

УДК 378.147:159.9

DOI: 10.18413/2313-8971-2016-2-4-33-39

Раскалинос В.Н.

**РОЛЬ РЕФЛЕКСИВНОЙ СРЕДЫ В ФОРМИРОВАНИИ
РЕФЛЕКСИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ
ПЕДАГОГОВ**

Евпаторийский институт социальных наук (филиал) Крымский федеральный университет им. В. Вернадского, ул. Просмушкиных, д. 6, г. Евпатория, 297408, Россия; E-mail: raskalinos-2014@yandex.ru

Аннотация

Проблематика статьи связана с актуальным для педагогической теории и практики вопросом формирования рефлексивной компетентности будущих социальных педагогов в процессе профессиональной подготовки. В статье рефлексивная среда вуза рассматривается как одно из главных организационно-педагогических условий формирования и развития данной компетентности. Автором проанализированы методологические позиции исследователей и описаны особенности создания рефлексивной среды в процессе подготовки социальных педагогов. В статье заявлено, что специфику рефлексивной среды, способствующей развитию рефлексивной компетентности будущих социальных педагогов, обеспечивают: отражение в содержании и формах организации учебных курсов смысла, мотивационной значимости рефлексии, реализация междисциплинарных связей с целью формирования целостной структуры научных знаний о рефлексивной компетентности будущего социального педагога, включение в рефлексивную деятельность на основе полученных и усвоенных знаний в процессе обучения и квазипрофессиональной деятельности, включение студента в активный равноправный рефлексивный диалог.

Ключевые слова: рефлексия, компетентность, рефлексивная среда, социальный педагог.

Raskalinos V. N.

**THE ROLE OF REFLEXIVE ENVIRONMENT IN SHAPING
REFLEXIVE COMPETENCY OF SOCIAL PEDAGOGUES**

Yevpatoria Institute of Social Sciences (branch) V.I. Vernadsky Crimean Federal University, 6 Prosmushkinykh St., Yevpatoria, 297408, Russia; E-mail: raskalinos-2014@yandex.ru

Abstract

The problems of the article are associated with a challenging for pedagogical theory and practice question – development of reflexive competence of the future social pedagogues in the course of professional training. In the article, the reflexive environment of high school is regarded as one of the main organizational and pedagogical conditions of formation and development of this competence. The author analyzes the position of methodological research and describes the features of the creation of a reflexive environment in the training of social pedagogues. The article states that the specificity of the reflexive environment, conducive to the development of reflective competence of future social teachers, is provided by the following: the information content of training courses aimed at the formation of the need for reflective activity, the implementation of interdisciplinary connections in order to form a coherent structure of scientific knowledge of reflexive competence, the inclusion of future social teachers in reflective activities on the basis of the knowledge and lessons in learning and kvazi-professional activities, involvement of students into an active equal reflexive dialogue.

Keywords: reflexion ; competence ; reflexiveenvironment ; social pedagogues

Введение. Федеральным государственным стандартом высшего образования закреплена реализация компетентностной парадигмы в подготовке студентов, что соответствует потребностям рынка труда, когда востребован специалист, об-

ладающий не только знаниями, умениями и навыками, но и соответствующими ценностными ориентациями и некоторым профессиональным опытом, а значит способный не только быстро адаптироваться, но и активно выполнять совокупность

профессиональных обязанностей сразу после окончания обучения.

Образовательная тенденция к формированию активной личностной позиции будущего специалиста предполагает ориентацию студентов в сфере знаний о себе, о своих образовательных потребностях, возможностях и способностях, а также знания о своем личностном потенциале, возможных маршрутах его реализации и развития в процессе профессионального образования. Поэтому остро встает вопрос о необходимости формирования профессиональной рефлексии, а именно рефлексивной компетентности у будущих социальных педагогов, что обеспечит им способность к взаимодействию с людьми при расхождении взглядов, позиций, установок.

