, потому что...», «Благодаря решению я задумался(лась) о том, что ...», «У меня достаточно/недостаточно педагогических знаний и опыта, чтобы ...», «Решение таких задач я считаю полезным для меня, потому что ...», «Я готов(а) / не готов(а) решать подобные ситуации в практической деятельности, так как ...», «Теперь я по-другому оцениваю профессиональную деятельность учителя, поскольку ...», «Для меня стало очевидным, что ...». В таком варианте просматривается рефлексивное позиционирование по отношению к решаемой задаче.

**Выводы.** В результате апробации в образовательном процессе вуза рефлексивного практикума как самостоятельного учебного занятия, так и в качестве завершающего этапа семинарского занятия – будущие педагоги не только

ознакомились с различного рода рефлексивно-аналитическими задачами, но и приобрели ценностное отношение к педагогической профессии, пополнили свои теоретические и практические педагогические знания, овладели и усовершенствовали рефлексивные умения. В целом, уровень сформированности готовности будущих педагогов к решению профессиональных задач повысился. Организация рефлексивного практи-

кума в процессе формирования готовности будущих педагогов к решению профессиональных задач предполагает поэтапное решение рефлексивно-аналитических задач будущими педагогами под руководством преподавателя. Будущие педагоги анализируют каждый из этапов решения рефлексивно-аналитической задачи путем заполнения таблиц с рефлексивными вопросами.

### Список источников

- Адольф В. А., Яковлева Н. Ф. Профессиональные задачи как целевой вектор реализации компетентностного подхода в образовании // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2016. № 1 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-zadachi-kak-tselevoy-vektor-realizatsii-kompetentnostnogo-podhoda-v-obrazovanii>
- Гутник И. Ю. Педагогические рефлексивные практикумы. Опыт проектирования и внедрения // Science Time. 2015. № 12 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-refleksivnye-praktikумы-opyt-proektirovaniya-i-vnedreniya>
- Качалов А. В., Качалова Л. П. Функциональный потенциал рефлексивного практикума в процессе формирования творческой самостоятельности студентов вуза // Теоретические и прикладные вопросы образования и науки: сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции 31 марта 2014 г. Часть 2. Тамбов : ООО «Консалтинговая компания Юком», 2014. 163 с.
- Качалова Л. П., Светоносова Л. Г. Аналитико-рефлексивные задачи как средство формирования готовности будущих педагогов к решению профессиональных задач // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/01PDMN521.pdf>
- Москвина Т. И. Рефлексивный практикум как средство формирования ценностного отношения к педагогической деятельности. Автореф. дисс. ... канд. педагогических наук. Тюмень, 2009. 23 с.
- Николаенко С. А. Системный анализ профессиональной подготовки будущего учителя к педагогической деятельности. Автореф. дисс. ... канд. педагогических наук. Киев, 1985. 158 с.
- Хутыз З. М. Теоретические основы процесса формирования аналитико-рефлексивных умений будущих педагогов // Концепт. 2014. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-protsess-formirovaniya-analitiko-refleksivnyh-umeniy-buduschih-pedagogov>

### References

- Adolf V. A., Yakovleva N. F. Professional tasks as a target vector for the implementation of the competency-based approach in education. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'eva = Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astaf'ev*. 2016. no. 1 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-zadachi-kak-tselevoy-vektor-realizatsii-kompetentnostnogo-podhoda-v-obrazovanii> (In Russ).
- Gutnik I. Yu. Pedagogical reflective workshops. Experience in design and implementation. *Science Time*. 2015. no. 12 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-refleksivnye-praktikумы-opyt-proektirovaniya-i-vnedreniya> (In Russ).
- Kachalov A. V., Kachalova L. P. The functional potential of a reflective workshop in the process of forming the creative independence of university students. In: *Theoretical and applied issues of education and science: a collection of scientific papers based on the materials of the international scientific and practical conference on March 31, 2014. Part 2*. Tambov : Ucom Consulting Company LLC, 2014. 163 p. (In Russ).
- Kachalova L. P., Svetonosova L. G. Analytical-reflexive tasks as a means of forming the readiness of future teachers to solve professional problems. *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya = World of Science. Pedagogy and psychology*. 2021. no. 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/01PDMN521.pdf> (In Russ).
- Moskvina T. I. Reflective workshop as a means of forming a value attitude to pedagogical activity. Autoreferat PhD thesis (Pedagogics). Tyumen, 2009. 23 p. (In Russ).
- Nikolaenko S. A. System analysis of the future teacher's professional training for pedagogical activity. Autoreferat PhD thesis (Pedagogics). Kiev, 1985. 158 p. (In Russ).
- Khutyz Z. M. Theoretical foundations of the process of formation of analytical and reflexive skills of future teachers. *Koncept = Concept*. 2014. no. 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-protsess-formirovaniya-analitiko-refleksivnyh-umeniy-buduschih-pedagogov> (In Russ).

Статья поступила в редакцию 28.01.2022; одобрена после рецензирования 25.02.2022; принята к публикации 01.03.2022.

The article was submitted 28.01.2022; approved after reviewing 25.02.2022; accepted for publication 01.03.2022.