И. Ю. Гутник

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ПРИМЕНЕНИЮ РЕФЛЕКСИВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ

Целью написания статьи является анализ результатов подготовки магистрантов к использованию методик рефлексивной педагогической диагностики. Обосновывается значение педагогической рефлексивной диагностики в профессиональной деятельности современного педагога, дано обоснование содержания и технологий подготовки магистрантов к использованию рефлексивной педагогической диагностики. Представлены методики, необходимые как для рефлексии учеником своей деятельности, так и для рефлексии педагогом своей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: педагогическая рефлексия, самоопределение подростка, рефлексивная педагогическая диагностика, методики педагогической рефлексивной диагностики.

I. Gutnik

TRAINING FUTURE TEACHERS IN REFLECTIVE PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS

The aim of the article is to analyse theoutcomesof graduate students' training in theapplication of reflective pedagogical diagnostic techniques. The study substantiates the importance of pedagogical reflexive diagnostics in the professional activity of a modern teacher, provides a rationale for the content and technologies of training graduate students to use reflexive pedagogical diagnostics. The article presents the methods necessary for a student's reflection on their learning activity, as well as the methods necessary for a teacher's reflection on their professional activity.

Keywords: pedagogical reflection, self-determination of a teenager, reflexive pedagogical diagnostics, methods of pedagogical reflexive diagnostics.

Сегодня важнейшая из функций педагогической деятельности учителя связана с поддержкой, содействием, помощью в самоопределении ученика. Во всех нормативных документах, относящихся к сфере образования (Федеральная программа развития образования, Национальная стратегия образования, Концепция «Наша новая школа»), подчеркивается значимость деятельности учителя, направленной на поддержку и развитие самоопределения ученика.

В соответствии с требованиями ФГОС ОО современный педагог должен обладать способностью видеть в каждом ученике уникальную личность, уметь создавать условия для раскрытия человеческого потенциала, понимать своих учеников и уметь вступать с ними во взаимодействие, быть способным вести диалог с представителями различных социальных групп, культур. Педагоги должны быть готовы к глубокому анализу образовательного процесса на основе объективного осмысления самого процесса и его результатов, что требует более тонкого инструментария, более целенаправленной адресации и позволяет снижать долю случайно принимаемых решений.

Для выполнения этой задачи необходима педагогическая диагностика, которая используется при решении любой педагогической задачи. Особое место среди методов педагогической диагностики занимают качественные методы, ведущая роль среди которых принадлежит рефлексивным методикам педагогической диагностики.

Рефлексивная педагогическая диагностика в профессиональной деятельности

учителя позволяет не только фиксировать наличие проблемы, но и выяснить причину ее появления.

Исследование путей подготовки магистрантов к использованию рефлексивной педагогической диагностики проводилось на базе института педагогики РГПУ им. А. И. Герцена. В исследовании участвовали 98 магистрантов, обучающихся по 9 образовательным программам. Из курса «Педагогики», изучаемого в бакалавриате, студентам уже были известны сущностные характеристики педагогической диагностики и ее качественные и количественные методы. У магистрантов уже было сформировано представление о том, что педагогическая диагностика — это познавательно-преобразующая деятельность учителя, включающая рациональную и интуитивную составляющие и имеющая своей целью сопровождение ученика, направленное на его самопознание и самоопределение.

Большинство качественных методик педагогической диагностики основано на педагогической рефлексии. В своем исследовании мы знакомили магистрантов с пониманием того, что слово «рефлексия» происходит от латинского «reflexio» — «отражение». Словари определяют рефлексию как размышление о своем внутреннем состоянии, самопознание, самоанализ деятельности и ее результатов. В совместном поиске мы создали первичное рабочее определение, согласно которому рефлексия — это умение заниматься самонаблюдением, самоанализом, осмысление, оценка предпосылок, условий и результатов собственной деятельности и внутренней жизни. Одним из важнейших факторов, определяющих личностные особенности интеллектуальной деятельности, является способность человека к рефлексии, то есть к осознанному отражению тех предметных действий, которые он строит при изучении каждого объекта. Человек не просто думает о чем-то, но и понимает, что он об этом думает. Он не просто что-то понимает, но одновременно и осознает процесс своего понимания [3].

