

*На правах рукописи*

**МЕТАЕВА Валентина Александровна**

**РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ  
В ПОСЛЕДИПЛОМНОМ ОБРАЗОВАНИИ:  
МЕТОДОЛОГИЯ, ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА**

13.00.08 – теория и методика  
профессионального образования

**АВТОРЕФЕРАТ**  
диссертации на соискание ученой степени  
доктора педагогических наук



Екатеринбург 2006

Работа выполнена в ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»

**Научный консультант**  
академик РАО, доктор педагогических наук, профессор  
**Романцев Геннадий Михайлович**

**Официальные оппоненты:**  
доктор психологических наук, профессор  
**Анисимов Олег Сергеевич;**

доктор педагогических наук, профессор  
**Бенин Владислав Львович;**

доктор педагогических наук, профессор  
**Дудина Маргарита Николаевна**

**Ведущая организация**  
ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»

Защита состоится 21 декабря 2006 г. в 10-00 ч в конференц-зале на заседании диссертационного совета Д 212.284.01 по присуждению ученой степени доктора педагогических наук при ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» по адресу: 620012, Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

*Актуальность проблемы и темы исследования.* Тенденции развития современного общества, характеризующиеся процессами глобализации, интеграции, интернационализации, демографической нестабильности, требуют от человека, живущего и действующего в быстро меняющемся мире, способностей к самостоятельному поиску и принятию решений, к ответственным поступкам, самореализации в различных жизненных ситуациях, обладанию необходимыми компетенциями в профессиональной сфере деятельности для усиления своей конкурентоспособности. Стратегия развития российского образования, отраженная в «Концепции модернизации российского образования до 2010 года», в материалах Государственного совета «О развитии образования в Российской Федерации (24 марта 2006 г.), предопределяет усиление в теории и практике последиplomного образования инновационных тенденций, связанных с методологическим, теоретическим и прикладным обоснованием механизмов образования человека XXI в., включенного в процесс непрерывного образования.

Социально-культурные аспекты развития последиplomного образования обусловлены следующими *противоречиями*:

- между усилением идей гуманизации и демократизации в жизни общества, возрастающей значимостью личности во всех сферах жизнедеятельности и недостаточным реагированием последиplomного образования на эти явления;
- между тенденциями к прогнозируемому, проективному характеру развития общества, личности и недостаточной технологической готовностью последиplomного образования к обеспечению идеи опережения;
- между потребностью человека в обретении способов личностной, социальной и профессиональной адаптации к происходящим изменениям и фрагментарностью разработки профессиональных средств социального и личностно-профессионального развития в последиplomном образовании, построенных на рефлексивных механизмах.

Эти противоречия в условиях нестабильного положения человека в меняющемся мире, высокой конкуренции на рынке труда актуализируют проблему *социально-педагогического* характера, которая заключается в удовлетворении социально-образовательной потребности человека в знании рефлексивных механизмов мышления и деятельности как залога профессиональной и жизненной успешности. Поэтому такая область профессионального образова-

ния, как последипломное, в целях удовлетворения данной потребности человека нуждается в исследовании эффективности профессиональной рефлексии. Под рефлексией в данном контексте понимается форма теоретической деятельности человека, направленной им на осмысление своих собственных действий и убеждений, являющейся основанием его мышления и деятельности и состоящей из трех этапов: анализа деятельности с затруднением, ее субъективной критической реконструкции и обращения к новой норме деятельности.

Существуют также *противоречия*:

- между теоретической изученностью понятия рефлексии в философии и психологии, в которых она рассматривается в науковедческом аспекте (проблемы, принципы, способы исследования), и неполнотой теоретико-методологических обоснований рефлексии в педагогике, в особенности в андрагогике (педагогике взрослых), где пока не сформировано понятие рефлексии, а теоретико-методологическое обоснование носит фрагментарный характер;

- между широким использованием в литературе термина «профессиональная рефлексия» и неполнотой определения его сущностных и формальных характеристик, что для андрагогики является принципиальным.

