

УДК 378.147.88(045)+37.015.31+159.955.4

**АВЕРКИЕВА Галина Валентиновна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики института педагогики и психологии Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова. Автор 49 научных публикаций, в т. ч. двух коллективных монографий, трех учебных пособий (в соавт.)

**ЩЕКИНА Светлана Станиславовна**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики института педагогики и психологии Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова. Автор 79 научных публикаций, в т. ч. 4 коллективных монографий, трех учебных пособий (в соавт.)

### **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК РЕФЛЕКСИВНАЯ СРЕДА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОПЫТА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**

Проблематика статьи связана с актуальным для педагогической теории и практики вопросом формирования профессионального опыта будущего учителя в ходе педагогической практики. В статье раскрывается значение рефлексии в формировании профессионального опыта студента вуза, характеризуются рефлексивные действия, необходимые для успешного его развития, рассматриваются эффективные способы организации рефлексивного анализа работы практиканта, выполняющего функции учителя. Обращая внимание на необходимость развития профессиональной рефлексии будущего педагога, авторы статьи раскрывают рефлексивный потенциал педагогической практики, подробно описывают методику формирования интеллектуальной и личностной рефлексии. Особое внимание уделяется описанию педагогических условий использования такой формы реализации рефлексивной деятельности, как «Рефлексивный дневник педагогической практики». Публикация носит как теоретико-методологический, так и практико-ориентированный характер. Представленный в ней опыт проектирования содержания и структуры рефлексивного дневника может быть с успехом использован в практике подготовки будущего учителя.

**Ключевые слова:** рефлексия, личностная рефлексия, интеллектуальная рефлексия, педагогическая практика, рефлексивный дневник, профессиональный опыт, педагогический опыт.

Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования ориентирован на реализацию компетентностной парадигмы, нацеленной на приведение в соответствие содержания подготовки студентов вуза и потребностей рынка труда. При компетентностном подходе результаты обучения оцениваются не по показателям качества освоения научных знаний, а по степени готовности будущего специалиста к решению профессиональ-

ных задач за пределами вуза. Данные показатели фиксируются в виде определенного набора компетенций, в структуру которых наряду со знаниями, умениями, ценностными отношениями входит и профессиональный опыт.

Опыт профессиональной деятельности относится к разновидности личностного опыта и понимается как интегрированная характеристика внутреннего мира человека, в которой отражена совокупность разнообразных форм

взаимодействия с внешним миром: опыт выбора, оценивания, принятия решений [18]. В этом случае профессиональный опыт выступает и как процесс практического воздействия человека на внешний мир, и как результат этого воздействия в виде знаний, навыков, умений, эмоциональных переживаний. Сущностная характеристика профессионального опыта включает в себя результат личностной, познавательной, практической деятельности человека, формирующейся на основе собственных достижений, ошибок, анализа и нахождения путей их решения [6].

Педагогический опыт является, в свою очередь, разновидностью профессионального опыта. В научной литературе данную категорию часто используют как синонимичную понятию «реальная педагогическая практика» [2, 4, 7, 10, 13, 14]. Распространенным также является представление о педагогическом опыте как совокупности знаний, умений и навыков, которыми овладевает педагог в процессе своей профессиональной деятельности. Так, Г.М. Коджаспирова рассматривает педагогический опыт как «активное освоение и реализацию педагогом в практике законов и принципов педагогики с учетом конкретных условий, особенностей детей, детского коллектива и собственной личности» [8, с. 46].

Формирование профессионального педагогического опыта студента вуза представляет собой сложный, трудоемкий, многокомпонентный процесс, неотделимый от общего развития личности будущего учителя. К числу основополагающих механизмов его приобретения относится педагогическая практика, в процессе прохождения которой происходит становление разных типов педагогического опыта, включающего в себя основные элементы педагогической профессии: организацию учебно-воспитательного процесса, разработку продуктов фиксации содержания образования и воспитания, проектирование современных образовательных технологий и т. д.