Для того чтобы выяснить готовность магистрантов к применению педагогической рефлексии, диагностировались имеющиеся у них знания о педагогической рефлексии с помощью методики «Корзина идей». Студентам предлагалось «накидать» в нарисованную на доске условную корзину свои ассоциации с понятием «педагогическая рефлексия». При описании студентами этого понятия наиболее употребляемыми оказались следующие ассоциации и метафоры: *«рефлекс», «осмысление прошлого», «думы о былом», «я в прошлом», «хорошо ли мне было?», «сначала сделал, а потом подумал», «а все ли сделал правильно?»* и т. п.

Последующее обсуждение представлений студентов о педагогической рефлексии позволило сделать определенные выводы:

- студенты соотносят понятие рефлексии с понятием «рефлекс», понимая его буквально, как «обращение назад», и поэтому педагогическая рефлексия зачастую рассматривается ими исключительно в формате ретроспекции, то есть оценки только того, что произошло;
- педагогическая рефлексия рассматривается ими преимущественно как авторефлексия, то есть исключительно как оценка своих действий и мыслей, а наличие интериндивидуальной рефлексии, то есть понимания того, что думает другой человек, для многих из них становится открытием;
- педагогическая рефлексия рассматривается как необходимая в основном для оценки сенсорной сферы, то есть «было ли мне комфортно в прошедшем дне, мероприятии, событии?», при этом не учитывается рефлексия физической, интеллектуальной, духовной и других сфер личности;
- студенты практически не соотносят педагогическую рефлексию с деятельностью ученика, чаще в их примерах звучит ориентация сугубо на анализ своих действий;
- студенты не осознают важности педагогической рефлексии как инструмента са-

мопознания, «постоянного внутреннего диалога с самим собой», им ближе роль рефлексии как инструмента фрагментарного обращения к оценке чего-либо произошедшего.

Такие представления поверхностны и лишь фрагментарно отражают сущностные черты педагогической рефлексии, в частности, магистранты не осознают необходимости включения ученика в рефлексивную деятельность и сосредоточиваются преимущественно на рефлексии комфортности / некомфортности процесса обучения.

Анализ литературы показал, что для подготовки магистрантов к применению педагогической рефлексивной диагностики преподаватель высшей школы должен использовать педагогические рефлексивные методики

– при изучении любых педагогических дисциплин;

– при разработке заданий для педагогической и научно-исследовательской практик;

– при проведении индивидуальных консультаций.

Однако целостное знание о педагогической рефлексивной диагностике формируется в процессе изучения специального курса «Педагогическая диагностика в образовании». Курс рассчитан на 26 часов аудиторной нагрузки и 118 часов самостоятельной работы, адресован магистрантам разных программ; при отборе методик педагогической рефлексии учитывается специфика программы. Дисциплина читается на первом курсе, в основном предусматривает практические занятия. Основная цель и ожидаемый результат заключаются в формировании умения магистранта отбирать в зависимости от конкретного контекста методики педагогической диагностики, позволяющие реализовать основную функцию профессиональной деятельности педагога: содействие самоопределению ученика. Центральное место в программе занимает обучение рефлексивной педагогической диагностике.

Остановимся на сущностных характеристиках рефлексивных методик.

Согласно исследованиям Ю. Н. Кулюткина [5], в науке различают два типа рефлексивных процессов.

А. Авторефлексия, то есть осознание собственных мыслей, чувств и поступков (я осознаю, что я думаю о чем-то). Авторефлексия связана с самосознанием, саморегуляцией, самоконтролем личности.

Авторефлексия изучается при помощи следующих методов:

1. ***Интроспекция*** (от лат. *introspecto* — смотрю внутрь) — метод исследования, который заключается в наблюдении собственных психических процессов без использования каких-либо инструментов или эталонов. Метафоричное название: «*Взгляд внутрь»*.

2. ***Ретроспекция*** (от лат. *retro* — назад + *specto* — смотрю назад) — мысленное выстраивание в определенный временной ряд прошедших событий жизни. Ретроспекция предполагает припоминание и анализ лично наблюдавшихся и пережитых событий, собственных действий и переживаний; рассказ о них. Метафоричное название: «*Взгляд назад».*

При рассмотрении ретроспективных методик педагогической диагностики особенно важно было остановиться на биографических методиках: «Визуализация биографии», «Моя биография», имеющих мощный потенциал для познания своих приоритетов, представлений, мотивов и ценностей.