Данные противоречия обуславливают проблемы теоретико-методологического обоснования понятия профессиональной рефлексии и концептуального оформления принципов, закономерностей, условий и связей функционирования рефлексии в последипломном образовании, что указывает на *научно-теоретический* характер ее актуальности. Накопление, систематизация, обобщение фактологического материала и формализация научного знания о рефлексии как андрагогическом понятии позволят дать теоретико-методологическое обоснование рефлексии.

Актуальность исследования профессиональной рефлексии *научно-методического* характера определяется необходимостью дидактической разработки проблемы развития рефлексии в последипломном образовании, порожденной *противоречиями*:

- между тенденцией последипломного образования на опережение и развитие и доминированием в существующей практике образования репродуктивных методов обучения;

- между узкопредметной направленностью последипломного образования, выражающейся в совершенствовании знаний, умений и навыков, не всегда ориентированных на развитие социальной мобильности, личностного потенциала, способности к решению проблем собственного жизненного и профессионального развития, и социальной потребностью в личностно-профессиональном

развитии, которое дает человеку возможность адекватно реагировать на опережающий характер последипломного образования.

Эти противоречия актуализируют проблему разработки механизмов личностно-профессионального развития, разрешение которой необходимо в последипломном образовании, поскольку у взрослого обучающегося наличие опыта деятельности и включение личностных функций в процесс обучения требуют разработки соответствующих рефлексивных методик. Кроме этого, существует потребность в андрагогах (педагогах для взрослых), способных проектировать образовательную деятельность взрослых учащихся и их профессиональный рост на основе рефлексивных механизмов анализа и критической реконструкции собственного опыта. В связи с этим становится необходимой разработка дидактических аспектов рефлексии: метода, соответствующих ему методик, в которых должны быть определены андрагогическая специфика и эффективность их применения в системе последипломного образования.

Актуальность исследования, обусловленная совокупностью противоречий, позволила сформулировать *проблему* исследования, заключающуюся в необходимости теоретико-методологического обоснования, создания концептуальной модели и поиске эффективных способов развития профессиональной рефлексии в последипломном образовании.

**Предпосылки разработки проблемы исследования.** В философии рефлексия исследована как гносеологическое (Р. Декарт, Дж. Локк), аксиологическое (Г. Гегель, Ф. Шеллинг), методологическое (И. Кант, И. Фихте) понятие, что позволяет говорить об онтологическом статусе рефлексии и выделить ее как важную дефиницию современных социально-гуманитарных наук.

Методологические аспекты рефлексии разрабатывали Н. Г. Алексеев, О. С. Анисимов, М. М. Бахтин, И. С. Ладенко, В. А. Лефевр, М. К. Мамардашвили, Г. П. Щедровицкий. Благодаря их работам было сформировано направление, именуемое в отечественной науке рефлексивным движением, и дано методологическое и инструментальное обоснование рефлексии, позволившее впоследствии рассматривать ее на уровне междисциплинарных исследований.

Рефлексия как психологическое понятие изучена в работах Б. Г. Ананьева, А. А. Бодалева, А. В. Брушлинского, С. Л. Рубинштейна, сделавших вывод о ней как о сложном интегративном качестве, обусловленном социальными, индивидуальными психофизиологическими и личностными особенностями, а также интеллектуальными способностями человека. Эти исследования дали импульс развитию акмеологии, в которой рефлексия представляет одну из основных дефиниций (А. А. Бодалев, Н. С. Глуханюк, А. А. Деркач, В. Г. Зыкин, Н. В. Кузьмина, А. А. Реан, Е. И. Степанова).

Ряд ученых (В. В. Давыдов, В. И. Загвязинский, В. В. Краевский, Ю. Н. Кулюткин, В. А. Сластенин, Г. С. Сухобская, П. Г. Щедровицкий и др.) рассматривают рефлексию как педагогическую дефиницию: описывают ее как профессиональную способность, связывают с профессиональной компетентностью, многоаспектно исследуют роль рефлексии в успешной деятельности педагогов. Рефлексия представлена в рефлексивной психологии (А. Я. Пономарев, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов), в психологии профессионализма (К. А. Абульханова-Славская, Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, А. К. Маркова), как сложный комплекс различных видов рефлексии, обеспечивающий развитие и саморазвитие личности и способствующий достижению максимальной эффективности в профессиональной деятельности.