Развитие данных видов профессионального опыта будет успешным в том случае, если про-

цесс решения профессиональных задач сопровождается постоянной внутренней (рефлексивной) оценкой качества приобретенного опыта. В основу данного утверждения положено теоретическое положение о том, что профессиональный опыт формируется в ходе преодоления профессиональных трудностей и устанавливается в процессе рефлексии как новое знание (6, 16, 19, 20).

Педагогическая практика является мощным инструментом формирования профессионального опыта именно потому, что создает естественную (реальную, не имитируемую в аудитории) рефлексивную среду. Развивая профессиональную рефлексивную среду (т. е. рефлексивную, основанную на соотношении своих возможностей с тем, что требует избранная профессия), будущий учитель не только осознает свою профессиональную роль, но и развивает уже существующие в его сознании представления о школе, детях, особенностях своей педагогической деятельности [5, 16, 19].

Именно педагогическая практика позволяет студенту оценить свою готовность к профессиональной деятельности, проанализировать и осмыслить свои личные качества как будущего учителя; становится механизмом осознания мотивов профессиональной деятельности; приводит к осмыслению знаний, полученных в ходе изучения теоретических дисциплин; позволяет получить новое знание путем переосмысления собственного опыта и опыта работающих с практикантами педагогов. В процессе рефлексивного анализа собственной деятельности студент осмысливает эффективные способы решения профессиональных задач, осознает трудности, возникающие у него в работе, находит грамотные пути их преодоления [3, 9, 12].

Очевидно, что практика становится источником формирования начального профессионального опыта лишь в той мере, в какой она является объектом структурированного анализа: неотрефлексированная практика бесполезна, поскольку она не выполняет главных своих функций. Рефлексия не становится профессиональной рефлексией студентов автоматически, будучи перенесенной в профессионально

значимый контекст. Для ее развития необходимо обеспечить степень личностной включенности практикантов в рефлексивный процесс, обеспечивающий глубину осмысления решаемой ими профессиональной задачи, эффективность предпринимаемых действий [5, 16].

Таким образом, следует констатировать наличие глубинной взаимосвязи обозначенных выше процессов подготовки будущего учителя средствами педагогической практики – процесса развития педагогической рефлексии и процесса формирования начального профессионального опыта.

С одной стороны – результат формирования профессионального опыта напрямую связан с постоянной рефлексией, проявляющейся в стремлении к анализу и осмыслению своих действий, поступков, личностных качеств. В этом случае педагогическая рефлексия становится действенным фактором развития профессионального опыта педагога, проявляющегося в способности проектировать, прогнозировать, подвергать экспертизе результаты своей обучающей, воспитательной и диагностической деятельности.

С другой стороны – в процессе приобретения профессионального опыта развиваются рефлексивные умения практиканта, такие как умение выработать предварительные схемы анализа проблемы, использовать различного рода гипотезы и допущения, рефлексивно осмысливать возникающие идеи, оценивать результативность своих действий, отслеживать критерии, по которым он ставит свои оценки, анализировать поступки и действия учащихся и свои собственные, понимать внутренний мир другого человека, разрешать различные затруднения в работе, мыслить с позиции обучаемых и др. Наличие перечисленных умений у практиканта определяет уровень сформированности его профессионального опыта [5, 16, 17, 19, 20].

Процесс формирования профессионального опыта предполагает учет рефлексивных процессов всех типов, но ключевую роль в ее развитии играют интеллектуальный и личностный виды рефлексии. Под интеллектуальной

рефлексией понимается осмысление человеком своих действий, выражающееся в умениях оценивать, выделять, анализировать и соотносить с реальной ситуацией свои действия. Именно поэтому основу интеллектуальной рефлексии составляют мыслительные действия: анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, выделение главного и др. По мнению А.В. Кулемзиной, интеллектуальная рефлексия проявляется на уровне интеллектуального контроля и связана с осознанием собственных интеллектуальных качеств, формированием регулятивных мыслительных процессов, управлением когнитивными ресурсами. Данные характеристики проявляются в отслеживании хода протекания умственной деятельности, знании своих познавательных качеств, их слабых и сильных сторон, в обнаружении и использовании приемов регуляции работы своего интеллекта, смены стратегий переработки информации, стимулировании или сдерживании интеллектуальных операций, предсказании, планировании [11].