Рефлексивную компетентность социальных педагогов понимаем как системообразующий компонент профессиональной деятельности в социально-педагогической сфере, как интегративное качество личности, обеспечивающее стойкие профессиональные мотивы, мотивационную направленность на реализацию рефлексии в профессиональной деятельности, системное знание о самой рефлексии, ее месте в социально-педагогической сфере, позволяющее эффективно и адекватно ее осуществлять, творчески осмысливать и преодолевать проблемные моменты, прогнозировать ситуации. Именно это качество личности социального педагога как профессионала способствует саморазвитию и возможности развивать рефлексию у других. Формирование и совершенствование рефлексивной компетентности будущих социальных педагогов происходит при условии включения студентов в рефлексивную среду.

Целью статьи является характеристика рефлексивной среды как необходимого условия формирования рефлексивной компетентности будущих социальных педагогов.

Материалы и методы исследования. Непосредственное представление о категории «рефлексивная среда» довольно новое и мало изучено в педагогике. Данный конструкт трактуется как:

– система условий развития личности, которая открывает перед ней возможность самоисследования и самокоррекции социально-психологических и профессиональных ресурсов. Основной функцией в данном случае является содействие возникновению у личности потребности в рефлексии (А.А. Бизяева, Г.Г. Ермакова) [1];

– система, неуправляемая извне, функционирование которой происходит через саморегуляцию и рефлексивные механизмы (А.А. Деркач) [3];

– совокупность внешних и внутренних педагогических условий, в которых осуществляется активное формирование культуры педагогиче-

ской деятельности, то есть, возникает возможность выбора личностью целей, содержания и методов самообразования и саморазвития, происходит изменение представлений о себе как о личности и профессионале (Л.М. Ильязова, Л.Б. Соколова)[5];

– социально обусловленная целостность взаимодействующих участников педагогического процесса и окружающей среды, ее духовных и материальных ценностей, способствующих развитию рефлексивности студентов (И.А. Стеценко) [9];

– многоуровневая педагогически организованная система условий и возможностей, способствующих эффективности процессов самоисследования, самоопределения и самореализации личности будущего специалиста на основании формирования его рефлексивности (В.В. Желанова) [4].

Такое понимание рефлексивной среды обуславливает специфическую организацию взаимодействия участников образовательного процесса, которое не сводится только к выполнению ожиданий современного общества от образовательного процесса, а предполагает еще и специфические личностные ожидания субъектов этого взаимодействия. Максимальный учет их потребностей и регулирование отношений на этой основе в создаваемой рефлексивной среде приводит к ее вариативности. Возникает уникальная, свойственная лишь данным субъектам рефлексивная среда, которая и сама активизируется. Следовательно, рефлексивная среда характеризуется системой отношений, которые развиваются и которые развивают. Так, студент и преподаватель выстраивают образовательную среду на основе и в соответствии со своими потребностями и направлениями развития, что, возможно, приведет к внутренним противоречиям либо субъективным трудностям. Однако, возникающая подобная конфликтная ситуация детерминирует переосмысление собственных культурных норм и возможное порождение новых. Кроме того, сама рефлексивная среда предоставляет возможность свободного, сознательного выбора перспектив, ценностных ориентаций, форм самореализации и саморазвития. Наличие регламентированных методов работы не позволит реализовать рефлексивную среду, предполагающую, прежде всего, ориентировку на способы деятельности преподавателя и студента, и лишь потом на содержание деятельности, которая в таких условиях обретает черты исследовательской и творческой. Данная особенность обуславливает требования к преподавателю, который должен быть способен выходить за пределы собственного опыта, быть открытым новому

опыту, другому человеку, самому себе, так как именно он активизирует рефлексивную компетентность студентов через активизацию собственной рефлексивной позиции.

Проведенный теоретический анализ позволяет охарактеризовать своеобразие рефлексивной среды как одного из условий формирования рефлексивной компетентности будущих социальных педагогов, которое заключается в:

- вариативности, так как отсутствуют жестко регламентированные методы работы, в связи с ориентировкой среды на потребности учащихся и их развитие;

- культуросоответствию, потому что именно в такой среде возможно переосмысление старых и возникновение новых норм образования;

- субъектности, потому что в учебном взаимодействии оба – и преподаватель, и студент – выступают субъектами;

- направленности на формирование у студентов всех видов рефлексивных отношений как профессионально необходимых характеристик.