Последипломное образование описано в научно-педагогической литературе как предмет андрагогики (А. С. Белкин, С. Г. Вершловский, М. Т. Громкова, С. И. Змеев, Ю. Н. Кулюткин, А. Е. Марон, М. Ш. Ноулс, Г. С. Сухобская), выделены его современные парадигмальные характеристики (Д. Белл, Л. П. Буева, Н. П. Литвинова, А. М. Новиков, П. Н. Новиков, Г. М. Романцев, И. П. Смирнов, В. С. Степин, Е. В. Ткаченко, А. Д. Урсул, В. С. Швырв).

Таким образом, многоаспектность изучения рефлексии в последипломном образовании определяет необходимость ее осмысления на теоретико-методологическом и прикладном уровнях. С этих позиций представляются актуальными:

- описание предпосылок возникновения теории развития профессиональной рефлексии на основе генезиса рефлексии и выявления современных тенденций развития последипломного образования;
- обоснование ядра теории, состоящего в определении сущности, связей и закономерностей функционирования профессиональной рефлексии в системе последипломного образования;
- выявление следствий теории, состоящих в построении на основе рефлексивного дидактического метода образовательных практик для обеспечения эффективного взаимодействия андрагога и взрослого учащегося в условиях последипломного образования.

**Цель исследования** состоит в разработке основ методологии, теории и практики развития профессиональной рефлексии в последипломном образовании.

**Объект исследования** – теория профессиональной рефлексии.

**Предмет исследования** – теория и практика профессиональной рефлексии в последипломном образовании.

**Гипотеза исследования** состоит в допущении, что развитие профессиональной рефлексии в системе последипломного образования представляет со-

бой явление, познание которого предполагает создание теории на основе следующих положений:

1. Предпосылками для возникновения теории развития профессиональной рефлексии в последипломном образовании являются сформированность понятия рефлексии в ряде социально-гуманитарных наук и тенденции развития современного последипломного образования, выраженные в идеях гуманизации, демократизации, опережения, непрерывности, проективности, в личностно ориентированном и компетентностном подходах.

2. В основе ядра теории развития рефлексии в последипломном образовании лежит понятие рефлексии, рассматриваемое на культурно-историческом, философском, научном, методологическом уровнях.

3. Методологическое значение профессиональной рефлексии состоит в обосновании рефлексивного метода, который может быть квалифицирован как дидактический, а его признаки могут служить основой проектирования рефлексивных методик.

4. Развитие профессиональной рефлексии обусловлено рядом принципов: системности, целостности, интеграции, синергетизма, развития, одновременно являющихся условиями соблюдения, сохранения и усложнения закономерностей и связей в процессе развития профессиональной рефлексии в последипломном образовании.

5. Связи профессиональной рефлексии носят закономерный характер и состоят в том, что рефлексия служит механизмом анализа профессионального опыта, способствует преодолению затруднений в деятельности, детерминирует развитие профессиональных способностей, создает условия личностно-профессионального развития, является системообразующим элементом в развитии компетенций современного профессионала и таким образом прямо коррелирует с акмеологическими достижениями человека, выступая одной из важнейших дефиниций последипломного образования.

6. Построение концептуальной модели развития профессиональной рефлексии в последипломном образовании возможно при наличии совокупности достаточных теоретических положений, представленных условиями, принципами, связями, закономерностями, и позволяет определить эффективные способы развития рефлексии.

7. Эффективное развитие профессиональной рефлексии в последипломном образовании возможно при условии использования в практике рефлексивных механизмов деятельности, представленных в виде рефлексивных методик, проектируемых на основе рефлексивного дидактического метода и имеющих андрагогическую специфику их применения.

**Задачи исследования** определены в соответствии с целью, объектом, предметом и выдвинутой гипотезой:

1. Выявить сущность, структуру и общие закономерности развития рефлексии в последипломном образовании путем синтеза исследований, в которых рефлексия рассматривается как культурно-историческое и методологическое понятие, и соотнесения полученных результатов с основными тенденциями развития последипломного образования.

2. Описать принципы развития, системности, целостности, интеграции, синергетизма, на основе которых строится процесс развития рефлексии в последипломном образовании.