3. ***Проспекция*** (от лат. *pro* — вперед + *specto* — смотрю вперед) — включает в себя размышления о предстоящей деятельности, представление о ходе деятельности, планирование, выбор наиболее эффективных способов ее осуществления, а также прогнозирование возможных ее результатов. Метафоричное название: «*Взгляд вперед»*.

В качестве примеров методик перспективной направленности рассматривались эссе «Мое будущее», «Мой день в 2050 году», позволяющие спроектировать свое бу-

дущее, задумавшись над своими приоритетами во всех сферах жизнедеятельности.

Б. Рефлексия как отражение того, о чем думает другой человек (или группа людей), — интериндивидуальная рефлексия.

И. В. Дубровина писала, что «интериндивидуальная рефлексия — это сплав интроспекции с децентрацией, то есть умение увидеть ситуацию не со своей позиции, а с точки зрения другого человека, но для этого нужно стремиться познать его внутренний мир» [3]. Метафоричное название: «*Взгляд снаружи*».

В качестве примеров методик интериндивидуального характера отметим методики «Квадрат самоопределения», «Смешные человечки», «Алакт-модель», «Рефлексия через сеть» [7], позволяющие человеку задуматься над тем, что о нем думают другие люди.

В нашем опыте обучения мы предлагали магистрантам примеры как последовательного, так и параллельного применения методик рефлексивной педагогической диагностики. Примером комплексного совмещения всех видов рефлексии в одной методике является методика «40 рефлексивных вопросов» (перевод с англ. языка И. Н. Орловой). Академия обучения XXI века (Whitfield Career Academy's 21st Century Learning) адаптировала 40 вопросов, чтобы помочь ученикам рефлексировать в процессе работы над проектами [6, с. 185]. Приведем в качестве примера только некоторые из них.

Взгляд назад

– С какими проблемами ты сталкивался в процессе работы? Как ты справлялся с ними?

– Какие источники ты использовал для работы над этим? Какие были особенно полезными? Какие из них ты будешь использовать снова?

Взгляд внутрь

– Какими были твои цели при выполнении данной работы? Изменились ли они в процессе? Ты достиг данных целей?

– Что это задание сказало тебе о себе самом как учащемся?

– Что ты узнал о себе, работая над этим заданием?

Взгляд снаружи

– Если бы ты был учителем, как бы ты прокомментировал этот кусочек работы?

– Что особенно отмечают твои одноклассники, смотря на твою работу?

– Если бы кто-то другой посмотрел на твою работу, что бы он мог подумать о том, кто ты (какой ты)?

Взгляд вперед

– Что бы ты изменил, если бы имел шанс сделать эту работу снова?

– Назови одну вещь из тех, что ты увидел в своей работе или в процессе работы одноклассников, которую ты хотел бы попробовать в своей следующей работе.

В качестве примера последовательного применения методик рефлексивной педагогической диагностики в образовательной практике приведем опыт 197-й школы Центрального района Санкт-Петербурга. В этой школе проектируется новый формат сопровождения самоопределения ученика: рабочая тетрадь для самоопределения учеников 7 класса «Умный выбор». Для поддержки профессионального самоопределения ученика используются рефлексивные тетради, в которых школьники фиксируют результаты своей работы с рефлексивными методиками педагогической диагностики. В тетрадь включено несколько рефлексивных методик: в качестве методик авторефлексии — «Ракушка личностного роста», «Визуализация биографии»; в качестве интроспективных методик рекомендованы «Резюме», «ФИЗА», «Карта интересов», профайл «Десятка»; в качестве проспекции применяются методики «Мотивационное письмо ученика», «Перспективная биография ученика»; интериндивидуальная рефлексия представлена методиками «Рефлексивная пирамида», «Советы родителей и учителей». Подробное описание данных методик приводится на сайте «Диагно-

стическая школа», размещенном в Интернете [7].

Безусловно, обучение методам педагогической рефлексивной диагностики должно осуществляться максимально рефлексивно. Приведем некоторые примеры таких заданий, выполняемых студентами после ознакомления с теорией вопроса о педагогической рефлексии.

Задание профайл «Десятка» предполагает использование студентом рефлексии своих затруднений в школьные годы, для того чтобы дать совет нынешним учителям и родителям, как работать с учениками, испытывающими подобные затруднения.