Сложность создания и становления рефлексивной среды в вузе заключается, в том числе, и в отсутствии единого подхода к ее моделированию. В работах Л.М. Ильязовой и Л.Б. Соколовой выделена последовательность необходимых при создании рефлексивной среды действий, которые отвечают задачам личностно-ориентированного образования [5]. В качестве обязательных действий С.В. Каменевым, И.Г. Никитиным, Б.М. Чарным выделены следующие: обучение педагогов самоанализу собственной деятельности через системное проведение аналитических семинаров-практикумов на уровне микроэкспериментальных площадок, организационно-деятельностных игр, взаимопосещение и анализ фрагментов деятельности [6]. И.А. Стеценко в основе моделирования определяет системно-синергетический и рефлексивный подходы, а также внутренние характеристики личности и внешние факторы, выступающие необходимыми условиями [9]. Л.И. Мищик в процессе создания рефлексивной среды разграничивает носителей организованной рефлексии, которыми должны выступать преподаватели, рефлектренеры и профессионалы, участвующие в процессе подготовки специалистов, и носителей стихийной рефлексии – студентов. При этом источниками организованной рефлексии выступают дисциплины и спецкурсы, определенным образом построенные пособия, диагностические средства [8, с. 104].

Результаты исследования и их обсуждение. Специфику рефлексивной среды, способствующей развитию рефлексивной компетентности будущих социальных педагогов, обеспечивают:

1. Отражение в содержании и формах организации учебных курсов смысла, мотивационной значимости рефлексии. Наполнение учебных курсов информацией, направленной на формирование потребностей в рефлексивной деятельности способствует формированию мотивации к осуществлению рефлексии не только самого себя и других субъектов взаимодействия, но и самой социально-педагогической деятельности и конкретных профессиональных ситуаций. Усиление влияния учебных дисциплин на формирование потребностей в рефлексивной деятельности требует системных мероприятий. Для этого необходимо рефлексивное обогащение преподавания учебных курсов. Среди разнообразия видов организации лекций развитию интереса к рефлексивной деятельности будут содействовать лекции-дискуссии, лекции-диалоги, лекции-полилоги, а также лекции проблемные по содержанию и по построению. Обязательным в ходе проведения лекции является рефлексивный анализ занятия, который предоставляет возможность переосмыслить изученный материал, осознать внутренние изменения и отношение к теории и практике. Организация семинарских занятий по указанным дисциплинам носит более интенсивный характер формирования потребности в рефлексивной деятельности. Возможность студентов свободно высказываться, предоставляемая на семинарских занятиях, помогает им правильно строить свои рассуждения. Не менее важным является актуализация личностных смыслов и ценностей будущих социальных педагогов по отношению к собственной профессиональной деятельности с дальнейшим переосмыслением, содействие развитию субъект-субъектных взаимодействий между преподавателем и студентом.

2. Реализация междисциплинарных связей с целью формирования целостной структуры научных знаний о рефлексивной компетентности будущего социального педагога. Включение в лекционный материал отдельных дисциплин таких тем как «Рефлексия», «Возрастные особенности проявления рефлексии», «Особенности использования рефлексии в педагогической деятельности», «Компетентность социального педагога», «Виды компетентностей социального педагога» позволяет не только обогатить информационное поле будущего социального педагога (определяемое как субъективное отражение информации в сознании студента). Но и решить часто возникающее противоречие между отдельными отрывочными знаниями, получаемыми студентами во время изучения разнообразных дисциплин и необходимостью их комплексного использования

в профессиональной деятельности. Отсутствие системности и последовательности в изложении учебного материала негативно влияет на формирование рефлексивной компетентности будущих социальных педагогов. Решение данного противоречия возможно только при использовании интегративного подхода в подготовке специалистов.