Личностный тип рефлексии обращен к исследованию субъектом самого себя, соответственного Я как индивидуальности. Личностная рефлексия проявляется в способности человека через общение с другими людьми и активную совместную деятельность строить новые образы себя и выработать более адекватные знания о мире. Механизм рефлексии при данном подходе рассматривается как переосмысление и перестройка субъектом содержания своего сознания, своей деятельности, своего поведения как целостного отношения к окружающему миру [1].

В процессе прохождения педагогической практики будущий учитель получает возможность осуществить личностную рефлексию, основным механизмом развития которой становится переосмысление и перестройка содержания своего сознания, своей деятельности, своего поведения. Интеллектуальная рефлексия дает возможность студенту понять, как он мыслит, зафиксировать сильные стороны его деятельности и выявить его «западающие» компоненты.

Необходимым действием интеллектуально-го и личностного видов рефлексии становятся самоконтроль на этапе выполнения задач педагогической практики и самооценка по ее завершении. Продуктивным способом реализации названных механизмов рефлексивной деятельности может стать использование в качестве смыслообразующего компонента профессиональной подготовки будущего учителя «*Рефлексивного дневника педагогической практики*».

Идея дневника не нова для педагогической теории и практики [2, 4, 7, 10, 13, 14]. Однако имеющийся опыт использования дневника как документа, в котором в произвольной форме каждый день ведутся записи об итогах проведенного дня, оказался малоэффективным. Не секрет, что многие студенты, не понимая того, что от них требуется, или не имея опыта рефлексивного анализа своей деятельности, заполняют такой дневник формально, часто даже не в процессе практики, а по ее окончании. Для того чтобы дневник выполнял свою рефлексивную функцию, необходимо четко определить его структуру и содержание.

Анализ опыта отечественных вузов показал, что на сегодняшний день существуют разные способы отбора содержания и построения структуры дневника педагогической практики, зависящие от выбора его *формы*: дневник в письмах, с выводами-афоризмами, с эпиграфами дня, с текстом из газетных заголовков, с описанием событий от лица отдельных детей (каждый день – новый герой дня, и все события – через его поведение); дневник-портфолио, в котором студент на основании выбора собственных разделов описывает результаты практики; дневник впечатлений *детей* (не для детей!) с комментариями практиканта; дневник-повесть с картинками – образами состояния – и картинками-иллюстрациями событий, с фотографиями и продуктами детского труда.

Широкую известность получил опыт преподавателей кафедры педагогики РГПУ им. Герцена [15]. В структуру дневника они предлагают включить следующие разделы:

1. Общие данные (студент, факультет, группа, информационная страница, групповой

руководитель, методист, место прохождения практики, адрес, директор школы, учитель-предметник, сроки проведения практики, руководство к действию). Характеристика становления профессионала (визитная карточка, сундук регалий (мои знания, умения, навыки), мой профессиональный портрет, моя педагогическая концепция).

2. Знакомство с учебным заведением (знакомство с деятельностью учителя (профессиональный портрет педагога), характеристика класса, группы детей, индивидуальная характеристика учащихся).

3. Самооценка (я – учитель, я – классный руководитель, мой стиль общения, мои ученики обо мне, итоги практики, мои размышления).

4. Следует выделить и еще один (авторский) подход к структурированию дневника практики. В случае его использования дневник становится системообразующим звеном в организации всей практики, поскольку включает в себя комплекс специальных заданий и инструкций по их выполнению, а значит, определяет не только характер осмысления собственного опыта (личная рефлексия), но и содержание профессиональных задач, стоящих перед практикантом (интеллектуальная рефлексия). Кроме того, в этом случае дневник выполняет и функцию своеобразного «путеводителя по практике», поскольку позволяет студенту грамотно ориентироваться в ситуации практикоориентированной деятельности. Использование такой формы дневника можно рассматривать как технологию сопровождения студентов в процессе их личностно-профессионального саморазвития.