Приведем пример одного из профилей, предлагаемых для анализа.

Учащийся 1

В жизни Вы сообразительны, но в учебе нет. Вы бы сделали все, чтобы не быть посмешищем в школе. В классе Вы клоун, человек постоянно возражающий, болтун, есть проблемы с поведением. Вместо того чтобы учиться, Вы готовы выполнить любое поручение учителя и отправиться в учительскую, медпункт, к социальному работнику, в столовую и т. д. Работники школы знают Вас очень хорошо и всегда приветливо встречают, так как знают Вас как «действительно милого ребенка». В школе не так много ситуаций, в которых Вы могли бы показать, на что на самом деле способны.

Анализируя эту характеристику в своих рефлексивных отзывах, студенты отмечают коммуникативные качества, дружелюбие, готовность прийти на помощь, желание быть в центре внимания, заниженную самооценку, лень, свойственную таким ученикам. Для успешной работы этому ученику нужен индивидуальный подход со стороны учителей, внимание к его внутреннему миру, активное включение во внеурочную деятельность.

Студенты в результате выполнения таких заданий составляют своеобразный портфель характеристик учеников, что, как они отмечают в своих отзывах, помогает им лучше понять своих будущих учеников.

Приведем пример ретроспекции Григория М., магистранта, молодого специалиста, учителя математики, после работы с профайлом «Десятка».

«Одно дело слушать теорию, другое дело — пробовать рефлексировать самому. Мне казалось, что нельзя прожить еще раз свои школьные ощущения, но это действительно возможно. Когда тебе создаются условия для самопогружения, а методика это позволяет, ты действительно вспоминаешь, как это было. Когда мы работали над совместной рефлексией, мне сначала показалось странным то, что я должен раскрывать свою душу перед одногруппниками. Когда я увидел, что тот же профайл выбрали близкие по духу мне ребята, я перестал комплексовать и вместе с ними придумал памятку для молодого педагога, как работать с таким типом детей, как мы в школьные годы. До работы с методикой мне и в голову не приходило, что можно так здорово помочь самому ученику увидеть свои проблемы и самому рассказать о них учителю. Это то, чего не хватает в современной школе. Именно так должен начинаться диалог между учителем и учеником».

Другие задания были сконструированы с использованием книг, фильмов о детстве, школе, профессии учителя, изучение которых помогает в становлении рефлексивной составляющей педагогической диагностики. Например, для работы с отрывками из фильмов «Хористы», «Общество мертвых поэтов», «Человек дождя», «Большая перемена», «Хорошие дети не плачут» была использована методика «FISA». Методика «FISA» [5] предполагает пошаговую интерпретацию и оценку чувств другого человека и своих чувств:

F — fact — наблюдение за фактами. *Что я увидел? (излагаем конкретные факты)*

I — idea — выработка идей и интерпретация того, что мы увидели и услышали. *Что я понял? (объясняем, что означает увиденное нами)*

S — sense — отчет о чувствах по поводу того, что мы увидели и услышали. *Что я чувствовал? (указываем позитивные и негативные чувства)*

A — appreciation — оценка своих слов, поведения и чувств, а также оценка себя,

своих возможностей при взаимодействии с другим человеком. *Правильно ли я понял ситуацию? (соответствует ли она пониманию ее учениками?)*

Приведем пример ретроспекции Юлии К., магистрантки, имеющей опыт учителя биологии и классного руководителя, после работы с методикой «FISA».

«Мне очень понравилось работать с данной методикой. Я обязательно буду использовать ее в работе с детьми. Удивительно, но мы, взрослые, часто уверены, что ребенок правильно понял ситуацию, но это совсем не так. И только после того, как мы услышим их высказывания, мы действительно можем быть уверены, что до них дошло все правильно, без искажений. Они действительно заглянули вглубь проблемы. А безоценочность в высказывании в данной методике особенно важна, чтобы взрослые не могли влиять на мнение ребенка. Если что-то происходит в классе, учитель может попросить ребят посмотреть какой-нибудь фильм на эту тему. Однако если потом с ними не обсудить все посмотренное в рефлексивном формате, толка не будет».

