

УДК 378.1

DOI: 10.26140/bg23-2019-0803-0024

## РОЛЬ ПОВЕДЕНЧЕСКО-ПРОЦЕССУАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ФОРМИРОВАНИИ РЕФЛЕКСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

© 2019

**Мухаметшина Ольга Викторовна**, кандидат педагогических наук,

доцент кафедры иностранных языков

**Кусарбаев Ринат Ишмухаметович**, кандидат педагогических наук,

доцент кафедры иностранных языков

**Калугина Elizaveta Vladimirovna**, кандидат педагогических наук,

доцент кафедры иностранных языков

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет*

*(454080, Россия, Челябинск, пр. Ленина, 69 e-mail: liza-alex@ya.ru)*

**Аннотация.** В настоящее время общество нуждается в специалистах высокого уровня, способных быстро адаптироваться к меняющимся условиям. В связи с этим одной из целей обучения студентов в вузе является формирование у них рефлексивной компетенции, которая играет большую роль в профессиональном становлении личности. Для будущих учителей комплекс профессиональных навыков, умений и качеств личности выступает основным критерием профессионализма. Подтверждение этому можно найти в научных исследованиях, диссертационных работах, учебных пособиях и журналах. Несмотря на достаточно большое количество теоретических и практических работ, посвященных данному вопросу, многие аспекты профессиональной подготовки будущих учителей остались вне поля зрения исследователей и практиков. Недостаточно разработано также методическое обеспечение данного процесса. Достижение оптимального уровня сформированности рефлексивной компетенции в процессе подготовки квалифицированных специалистов проявляется в том, что студенты умеют выстраивать межличностные отношения с коллегами, достигать поставленные цели, проводить рефлексию собственной профессиональной деятельности. Одной из составляющих системы формирования рефлексивной компетенции у будущих учителей является поведенческо-процессуальный компонент, структура и роль которого раскрываются в данной статье.

**Ключевые слова:** рефлексивная компетенция, поведенческо-процессуальный компонент, коммуникация, игра, тренинг, деловая игра.

## THE ROLE OF BEHAVIORAL-PROCEDURAL COMPONENT IN THE FORMATION OF THE REFLEXIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS

© 2019

**Mukhametshina Olga Viktorovna**, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor,  
Department of Foreign Languages

**Kusarbaev Rinat Ishmuhametovich**, Candidate of Sciences (Education), Academic Title  
of Associate Professor, Department of Foreign Languages

**Kalugina Elizaveta Vladimirovna**, Candidate of Science (Education), Academic Title  
of Associate Professor, Department of Foreign Languages

*South Ural State Humanitarian Pedagogical University*  
*(454080, Russia, Chelyabinsk, Lenin Avenue, 69 e-mail: liza-alex@ya.ru)*

**Abstract.** Currently, the society needs high-level specialists who are able to quickly adapt to changing conditions. In this regard, one of the goals of teaching students at the University is the formation of their reflective competence, which plays an important role in the professional development of the individual. For future teachers the complex of professional skills, abilities and qualities of the person acts as the main criterion of professionalism. Confirmation of this can be found in scientific research, dissertations, textbooks and journals. Despite quite a large number of theoretical and practical works devoted to this issue, many aspects of professional training of future teachers remained out of the field of view of researchers and practitioners. Methodological support of this process is also insufficiently developed. Achieving the optimal level of reflexive competence formation in the process of training qualified specialists is manifested in the fact that students are able to build interpersonal relationships with colleagues, achieve goals, conduct reflection of their own professional activities. One of the components of the system of formation of reflexive competence of future teachers is the behavioral-procedural component, the structure and role of which are disclosed in this article.

**Keywords:** reflexive competence, behavioral-procedural component, communication, game, training, business game.

### ВВЕДЕНИЕ

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* С каждым днем растет потребность общества в профессионалах, эффективно осуществляющих коммуникативную деятельность и рефлексию. На основании проведенного нами анализа методической литературы в различных областях науки (педагогика, психология, философия), деятельности высшей педагогической школы [1-11], собственного опыта мы можем сделать вывод о том, что выпускники вуза обладают недостаточным уровнем подготовки к осуществлению эффективного общения и самоанализа. Следует также указать на недостаточную теоретическую и методическую разработанность данной проблемы. Все это привело нас к разработке системы формирования рефлексивной компетенции, одним из составляющих компонентов которой является поведенческо-процессуальный.