Эффективность использования такого вида дневника зависит от реализации ряда педагогических условий:

1. **Направленность на комплексное формирование интеллектуальной и личностной рефлексии.** Личностная рефлексия формируется в процессе заполнения разделов дневника, в которых студент должен отразить приобретенные знания и умения, критически оценить уровень своей подготовки с предметной, методической и педагогической точек зрения,

очертить направления самосовершенствования. Развитие интеллектуальной рефлексии средствами дневника педагогической практики предполагает наличие в нем специальных заданий, связанных с необходимостью анализа уроков, воспитательных мероприятий, педагогических ситуаций, продуктов творческого труда школьников и т. п.

**2. Соответствие предлагаемых заданий целям и задачам практики.** Содержание дневника (система специальных заданий) определяется видом и целями практики. Выбор заданий зависит от специфики педагогической специальности, логики учебных предметов, особенностей студенческой группы. Поскольку одной из задач любой педагогической практики является актуализация теоретических знаний, полученных в ходе изучения педагогики, психологии, методики преподавания дисциплин, у студента должна быть сформирована необходимая теоретическая база. Без этого процесс рефлексивного анализа педагогической деятельности становится затрудненным и малоэффективным.

**3. Отбор содержания на основе учета особенностей рефлексивного анализа.** Процесс рефлексивного анализа предполагает обращенность познания человека на ход своей деятельности, на психические качества и состояния, проявляющиеся в ней, на свой внутренний мир; критическое осмысление текущей деятельности, умение выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные действия; обоснование необходимости внесения корректив в ход деятельности. Данные особенности определяют основной принцип отбора содержания дневника. Его основу должны составлять специальные задания, направленные на оценку и самоанализ психических состояний практикантов, оценку эмоционального отношения к профессиональной деятельности, корректировку своей будущей деятельности в качестве педагога.

**4. Отражение в содержании этапов рефлексивного процесса.** Содержание дневника педагогической практики должно отражать все стадии рефлексивного процесса – осмысление, переосмысление и действенное преобразование

действительности. В процессе заполнения дневника практикант сначала должен познакомиться с педагогическим опытом, затем осознать его смысл и осуществить первоначальное овладение им (обычно при помощи копирующего несовершенного действия). Такая последовательность рефлексивного процесса в конечном итоге обеспечит более точное выполнение практических заданий и приведет студента к прошлому опыту с целью дальнейшего его совершенствования и корректировки. В результате – практикант не просто обучается определенным предметным действиям, а осознает их. Это приводит к осмыслению, обобщению, систематизации конкретных способов деятельности, переосмыслению ошибочных операций и приемов. Отметим, что рефлексивные действия являются не только показателем осознанного отношения к процессу обучения, но и инструментом, посредством которого осуществляется формирование педагогических умений студентов на практике.

**5. Пошаговость заполнения.** Предполагает наличие последовательности действий практиканта: от индивидуального заполнения к обмену впечатлениями; от материала дневника коллеги к критическому анализу его содержания; от самостоятельного анализа до совместного описания возможных трудностей в предстоящей профессиональной деятельности.

**6. Систематичность и регулярность заполнения.** Дневник необходимо рассматривать в качестве рабочей формы. Это означает, что он используется каждый день, заполняется по ходу решения задач практики. В дневнике находятся информационные и справочные материалы, которые помогают практиканту организовывать свою деятельность по принципу «здесь» и «сейчас». Регулярная и систематическая рефлексия, осуществляемая практикантом в процессе постоянного заполнения дневника, оптимизирует деятельность будущих учителей и является своеобразным «ускорителем» профессионального роста.

**7. Наличие методического обеспечения процесса ведения дневника.** Ведение дневника самостоятельно не является достаточным

условием для эффективного развития рефлексии, если процесс его использования не обеспечивается методически, т. е. не организуется с помощью специальных форм, методов и приемов. К числу таких форм можно отнести коллективные тьюториаты (групповые консультации, направленные на объяснение сути и способов решений заданий), индивидуальное консультирование, мини-конференции, презентации, самоотчеты и т. п. Методами и приемами работы с дневником могут быть беседы с анализом разделов дневника, экспертные заключения однокурсников и учителей-предметников, различные приемы из технологии развития критического мышления, вопросники, рефлексивные листы и т. п. К методическому обеспечению следует отнести и справочные материалы, которые помогут студентам справиться с заданиями, отраженными в содержании дневника. С педагогической точки зрения важную роль играют итоговые конференции, направленные на показ конкретным студентам динамики изменения их личностного роста в присутствии группы и преподавателя, что стимулирует дальнейшую работу личности над собой и является источником саморазвития, самовоспитания.