Прежде чем приступить к практической реализации идеи интеграции учебных дисциплин, необходимо определить логику изучения фундаментальных, профессионально-ориентированных и специальных дисциплин, учитывающую интегративные связи на уровне содержания, форм, методов и средств, а также технологического обеспечения. Результатом такого процесса должна стать система частных, межпредметных и обобщенных понятий и категорий, умений и способов действий, которые должны быть усвоены студентами. Обсуждение теоретических вопросов данного категориального поля на семинарских занятиях будет способствовать систематизации представлений о рефлексии. Процесс формирования рефлексивной компетентности должен осуществляться непрерывно на протяжении изучения всего курса профессионально-ориентированных дисциплин, включая в себя участие студентов в специально разработанных учебных задачах не только в период учебных занятий, но и во время внеаудиторной работы. Практическая реализация идеи интеграции учебных дисциплин, актуализирует определение логики изучения фундаментальных, профессионально-ориентированных и специальных дисциплин, учитывающую интегративные связи на уровне содержания, форм, методов и средств, а также технологического обеспечения. Закономерным итогом такого процесса становится система частных, межпредметных и обобщенных понятий и категорий, умений и способов действий, которые должны быть усвоены студентами.

Реализация междисциплинарных связей позволит обогатить преподавание психолого-педагогических дисциплин рефлексивными акцентами. Так, например, при преподавании дисциплин «Социальная педагогика», «Технологии социально-педагогической деятельности», «Основы социально-педагогических исследований» в качестве рефлексивных акцентов, способствующих осознанию необходимости собственной научно-исследовательской деятельности и самоанализу собственных качеств как исследователя педагогических явлений и процессов, использовались письменные комментарии к статьям, аннотирования библиографии, ведения индивидуального дневника наблюдений, рефлепрактикумы. При преподавании дисциплин «Педагогика», «Общая психология», «Возрастная и педагогическая психология», «Соци-

альная педагогика», «Социальная психология», «Социально-педагогическая деятельность в сфере досуга» были сделаны следующие рефлексивные акценты: самоанализ собственных личностно-профессиональных характеристик с целью установления их соответствия образовательно-квалификационной характеристике будущего социального педагога. Для этого использовались: портфолио (определение разделов и требований к их наполнению), создание базы данных профессиональных мотивов социальных педагогов. Предложенные задания способствовали развитию интереса студенческой молодежи к рефлексивной компетентности как интегрированному качеству личности, инициативности в деятельности, стремлению к выработке собственной позиции и упрочению системы знаний по указанной тематике.

Особое значение приобретают обсуждение в групповых и коллективных дискуссиях не только результата, но и самого процесса выполнения, индивидуальных заданий с обязательным рефлексивным суждением по их завершению.

3. Включение в рефлексивную деятельность на основе полученных и усвоенных знаний в процессе обучения и квазипрофессиональной деятельности. Будущие социальные педагоги при этом осваивают и закрепляют на практике основные теоретические знания, овладевают рефлексивными умениями, осуществляют поиск решения. Решение рефлексивных задач способствует повышению интереса к изучаемому курсу, вооружает студентов умениями находить выход из возможных в реальной жизни ситуаций. Д.Толлингерова определяет такие виды рефлексивных задач как личностные, интеллектуальные, коммуникативно-кооперативные, ситуативные, ретроспективные и проспективные [10]. В зависимости от доминирующего вида профессиональной деятельности Л.Корчагина предлагает выделять рефлексивно-эвристические, рефлексивно-проектировочные и рефлексивно-имитационные задачи [7, с. 11]. Использование рефлексивных задач позволяет студентам методично формировать и постепенно наращивать рефлексивные умения. Благодаря включению в учебный процесс рефлексивно-имитационных задач стало возможным формирование умений организовывать совместную деятельность; доказывать свою точку зрения; убеждать «участников»; переключать их внимание; быть терпимым к мнению других «игроков»; понимать и рефлексировать состояние, чувство «других» и передавать им это понимание. Таким образом, использование рефлексивных задач помогало осуществить проблематизацию учебного материала, выйти на высокий уровень рефлексивной ак-

тивности студентов и активизировать их диалогическое взаимодействие с преподавателем. Поскольку рефлексия, является обязательным условием проведения игровых форм обучения, то студенты привыкали к рефлексивной позиции и занимали ее и вне занятий. Студенты охотно общались, принимали активное участие в решении задач, активизировались в ходе беседы, инициировали дискуссии, стремились прогнозировать возможные профессиональные ситуации.