В проведенном исследовании был сделан вывод о том, что целесообразнее использовать рефлексивные методы педагогической диагностики в форме технологии организации практического занятия. Такое нетрадиционное использование методов педагогической диагностики позволяет более эффективно развивать рефлексивные умения будущего учителя. Приведем пример применения элементов нарративного интервью как технологии проведения семинарского занятия.

Инструкция преподавателя студентам звучит так:

«Мы будем говорить о профессии педагога. Сейчас я зачитаю вам отрывок из произведения Анны Гавальда “35 кило надежды” (чтение отрывка, где описывается ситуация, в которой учителю удалось увидеть все сильные стороны слабого ученика). Я прошу вас рассказать об учителе, который был в вашей жизни и который чем-то напоминает вам воспитательницу Мари. Каждая рассказанная вами история должна описывать особый случай, конкретную ситуацию или сцену, которые почему-либо имеют для вас особенное значение — положительное или отрицательное.

Не забывайте, пожалуйста, отмечать:

1) когда и где это случилось;
2) кто в этом участвовал;
3) что говорил или делал этот человек;
4) что говорили и делали вы сами;
5) какие чувства вы при этом испытывали;
6) чем все закончилось.

Перескажите, пожалуйста, 5 (или больше) таких происшествий.

Вы можете говорить даже о деталях, так как меня интересует все, что важно для вас самих».

Приведем пример ретроспекции Дмитрия Д., выпускника бакалавриата, не имеющего опыта преподавания, после работы на занятии в нарративном формате.

«Такая форма занятия мной переживалась впервые. Я уже знал, насколько важна диагностика и что особенно важны качественные методы. Я уже работал с некоторыми рефлексивными методиками и опыт такой имел. Но когда у меня брали интервью и я все это рассказывал, только тут до меня дошла важная вещь: нельзя научить рефлексии ребенка, если ты не умеешь рефлексировать сам. А я совершенно точно раньше это делать не умел. Теперь умею и не только умею, но способен научить этому своих учеников».

Результативность подготовки магистрантов определялась с помощью следующих критериев:

А) Решение задач, предполагающих выбор и обоснование применения методик педагогической диагностики.

По данным контрольных измерений, у магистрантов произошли следующие изменения: они стали делать меньше ошибок в решении задачи за счет более глубокого понимания логики ее решения, осуществляя выбор методов педагогической диагностики, необходимых для изучения ситуации; стали видеть в задаче большее количество контекстов и предлагать более адекватные способы поддержки самоопределения ученика (рис. 1).

Приведем пример одной из педагогических задач, предлагаемых магистрантам для решения: «Ребенок из медицинской семьи».