**8. Организация процесса сопровождения практиканта.** Процесс заполнения дневника должен сопровождаться профессиональным консультированием. Только в этом случае он в полной мере будет выполнять свое рефлексивное назначение. Любые неразрешенные ситуации, вызывающие непонимание или затруднение студента, могут сказаться на результативности практики. Неосознанная вовремя ошибка может спровоцировать возникновение новой, а значит, снизить эффекты специально организованного рефлексивного процесса.

**9. Письменная форма заполнения.** Процессуально рефлексия может быть осуществлена как в устной, так и в письменной формах. Устная рефлексия имеет своей целью обнаружение собственной позиции, ее соотнесение с мнениями других людей. Однако большинство психологов и педагогов считают, что наиболее важной для развития личности является письменная рефлексия [3, 5, 9, 12].

**10. Аккуратность и эстетичность оформления.** Обеспечивает ответственное отношение практикантов к выполнению заданий. Красиво оформленный дневник вызывает желание аккуратно его заполнить, привнести что-то свое в его оформление, обеспечивает удобство в работе.

В структуре и содержании дневника педагогической практики можно использовать такие формы письменной рефлексии, как эссе, «бортовой журнал», двухчастный дневник, письменное интервью, стихотворные формы рефлексии, методика цветописа, карты оценки, методика «Пять пальцев», прием «Доска гласности», формы рейтинговой характеристики дня, события, ситуации, человека, различные формы анализа урока и воспитательного мероприятия, метод социометрии, методика незавершенных предложений.

Содержание разделов дневника зависит от вида и задач педагогической практики. Тем не менее общими для всех дневников практики могут стать следующие разделы: пояснительная записка с описанием целей и содержания практики; личностная характеристика студента; справочная информация; письменные наблюдения, размышления и аналитические записки во время практики; листы самоанализа, самооценки; листы рефлексивного анализа трудностей, эффективности практики, перспектив дальнейшего самообучения и саморазвития.

Вышеобозначенные идеи, педагогические условия, методы и приемы ведения дневника педагогической практики нашли отражение в опыте преподавателей кафедры педагогики института педагогики и психологии САФУ имени М.В. Ломоносова. Несколько лет педагоги кафедры эффективно используют различные виды рефлексивных дневников: непрерывной педагогической практики (психолого-педагогического практикума), производственной практики, учебной практики (инструктивно-методического лагеря), летней педагогической практики. Анализ опыта их использования показал, что актуальность рефлексивного дневника видна студенту не сразу, но со временем становится для него очевидной. Понимание

полезности дневника приходит через осознание и анализ собственной деятельности. Пропуская содержание заданий, приемов, методик через собственный опыт, практикант начинает осваи-

вать навыки профессиональной деятельности. В результате происходит осознание перспектив как личностного, так и профессионального опыта.