### МЕТОДОЛОГИЯ

*Формирование целей и задач статьи.* В данной статье описывается структура поведенческо-процессуаль-

ного компонента и его роль в формировании рефлексивной компетенции у будущих учителей.

*Используемые в исследовании методы, методики и технологии.* На занятиях в процессе реализации поведенческо-процессуального компонента будущим учителям предоставлялась возможность на практике закрепить полученные знания. Студенты принимали участие в деловых играх, тренингах, что способствовало решению проблем межличностных взаимоотношений. Интерес к игровым приемам обучения прослеживается в работах О.В. Мухаметшиной, Е.В. Калугиной, Р.И. Кусарбаева и др. [12-19]. Благодаря этим методам у студентов развивается коммуникативная культура. Для формирования умений общения у будущих учителей в процессе обучения применялись различного рода коммуникативные упражнения, игры и тренинги. Кроме того, все это способствовало формированию у студентов умений самооценки, что играет важную роль для будущей профессиональной деятельности. Следствием применения данных методов выступает формирование рефлексивной компетенции у будущих учителей.

**РЕЗУЛЬТАТЫ**

*Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.* Через призму соответствующих средств, форм, методов поведенческо-процессуальный компонент способствует целенаправленному формированию у будущих учителей составляющих рефлексивной компетенции (профессионально-личностных качеств, знаний, умений). Формирование данной компетенции представляет собой логическую последовательность, в связи с этим в данном процессе можно выделить следующие этапы ее формирования: этап накопления представлений, этап ситуативно-контролируемого проявления, этап ситуативно-неконтролируемого проявления, этап устойчивого проявления [20].

В рефлексивной компетенции присутствует коммуникативный аспект, содержание которого представлено нами через деловое общение, осуществляемое в устной и письменной формах. Устное деловое общение: публичные выступления, общение по телефону; письменное деловое общение: документация, деловая переписка, портфолио. Содержание рефлексивного аспекта данной компетенции представлено нами через осуществление рефлексии деятельности и поведения, коммуникативно-го акта, а также личностных качеств.

На достижение положительного результата в процессе деловой коммуникации нацелен комплекс умений, сосредоточенных в поведенческо-процессуальном компоненте.

Поведенческо-процессуальный компонент характеризуется наличием у будущих учителей умений и навыков успешного осуществления необходимых действий на базе имеющихся знаний. Данный компонент подчеркивает важность как коммуникативной, так и рефлексивной составляющей профессиональной деятельности. Поведенческо-процессуальный компонент включает в себя четыре группы умений профессионально-делового общения: речевые, социально-психологические, ситуативно-интеракционные, саморефлексивные.

Речевые умения связаны с речевой деятельностью. Это умения грамотно и ясно формулировать свои мысли, достигать желаемой коммуникативной цели, умения осуществлять основные речевые функции, выразительно говорить.

Под социально-психологическими умениями подразумеваются умения понимать собеседника, организовать взаимоотношения, психологически верно и в соответствии с ситуацией вступить в общение, умения оперативно ориентироваться в меняющейся обстановке, продуктивно использовать коммуникативные средства для достижения стратегических целей, предвидеть возможные варианты процесса общения.

Ситуативно-интеракционные предполагают умения общаться с партнерами, обращая их внимание на важные для беседы моменты, умения вербально выражать различные эмоционально-окрашенные состояния согласно изменяющимся ситуациям общения.

Саморефлексивные – это умения анализировать свои поступки, оценивать себя и корректировать способы своего поведения в соответствии с ситуацией общения.

Поведенческо-процессуальный компонент способствует формированию у студентов не только эталонов поведения, но и умений адекватно вести себя в профессиональном общении [21].

Принимая во внимание тот факт, что к учителю как профессионалу предъявляются особые требования, студентам было предложено провести самооценку. В списке качеств (например, тактичность, ответственность, гибкость в общении и т. д.) нужно было проставить цифры от 1 до 10. Результаты показали, что лишь небольшая часть опрошенных обладает теми качествами, которые необходимы для профессии учителя. Треть респондентов выявили у себя несколько профессионально важных качеств. Более половины оказались на низком уровне

сформированности данных качеств [22].