3. Установить закономерности и связи функционирования рефлексии в последипломном образовании, проявляющиеся в процессе преодоления затруднений в деятельности, развитии профессиональных способностей, создании условий личностно-профессионального развития, анализе собственного профессионального опыта, развитии профессиональной компетентности и достижении человеком «акме».

4. Определить методологическое значение рефлексии для последипломного образования, обосновав рефлексию как метод деятельности, и на основе его соответствия основным критериям методов теории обучения квалифицировать рефлексивный дидактический метод.

5. Дать методологическое описание способов реализации рефлексивного дидактического метода в последипломном образовании с учетом андрагогических особенностей обучения взрослых.

6. Построить концептуальную модель развития профессиональной рефлексии в последипломном образовании на основе теоретико-методологических знаний о ней.

7. Показать эффективность рефлексивных методик для развития профессионала в системе последипломного образования.

**Теоретическая и методологическая базы исследования.** Основанием для выбора теоретико-методологических источников послужили важнейшие теоретические принципы (детерминизма, развития, системности), с позиции которых излагаются основные научные положения о рефлексии в работах Г. Гегеля, И. Канта, Дж. Локка, И. Фихте, И. Шеллинга, Д. Юма, заложивших основу теории рефлексии и представивших ее как «источник идей» и как метод мышления. В работах Б. Г. Ананьева, М. М. Бахтина, А. А. Бодалева, Г. Х. Гадамера, Э. В. Ильенкова, М. К. Мамардашвили, С. Л. Рубинштейна, Т. де Шардена получили развитие аксиологические аспекты рефлексии и были заложены

предпосылки для выделения рефлексии в качестве общей категории различных отраслей философского знания: герменевтики, семиотики, акмеологии, синергетики.

Для определения методологической системы норм и правил развития профессиональной рефлексии были использованы работы Н. Г. Алексеева, О. С. Анисимова, Ю. В. Громько, И. С. Ладенко, В. Е. Лепского, В. А. Лефевра, Я. А. Пономарева, А. А. Тюкова, Г. П. Щедровицкого.

При изучении психологических механизмов профессиональной рефлексии выводы были сделаны на основе работ А. В. Брушлинского, А. А. Деркача, И. Н. Семенова, С. Ю. Степанова, С. Л. Рубинштейна, положивших начало развитию рефлексивной психологии в отечественной науке.

Для анализа рефлексии как педагогической дефиниции использовались отечественные концепции, изложенные в работах Б. З. Вульфова, В. В. Давыдова, В. И. Загвязинского, А. З. Зака, В. П. Зинченко, В. В. Краевского, Н. В. Кузьминой, Ю. Н. Кулюткина, В. А. Сластенина, Г. С. Сухобской, что позволило выявить закономерности и связи профессиональной рефлексии.

При определении сущности и системы последипломного образования, а также андрагогических подходов к нему использовались работы Н. О. Вербицкой, С. Г. Вершловского, М. Т. Громковой, Ю. Н. Кулюткина, А. Е. Марона, А. М. Новикова, П. Н. Новикова, В. И. Подобеда, Г. М. Романцева, И. П. Смирнова, Г. С. Сухобской, Е. В. Ткаченко, Е. П. Тонконогой, Т. В. Шадринной.

**Методы исследования.** Для решения поставленных задач был использован комплекс как теоретических, так и эмпирических методов исследования. Для подтверждения выводов, опирающихся на выдвинутые теоретические положения, в исследовании культурно-исторических основ рефлексии и ее философско-методологического обоснования были применены общенаучные методы, включавшие логический, исторический, генетический, индуктивно-дедуктивный анализ, а также анализ художественно-публицистических текстов, научной литературы и документальных источников.

Применялись эмпирические и конкретно-научные методы исследования: метод сравнительного анализа для изучения документальных источников и феноменального материала; наблюдения, в том числе, включенного, для систематического целенаправленного восприятия объекта; психодиагностические методы для определения динамики изменения рефлексии, опросные методы (анкетирование, интервьюирование, тестовая методика определения уровня рефлексии, метод экспертной оценки), методы количественной и качественной обработки материалов.