### Список литературы

1. Белозерцева Т.В. Виды рефлексии в педагогической деятельности // Педагогика. Психология. Методика преподавания. 2002. № 6. С. 86–89.
2. Бессчетнова О.В., Никулина О.М. Педагогическая практика: учеб.-метод. пособие для студентов специальности 050711 «Социальная педагогика». Балашов, 2005.
3. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. Псков, 2004.
4. Виноградова В.А. Рабочая тетрадь студента-практиканта: учеб.-метод. разработка. Архангельск, 2003.
5. Диордица Л.В. Предметно-рефлексивный анализ педагогических умений студентов // Развитие личности на разных этапах онтогенеза. Сургут, 2004. Ч. 3. С. 87–93.
6. Зеленцова А.В. Личностный опыт в структуре содержания образования: дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2006.
7. Каждан И.И., Тамбовкина Т.И. Педагогическая практика: инструктивно-методические материалы для студентов предвыпускного и выпускного курсов стационара. Калининград, 1990.
8. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М., 2000.
9. Колесникова И.А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии. СПб., 1999.
10. Кузьмина Е. Педагогическая практика как форма интеграции учебно-воспитательного процесса // Высш. образование в России. 2007. № 10. С. 69–75.
11. Кулемзина А.В. Три мифа про детскую одаренность // Одаренный ребенок. 2002. № 4. С. 6–12.
12. Лаптева Д.И., Войтин И.М., Семёнов И.М. Рефлексивное мышление педагогов: учеб.-метод. пособие. Омск, 2003.
13. Научно-методическое обоснование и обеспечение педагогической практики студентов педагогического факультета: метод. пособие / авт.-сост. Т.Б. Гребенюк. Калининград, 1999.
14. Педагогическая практика: учеб.-метод. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / ред. Г.М. Коджаспирова, Л.В. Борикина. М., 1998.
15. Проектирование в образовательном процессе вуза: гуманитарные технологии: науч.-метод. пособие / под ред. Н.Ф. Радионовой. СПб., 2008.
16. Саврасова А.Н. Формирование опыта профессиональной деятельности как условие профессионального развития будущих учителей. URL: <http://www.emissia.org/offline/2006/1023.htm> (дата обращения: 01.08.2014).
17. Сарсенбаева Б.И. Психологическая подготовка будущих учителей к профессиональной деятельности // Педагогика. 2005. № 2. С. 47–54.
18. Современный словарь по педагогике / сост. Е. Рапацевич. М., 2001.
19. Черняева Т.Н. Формирование профессионального опыта студентов педвуза // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. 2007. № 1. С. 92–98.
20. Шумакова О.А. Освоение профессионального опыта как подструктуры инновационной культуры личности // Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. 2008. № 62. С. 326–332.

### References

1. Belozertseva T.V. Vidy refleksii v pedagogicheskoy deyatel'nosti [Types of Reflection in Teaching]. *Pedagogika. Psikhologiya. Metodika prepodavaniya*, 2002, no. 6, pp. 86–89.
2. Besschetnova O. V., Nikulina O. M. *Pedagogicheskaya praktika: ucheb.-metod. posobie dlya studentov spetsial'nosti 050711 "Sotsial'naya pedagogika"* [Student Teaching: Teaching Aid for Students with Speciality 050711 "Social Pedagogy"]. Balashov, 2005.
3. Bizyaeva A.A. *Psikhologiya dumayushchego uchitelya: pedagogicheskaya refleksiya* [Psychology of a Thinking Teacher: Pedagogical Reflection]. Pskov, 2004.