Для более системного обеспечения данного условия необходимо внедрение дополнительного методического ресурса – спецсеминара «Профессиональная рефлексия социального педагога», который целесообразно предложить во время семестра, предшествующего производственной практике студентов. При этом его эффективность значительно возрастет, если предоставить студенту возможность апробировать его результаты в данный период. Специфическими особенностями спецсеминара являются: практическая ориентация учебного материала, обеспечивающая выработку практических навыков; включение информации о методах управления рефлексивными процессами; ориентация на самостоятельную работу студентов по целеполаганию и самопроектированию учебного маршрута во время практики. В таком случае учебная практика становится индивидуальной программой саморазвития студента на основе самоанализа. Для достижения целей профессионально-ориентированной практики используются задания, позволяющие студентам занять рефлексивную позицию, например, оценить эмпатийность общения социального педагога, посмотреть на него глазами человека, обратившегося за помощью, проанализировать личностные качества специалиста, важные для успешной профессиональной деятельности с нескольких позиций. Обязательно использование таких способов развития рефлексии, как схема предписания действий и алгоритм, позволяющие преодолеть трудности в применении профессиональных знаний в реальных условиях. Особое внимание уделяется анализу дневников студентов-практикантов, где они не только фиксируют выполненную работу, но и анализируют ее. Ежедневно любое мероприятие, консультация, каждое общение с людьми должно сопровождаться самоанализом, в ходе которого и на основе образцов которого постепенно повышается уровень требований к самому себе у каждого студента.

Результатом такой деятельности должен стать опыт рефлексивной деятельности, осознание роли и места рефлексии и рефлексивной компетентности в

собственной жизнедеятельности. Рефлексивное осмысление социально-педагогических ситуаций позволит студентам осуществить отождествление, осознанную идентификацию себя с профессией социального педагога.

4. Включение студента в активный равноправный рефлексивный диалог. Суть рефлексивного диалога, по мнению Г.И. Давыдовой, в образовательном процессе заключается в переосмыслении традиционных функций педагогической деятельности: 1) открытию проблемности и смыслов окружающих человека реальностей; 2) создании педагогических условий, обеспечивающих дистанцированную социальную защиту, связанную с развитием рефлексивной способности, творческого мышления и позитивного самоотношения; 3) психологической поддержки, обеспечивающей культивирование всевозможных форм творческой активности личности. Рефлексивный диалог протекает в форме со-бытийного поиска студентом и преподавателем решения не ряда отдельных задач, а проблемно-экзистенциальных (неразрешимых, «вечных», общечеловеческих и в этом контексте также профессиональных) проблем. Рефлексивный диалог в образовательном процессе – это становление личности, которое происходит во взаимодействии с Другим на уровне творческой направленности [2, с. 25]. Для инициирования рефлексивного диалога необходимо включение вопросов, способствующих рефлексии в усвоении материала, практически к каждой из тем дисциплин профессионально-ориентированного цикла. Например: «Соответствуют ли ваши знания уровню, необходимому для осуществления социального патронажа? Поможет эта деятельность развить рефлексии участников социально-педагогических ситуаций?», «Знание о каких методических аспектах работы с детскими и молодежными организациями способствует саморазвитию и самоконтролю? Какими знаниями еще предстоит овладеть?». Данное условие целесообразно для формирования рефлексивной компетентности будущих социальных педагогов именно потому, что личностно окрашенная учебная информация инициирует рефлексивных выход, способствует возникновению рефлексивных отношений как индивидуальных стратегий личностно-профессионального развития будущих специалистов.

Рефлексивная среда, организованная в учебном пространстве вуза, способствует обучению будущих социальных педагогов средствам и методам, необходимым для осуществления рефлексивного выхода. Среди таких средств могут быть представ-

лены: поиск главного и существенного, нахождение противоречий; установление сходства и различия явлений, фактов, установление причин и последствий явлений; сопоставление по основным признакам различных вариантов действий, аргументированное объяснение, решение, подтвержденное собственным примером, опытом, знанием, логическое изложение событий, процесса.