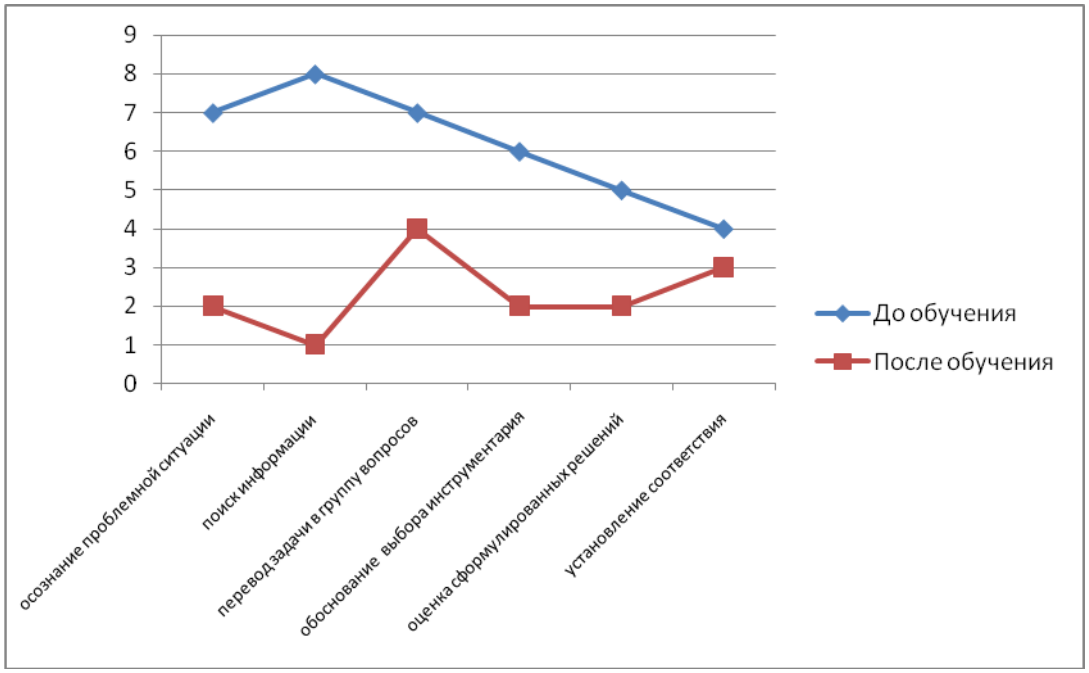

Рис. 1. Количество ошибок, допущенных магистрантами в решении задач содействия самоопределению школьника до и после обучения

«Вы являетесь классным руководителем 8 класса с углубленным изучением химии и биологии. У Вас в классе есть ребенок из медицинской семьи. Родители считают, что он должен учиться именно в специализированном классе, а ребенку не интересны ни химия, ни биология. Как объяснить родителям, что ребенку следует сменить индивидуальный образовательный маршрут? Какие методики педагогической диагностики Вы примените для решения задачи? Обоснуйте правомерность предлагаемого решения с учетом конкретного контекста».

Решение данной задачи предполагает применение рефлексивных методик для изучения мнений всех субъектов образовательного процесса. Магистранты успешно справлялись с решением подобного рода задач, актуализируя имеющийся опыт применения рефлексивных методик педагогической диагностики. Они предлагали в качестве решения сначала обратиться к первичной диагностике, чтобы определить сферу интересов и предпочтений ребенка при помощи таких методик, как «Карта интересов» Г. И. Щукиной и А. К. Марковой, «Диагностика склонностей» Е. И. Климова, «Тьюторская карта интересов», «Составь расписание» [7]. После определения интересов и склонностей ребенка, то есть его «Хочу», магистранты указывали, что необходимо обратиться ко вторичной диагностике, чтобы определить его «Есть» на самом деле.

В случае, если ребенок являлся новеньким в данном классе, то для оценки его знаний предлагалось применять такие методики педагогической диагностики, как ситуационные и контекстные задачи, а также неформальные тесты. Если ребенок давно обучался в школе, то магистранты предлагали применить методику «Рефлексивная пирамида» [7], которая позволяет соотносить мнение ребенка о своих притязаниях с мнением педагогов и родителей. После этого, основываясь на данных вторичной диагностики, магистранты формулировали рекомендации по изменению образовательного маршрута ученика. После изменения его образовательного маршрута магистранты указывали, что необходимо применить итоговую диагностику при по-

мощи методик «Рефлексивный экран» и «Выбор» [7].

Б) Методика «Рефлексивный экран», представляющая собой ряд незаконченных предложений.

Приведем пример рефлексии своего опыта магистрантки Елены К.:

«Для меня было открытием, что не только психологи могут применять рефлексию в своей работе. Теперь я могу научить детей педагогической рефлексии; разговаривать более уверенно с родителями, потому что лучше понимаю проблемы их ребенка; оценить эффективность проведенного мной урока; превращать изучение литературы в познание не только литературных героев, но и себя самих; стать более интересным учителем и человеком. Мне захотелось прочитать рекомендованные книги по педагогической рефлексии. Я почувствовала, что мы подошли к изучению тонкостей педагогики, которых мне так не хватало».

В) Самооценка магистрантами значимости педагогической диагностики в профессиональной деятельности педагога.

Из анализа эссе были получены сведения о том, что студенты понимают важность педагогической диагностики в профессиональной деятельности учителя. Количественная обработка результатов анализа эссе студентов представлена на рисунке 2 и свидетельствует о том, что, по мнению студентов, педагогическая диагностика действительно позволяет осознать смысл педагогической профессии, стать более компетентным педагогом, понимающим своих учеников и причины их проблем.

Г) Выбор тем учебного курса, которые студенты отметили как наиболее важные для своего профессионального развития.

На рисунке 3 представлено распределение магистрантами учебных тем курса «Педагогическая диагностика в образовании» по их значимости. Наибольшую значимость для студентов представляют темы, связанные с качественными методами педагогической диагностики, а тема «Рефлексивная диагностика» определяется как наиболее значимая.