4. Vinogradova, V. A. *Rabochaya tetrad' studenta-praktikanta* [Workbook of a Trainee]. Arkhangelsk, 2003.
5. Diorditsa L.V. Predmetno-refleksivnyy analiz pedagogicheskikh umeniy studentov [Subject-Reflective Analysis of Students' Teaching Skills]. *Razvitie lichnosti na raznykh etapakh ontogeneza* [Personality Development at Different Stages of Ontogenesis]. Surgut, 2004. Part. 3, pp. 87–93.
6. Zelentsova A.V. *Lichnostnyy opyt v strukture sodержaniya obrazovaniya*: dis. ... kand. ped. nauk [Personal Experience in the Structure of the Content of Education: Cand. Pedag. Sci. Diss.]. Volgograd, 2006.
7. Kazhdan I.I., Tambovkina T.I. *Pedagogicheskaya praktika: instruktivno-metodicheskie materialy dlya studentov predvypusknogo i vypusknogo kursov statsionara* [Student Teaching: Instructions for Students at the Fourth and Fifth Years of Studies]. Kaliningrad, 1990.
8. Kodzhaspirova G. M., Kodzhaspirov A. Yu. *Pedagogicheskiy slovar'* [Pedagogical Dictionary]. Moscow, 2000.
9. Kolesnikova I.A. *Pedagogicheskaya real'nost' v zerkale mezhpardigmal'noy refleksii* [Pedagogical Reality in the Mirror of Inter-Paradigm Reflection]. St. Petersburg, 1999.
10. Kuz'mina E. Pedagogicheskaya praktika kak forma integratsii uchebno-vospitatel'nogo protsessa [Student Teaching as a Form of Integration of the Educational Process]. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 2007, no. 10, pp. 69–75.
11. Kulezina A.V. Tri mifa pro detskuyu odarennost' [Three Myths About Gifted Children]. *Odarennyy rebenok*, 2002, no. 4, pp. 6–12.
12. Lapteva D.I., Voytin I.M., Semenov I.M. *Refleksivnoe myshlenie pedagogov* [Reflective Thinking of Teachers]. Omsk, 2003.
13. *Nauchno-metodicheskoe obosnovanie i obespechenie pedagogicheskoy praktiki studentov pedagogicheskogo fakul'teta* [Scientific and Methodological Basis and Provision of Student Teaching at the Faculty of Pedagogy]. Comp. by Grebenyuk T.B. Kaliningrad, 1999.
14. *Pedagogicheskaya praktika* [Student Teaching]. Ed. by Kodzhaspirova G.M., Borikova L.V. Moscow, 1998.
15. *Proektirovanie v obrazovatel'nom protsesse vuza: gumanitarnye tekhnologii* [Design in the Educational Process of Higher Education Institutions: Humanities Technologies]. Ed. by Radionova N.F. St. Petersburg, 2008.
16. Savrasova A.N. *Formirovanie opyta professional'noy deyatel'nosti kak uslovie professional'nogo razvitiya budushchikh uchiteley* [Formation of Professional Experience as a Condition of Professional Development of Teachers-to-Be]. Available at: <http://www.emissia.org/offline/2006/1023.htm> (accessed 1 August 2014).
17. Sarsenbaeva B.I. Psikhologicheskaya podgotovka budushchikh uchiteley k professional'noy deyatel'nosti [Psychological Preparation of Teachers-to-Be for Their Work]. *Pedagogika*, 2005, no. 2, pp. 47–54.
18. *Sovremennyy slovar' po pedagogike* [Modern Dictionary of Pedagogy]. Comp. by Rapatsevich E. Moscow, 2001.
19. Chernyaeva T.N. Formirovanie professional'nogo opyta studentov pedvuza [Formation of Professional Experience of Students at Teacher Training Universities]. *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2007, no. 1, pp. 92–98.
20. Shumakova O.A. Osvoenie professional'nogo opyta kak podstrukturny innovatsionnoy kul'tury lichnosti [Job-Related Experience as a Substructure of a Person's Innovative Culture]. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universitetata im. A.I. Gertsena*, 2008, no. 62, pp. 326–332.

**Averkieva Galina Valentinovna**

Institute of Pedagogics and Psychology, Northern (Arctic) Federal University  
named after M.V. Lomonosov (Arkhangelsk, Russia)

**Shchekina Svetlana Stanislavovna**

Institute of Pedagogics and Psychology, Northern (Arctic) Federal University  
named after M.V. Lomonosov (Arkhangelsk, Russia)

### STUDENT TEACHING AS A REFLECTIVE ENVIRONMENT FOR FORMING PROFESSIONAL EXPERIENCE OF TEACHERS-TO-BE

The issue of forming professional experience of teachers-to-be during their internship is highly important for the theory and practice of pedagogy. The paper focuses on the role of reflection in forming

professional experience of university students and describes the reflective actions necessary to develop this experience. In addition, the authors look at some efficient ways to organize a reflective analysis of the student's practice at classroom teaching. The methods of forming intellectual reflection and self-reflection are described in detail. Special attention is paid to the conditions for using such an instrument of reflection as the "Reflective diary of student teaching". The paper focuses on the methodological, theoretical and practical aspects of the problem.

**Keywords:** *reflection, self-reflection, intellectual reflection, student teaching, reflective diary, professional experience, teaching experience.*

*Контактная информация:*

Аверкиева Галина Валентиновна

*адрес:* 163009, г. Архангельск, просп. Ленинградский, д. 40;

*e-mail:* gaverk@mail.ru

Щекина Светлана Станиславовна

*адрес:* 163009, г. Архангельск, просп. Ленинградский, д. 40;

*e-mail:* svet-shhekina@yandex.ru

Рецензент – *Луговская И.Р.*, доктор педагогических наук, профессор, проректор по учебной работе Санкт-Петербургского университета архитектуры и строительства