Отдельную группу образуют разнообразие алгоритмов, установок действий, предписаний, системы вопросов и задач, схемы поэтапного выполнения учебных задач, тесты, набор средств, позволяющих студенту не только входить в рефлексивную позицию, но и осмысленно выполнять требования по усвоению профессиональных знаний. Принципиальная схема рефлексивного выхода дает возможность быть уверенным в достижении успеха, потому что алгоритм подобных действий уже применялся в деятельности по образцу. Преподавателю в таком случае необходимо как можно чаще использовать схемы предписания действий и алгоритмы в решении задач по распознаванию.

Оценка влияния рефлексивной среды на формирование и развитие рефлексивной компетентности обучающихся проходила в процессе проведения мониторинга в экспериментальных и контрольных группах. Уровни рефлексивной компетентности будущих социальных педагогов определялись по степени сформированности ее компонентов: мотивационно-аксиологический компонент оценивался с помощью опросника «Оценка потребности в формировании рефлексивной компетентности» (авторская модификация), теста «Оценка способности к саморазвитию, самообразованию» (В. Андреев), методики предельных смыслов Д. Леонтьева; для диагностики содержательно-процессуального компонента применялись тестирование, анкета «Профессиональная рефлексия социального педагога», анализ и решение педагогических ситуаций (авторская модификация); для операционно-деятельностного компонента – «Перевод на суахили» (А. Бизяева), наблюдение за обучающимися в процессе прохождения педагогической практики, «Профессиональная рефлексия в процессе педагогической практики» (модификация М. Марусинец); для профессионально-творческого компонента – методика «Диагностика уровня развития рефлексивности» (А. Карпов), контент-анализ отчетов по педагогической практике, метод экспертной оценки, тест «Рефлексия на саморазвитие» (Л. Бережнова).

Проведенный статистический анализ результатов экспериментального обучения позволяет оценить эффективность влияния рефлексивной среды на формирование рефлексивной компетентности, о чем свидетельствует сравнительный

анализ первого и второго контрольного среза (экспериментальные и контрольные группы). Так, высокий уровень рефлексивной компетентности будущих социальных педагогов в экспериментальной группе выше, чем в контрольной (разница 6,3%). Достаточный уровень компетентности в экспериментальной группе составил 41,6%, что на 12,9% выше, чем в контрольной группе. Средний уровень зафиксирован в 26,6% студентов экспериментальной группы и 38% – контрольной. Низкий уровень составляет соответственно 24,5% и 32,3% (разница 7,8%).

Если на констатирующем этапе высокий уровень рефлексивной компетентности у обучающихся не выявлен, то на контрольном этапе его демонстрируют 7,3% респондентов экспериментальной и 1% – контрольной групп. Достаточный уровень характерен для 41,6% будущих социальных педагогов (было 26,6%). Существенно снизилось количество обучающихся со средним (с 33,8% до 26,6%) и низким (с 39,6% до 24,5%) уровнями. В контрольной группе значительных изменений не произошло. Достаточный уровень на контрольном этапе показали 28,7% (было 27,1% обучающихся); средний – 38% (было 34,4%), низкий – 32,3% (было 38,5%).

Таким образом, роль рефлексивной среды в формировании и развитии рефлексивной компетентности подтверждают качественные и количественные изменения ее показателей у обучающихся.

Закключение. Полученные результаты позволяют констатировать, значительное увеличение обучающихся, осознающих смысл рефлексии в профессиональной деятельности компетентного специалиста, демонстрирующих независимость проявления ценностей рефлексии. В экспериментальных группах снизилось количество логических и содержательных ошибок обучающихся в анализе и оценке социально-педагогических ситуаций и собственной личности как профессионала. Обучающиеся предлагали меньше шаблонных решений социально-педагогических задач, демонстрируя ярко выраженное личностное отношение к происходящему; стали успешнее моделировать профессиональную деятельность, используя рефлексивные умения. Четче проявляется умение осознанно анализировать причины собственного поведения, способность инициировать, строить и поддерживать профессиональные рефлексивные отношения, проявляющиеся в способности успешно использовать самопознание и самоанализ, свое отношение к объекту познания, способность обобщать факторы и явления, проявляющиеся в социально-педагогических ситуациях, выявлять их значимость для участников и степень

влияния последних на создание и развитие конкретной ситуации, проектировании на этом базисе социально-педагогической деятельности как деятельности на основе компетентностного подхода.