Кроме того, следует отметить, что магистранты, освоившие курс «Педагогическая диагностика в образовании», использовали рефлексивные методики педагогической диагностики при проведении своих исследований в рамках магистерских диссертаций. При этом рецензенты отмечали, что они более глубоко интерпретировали результаты констатирующих и формирующих экспериментов.

Рис. 2. Представления магистрантов РГПУ им. А. И. Герцена относительно роли педагогической диагностики в образовательном процессе

Новизна предложенного формата подготовки магистрантов к использованию рефлексивной педагогической диагностики заключается в том, что конкретизирована рефлексивная модель обучения, которая позволяет проводить:

- постоянный анализ результатов рефлексии;
- включать в процесс освоения педагогических тем задания на рефлексию имеющегося опыта и «проживание» изучаемых рефлексивных методик.

В заключение еще раз подчеркнем, что подготовка магистрантов к применению рефлексивной педагогической диагностики важна для развития их профессиональной компетентности, готовности к работе в условиях быстро меняющегося мира и появления новых контекстов социокультурной ситуации развития образования, поскольку именно она позволяет видеть сущность проблемы и решать педагогическую задачу надситуативно, то есть с учетом всех контекстов, ее породивших.

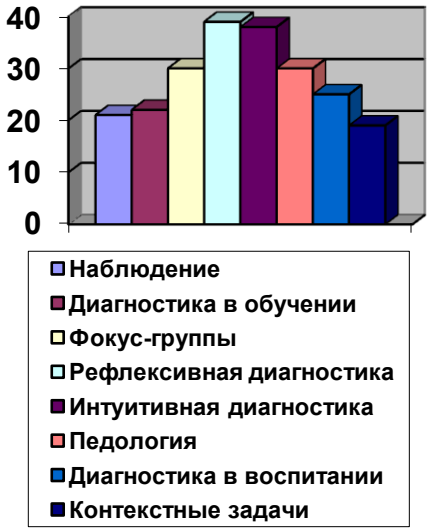

Рис. 3. Темы учебного курса «Педагогическая диагностика в образовании», отмеченные магистрантами как наиболее важные

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Гимпель Л. П.* Педагогическая рефлексия в структуре профессиональной деятельности // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по материалам I Междунар. науч.-практ. конф. № 1. Ч. I. Новосибирск: СибАК, 2010.

2. Диагностическая школа [Электронный ресурс]. URL: http://дш.школа-197.рф/p1aa1.html (дата обращения: 18.02.2018).

3. *Дубровина И. В.* Психология. М.: Академия, 1999. 464 с.

4. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография / под ред. В. А. Козырева и Н. Ф. Радионовой. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. 391 с.

5. *Кулюткин Ю. Н.* Мышление и личность. СПб., 1995. С. 16.

6. *Чикер В. А.* 18 программ тренингов: руководство для профессионала. СПб.: Речь, 2007. 368 с.

7. Edutopia. [Электронный ресурс]. URL: https://www.edutopia.org (дата обращения: 17.05.2019).

REFERENCES

1. Gimpel L. P. Pedagogicheskaya refleksiya v strukture professionalnoy deyatelnosti // Lichnost, semya i obschestvo: voprosyi pedagogiki i psihologii: sb. st. po materialam I Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. № 1. Ch. I. Novosibirsk: SibAK, 2010.

2. Diagnosticheskaya shkola [Elektronnyiy resurs]. URL: http://dsh.shkola-197.rf/p1aa1.html (data obrascheniya: 18.02.2018).

3. *Dubrovina I. V.* Psihologiya. M.: Akademiya, 1999. 464 s.

4. Kompetentnostnyiy podhod v pedagogicheskom obrazovanii: kollektivnaya monografiya / pod red. V. A. Kozyireva i N. F. Radionovoy. SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 2004. 391 s.

5. *Kulyutkin Yu. N.* Myishlenie i lichnost. SPb., 1995. S. 16.

6. *Chiker V. A.* 18 programm treningov: rukovodstvo dlya professionala. SPb.: Rech, 2007. 368 s.

7. Edutopia. [Elektronnyiy resurs]. URL: https://www.edutopia.org (data obrascheniya: 17.05.2019).