Уровень сформированности рефлексивной компетенции у будущих учителей определялся с помощью ценностно-мотивационного, когнитивного и операционального критериев. Для этого мы применили тесты и задания диагностического характера. Проанализировав работы, мы получили следующие результаты.

Ценностно-мотивационный критерий. В первой экспериментальной группе интуитивно-элементарный уровень составил 7,56 %, адаптивно-репродуктивный 58,48 %, ситуативно-вариативный 30,18 %, креативно-продуктивный 3,78 %. Во второй группе 12,72 % обучающихся оказались на интуитивно-элементарном уровне, 54,56 % на адаптивно-репродуктивном, 27,26 % на ситуативно-вариативном и 5,46 % на креативно-продуктивном. В третьей группе интуитивно-элементарный уровень составил 9,61 %, адаптивно-репродуктивный 55,78 %, ситуативно-вариативный 30,76 %, креативно-продуктивный 3,86 %. Показатели контрольной группы: 7,4 % на интуитивно-элементарном уровне, 61,12 % на адаптивно-репродуктивном, 25,92 % на ситуативно-вариативном, 2,78 % на креативно-продуктивном уровне соответственно.

Когнитивный критерий. В первой экспериментальной группе интуитивно-элементарный уровень составил 5,67 %, адаптивно-репродуктивный 50,93 %, ситуативно-вариативный 32,07 %, креативно-продуктивный 11,33 %. Во второй группе 5,44 % обучающихся оказались на интуитивно-элементарном уровне, 54,56 % на адаптивно-репродуктивном, 32,72 % на ситуативно-вариативном и 7,28 % на креативно-продуктивном. В третьей группе интуитивно-элементарный уровень составил 9,61 %, адаптивно-репродуктивный 53,86 %, ситуативно-вариативный 28,84 %, креативно-продуктивный 7,7 %. Показатели контрольной группы: 7,4 % на интуитивно-элементарном уровне, 57,42 % на адаптивно-репродуктивном, 25,92 % на ситуативно-вариативном и 9,27 % на креативно-продуктивном уровне.

Операциональный критерий. В первой экспериментальной группе интуитивно-элементарный уровень составил 3,78 %, адаптивно-репродуктивный 62,25 %, ситуативно-вариативный 32,07 %, креативно-продуктивный 1,9 %. Во второй группе 5,44 % обучающихся оказались на интуитивно-элементарном уровне, 63,65 % на адаптивно-репродуктивном, 25,44 % на ситуативно-вариативном и 5,46 % на креативно-продуктивном. В третьей группе интуитивно-элементарный уровень составил 1,91 %, адаптивно-репродуктивный 57,7 %, ситуативно-вариативный 38,45 %, креативно-продуктивный 1,93 %. Показатели контрольной группы: 3,69 % на интуитивно-элементарном уровне, 62,97 % на адаптивно-репродуктивном, 27,77 % на ситуативно-вариативном, 5,57 % на креативно-продуктивном уровне.

Анализ промежуточного среза показал, что в трех экспериментальных группах наблюдалась положительная динамика.

**ВЫВОДЫ**

*Выводы исследования.* После анализа контрольного среза нами были сформированы следующие результаты. Ситуативно-вариативный уровень в первой экспериментальной группе составил 35,83%, во второй группе 36,34%, в третьей группе 23,05%. Адаптивно-репродуктивный уровень в первой экспериментальной группе – 33,97%, во второй группе – 20,01%, в третьей группе – 9,63%. Что касается креативно-продуктивного уровня, то его показатель в первой экспериментальной группе составил 30,2%, во второй – 43,65%, в третьей – 67,32%.

*Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.* Таким образом, можно утверждать, что поведенческо-процессуальный компонент, в рамках которого происходит формирование умений общения, самооценки и самопознания, способствует формированию у будущих учителей рефлексивной компетенции.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абдуллина Г.Т. Развитие интеллектуальных умений будущего учителя в компетентностно-ориентированном образовательном процессе вуза // *Фундаментальные исследования*. 2011. № 12 (часть 4). С. 723-731.
2. Елисеев В.К., Ушакова Е.Л. Рефлексивная компетенция будущего учителя и тип стратегии разрешения педагогической ситуации // *Экономические и гуманитарные исследования регионов*. 2012. № 3. С. 8-14.
3. Журко В.Н. Педагогическое обеспечение процесса формирования рефлексивных умений у будущих социальных работников на этапе вузовского обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2012. 24 с.
4. Каргополова О.А. Рефлексивный тренинг как условие формирования межличностной толерантности студентов педагогического колледжа // *Проблемы и перспективы развития образования: материалы II междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.)*. Пермь: Меркурий, 2012. С. 130-133.
5. Павлова О.В. Место рефлексивной компетенции в структуре ключевых компетентностей будущего учителя // *Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки*. 2014. № 1 (26). С. 41-44.
6. Синельников С.А. Формирование рефлексивных умений на этапе вузовского обучения в педагогическом взаимодействии «преподаватель-студент»: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тверь, 2012. 25 с.
7. Смирнова Я.В. Рефлексивная компетентность как условие повышения педагогического мастерства в системе последипломного образования // *Психолого-педагогический поиск*. 2014. № 1 (29). С. 190-195.
8. Ушакова Е.Л. Взаимосвязь рефлексивной компетенции будущего учителя с типом педагогической стратегии // *Гуманизация образования*. 2012. № 4. С. 54-57.
9. Ушакова Е.Л. Формирование рефлексивной компетенции будущего учителя как средства преодоления затруднений в педагогических ситуациях // *Научные проблемы гуманитарных исследований*. 2012. № 3. С. 139-144.
10. Ушева Т.Ф. Рефлексия как ключевая компетенция будущего педагога // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии*. 2014. № 44. С. 65-72.
11. Якимович И.Г. Место рефлексивной деятельности в учебно-воспитательном процессе вуза // *Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета*. 2014. № 3. С. 163-166.
12. Быстрой Е.Б., Мухаметшина О.В. Актуализация профессионального контекста ситуативной направленности как одно из условий подготовки будущих учителей к межкультурному общению // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2016. № 5. С. 24-29.
13. Кусарбаев Р.И., Довгополова Л.Б., Демакова Г.А., Мухаметшина О.В. Формирование межкультурной компетенции у студентов вузов в процессе преподавания иностранных языков // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. 2017. № 9. С. 53-60.
14. Кусарбаев Р.И., Калугина Е.В., Мухаметшина О.В. Подготовка студентов к межкультурному взаимодействию в процессе иноязычного образования в вузе // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2019. Т. 8. № 2 (27). С. 60-63.
15. Калугина Е.В. Интерактивные технологии обучения иностранному языку будущих учителей // *Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты*. 2016. № 2 (23). С. 20-23.
16. Тараносова Г.Н., Якушева Т.С. Оценка эффективности формирования компетентности научной межкультурной коммуникации педагогов неязыковых специальностей вуза // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2016. Т. 5. № 1 (14). С. 112-116.
17. Жесткова Е.А. Формирование межкультурной компетенции в условиях диалога культур // *Самарский научный вестник*. 2015. № 1 (10). С. 77-80.
18. Гудкова С.А., Якушева Т.С. Концепция развития научной межкультурной компетенции в вузе // *Карельский научный журнал*. 2016. Т. 5. № 4 (17). С. 16-19.
19. Гузнова А.В., Павлова О.А., Шумилова О.Н. Формирование межкультурной компетентности студентов посредством дисциплин гуманитарного цикла // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 82-85.
20. Мухаметшина О.В. Формирование коммуникативно-рефлексивной компетенции будущих менеджеров: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2015. 26 с.
21. Мухаметшина О.В. Формирование коммуникативно-рефлексивной компетенции будущих менеджеров: дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2015. 166 с.
22. Мухаметшина О.В. Специфика содержания и компонентный состав коммуникативно-рефлексивной компетенции менеджера // *Вестник ВЭГУ*. 2018. № 1 (93). С. 74-80.

Статья поступила в редакцию 04.08.2019

Статья принята к публикации 27.08.2019