Список литературы

1. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. Псков: ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004. 216 с.
2. Давыдова Г. И. Рефлексивный диалог в образовательном процессе ВУЗа: диссер. на соискание ученой степени д-ра пед. наук. Москва, 2009. 44с.
3. Деркач А.А. Акмеология в вопросах и ответах: учеб. пособие. М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2007. 248 с.
4. Желанова В.В. Стан дослідженості проблеми контекстного навчання у психолого-педагогічній теорії // Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка. 2011. № 20 (231). С. 1. С. 37–53.
5. Ильязова Л.М. На пути к рефлексивной образовательной бреде ВУЗа // Credonew. 2005. № 1 (41). С. 207–215.
6. Каменев С.В., Никитин И.Г., Чарный Б.М. Моделирование инновационной деятельности в образовательном учреждении // Моделирование социально-педагогических систем: Материалы региональной научно-практической конференции (16-17 сентября 2004 г.) / Гл. ред. А.К. Колесников; Отв. ред. И.П. Лебедева. Пермь: Перм.гос.пед.ун-т., 2004. 298с.
7. Корчагина Л. Г. Рефлексивно-пиктографические задачи как средство формирования педагогической культуры учителя: диссер. на соискание ученой степени канд. пед. наук. Тюмень, 2007. 22 с.
8. Мищик Л.И. Профессиональная подготовка социального педагога (педагогический, психологический и управленческий аспекты). Запорожье: ИПК «Запоріжжя», 1996. 142 с.
9. Стеценко И.А. Педагогическая рефлексия: теория и технология развития: монография. Таганрог: Изд-во Таганрог. пед. ин-та, 2003. 228 с.
10. Толлингерова Д. Психология проектирования умственного развития детей. М.: Изд-во «Роспедагенство», 1994. 48 с.

References

1. Bizyaeva A.A. The psychology of thinking teachers: pedagogical reflection. Pskov : PGPI im. S. M. Kirova, 2004. 216 p.
2. Davydova G.I. Reflective dialogue in the educational process of the university. Moscow, 2009. 44 p.
3. Derkach A.A. Psychology: Questions and Answers. Moscow : Publisher – Moscow psychology-social Institute, 2007. 248 p.
4. Zhelanova V.V. The state of knowledge of the problem context of study in psychological and pedagogical theory. Vestnik LNU im. Tarasa Shevchenko. 2011. № 20 (231). Pp. 37-53.
5. Il'yazova L. M. Towards reflexive educational environment of the University. Credonew. 2005. № 1 (41). P. 207-215.
6. Kamenev S.V., Nikitin I.G., Charny B.M. Modeling innovative activity in the educational institution. Perm : Publisher – Perm.gos.ped.un-t, 2004. 298 p.
7. Korchagina, L. G. Reflexive-pictographic tasks as a means of formation of pedagogical culture of a teacher. Tyumen. 2007. 22 p.
8. Mishhik, L. I. Training of a social pedagogue (pedagogical, psychological and managerial aspects). Zaporizhia : Publisher – IPK Zaporozh'e. 1996. 142 p.
9. Stecenko I. A. Pedagogical reflection: theory and technology of development: a monograph. Taganrog : Publisher – Taganrog. ped. in-ta. 2003. 228 p.
10. Tollingerova D. The psychology of designing children's intellectual development. Moscow : Publisher – Rospedagenstvo. 1994. 48 p.

Данные автора:

Раскалинос Валерия Николаевна, доцент кафедры социальной педагогики и психологии, кандидат педагогических наук

About the author:

Raskalinos Valeriya Nikolaevna, Associate Professor, Department of Social Pedagogy and Psychology, PhD in Pedagogical Sciences