**Основные этапы исследования.** Исследование проводилось в течение 1996–2006 гг. и стало логическим продолжением работы по изучению проблем рефлексии, начатой в 1991 г.

*Первый этап (1996–2000)* – поисково-ориентировочный. На этом этапе осуществлялось теоретическое изучение культурно-исторического и методологического аспектов рефлексии и проводилась практическая педагогическая работа в различных профессиональных группах с помощью рефлексивных методик. Это привело к пониманию рефлексии как педагогической дефиниции, имеющей особую значимость для последипломного образования в силу содержания в структуре ее механизмов анализа опыта деятельности. Изучение сущности рефлексии в работах отечественных методологов подтвердило интегративные, инновационные, культуротворческие свойства рефлексии и позволило выявить ее тесную связь с образованием. Изучение понятия в рамках рефлексивной психологии выявило значение рефлексии как акмеологического фактора, способствующего достижению высоких результатов в любой деятельности, в том числе профессиональной. Указанные закономерности и особенности функционирования обусловили важность изучения рефлексии в последипломном образовании.

*Второй этап (2000–2001)* – теоретико-аналитический. Посредством анализа современных подходов к последипломному образованию была установлена принципиальная связь основных закономерностей в обучении взрослых с рефлексией как способом мышления и деятельности. В типологии рефлексии, сложившейся к настоящему времени в науке, профессиональная рефлексия как одна из ее разновидностей была описана с точки зрения сущностных и формальных характеристик. Изучение закономерностей, связей и существенных характеристик функционирования рефлексии в последипломном образовании позволило определить профессиональную рефлексию как механизм критического анализа субъектом собственного опыта, как инструмент его личностно-профессионального развития, а также как компонент профессиональных способностей.

*Третий этап (2001–2003)* – методико-технологический. На этом этапе была выявлена необходимость обоснования рефлексивного дидактического метода и возможность его введения в имеющиеся современные классификации методов теории обучения. Критериальный анализ образовательных практик в последипломном образовании с точки зрения представленности в них рефлексии и их соответствия основным признакам рефлексивного дидактического метода помог сформулировать алгоритм проектирования рефлексивных методик.

Анализ эффективности образовательных практик для развития профессионализма подтвердил действенность рефлексивного дидактического метода.

*Четвертый этап* (2003–2006) – теоретико-обобщающий. На данном этапе было дано обоснование значимости рефлексивных методик для обеспечения профессионального и личностного развития субъекта в последипломном образовании, уточнены теоретические выводы и результаты опытно-поисковой работы, что подтвердило выдвинутые предположения о развитии профессиональной рефлексии. Была подтверждена актуальность рефлексии для современной системы последиplomного образования, направленного на опережающий, личностно ориентированный характер обучения. Подводились итоги исследования, оформлялся текст диссертации.

**База исследования.** Теоретическая база исследования состояла из научно-исследовательской деятельности автора, участия в теоретических семинарах, из выступлений на научных и научно-практических конференциях.

Опытно-поисковая работа осуществлялась на факультете повышения квалификации ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет (РГППУ) (1997–2001), кафедре имиджологии РГППУ (2001–2003), докторантуре при кафедре акмеологии общего и профессионального образования РГППУ (2003–2006), в Центре содействия предпринимательству при правительстве Свердловской области (2003–2005), Екатеринбургском филиале Академии труда и социальных отношений (2004–2005), Школе публичной политики Свердловской области (2003–2006).

В опытно-поисковой работе участвовали:

- группа педагогических работников образовательных учреждений: инновационных школ (г. Советский Тюменской области ХМАО, г. Новоуральск Свердловской области), начального профессионального образования (Новоуральское профессиональное училище), РГППУ и Института индустрии моды (г. Москва);
- руководители, топ-менеджеры и персонал промышленных предприятий, бизнес-структур (Вологодский целлюлозно-бумажный комбинат, Каменск-Уральский металлургический завод, Уральский электрохимический комбинат, АВС-груп, Уральская меховая компания, Астраханская сетевая компания, Уральская телефонная компания, стоматологическая клиника «Приор-М», КЭСК-мультиэнергетика, муниципальные учреждения и предприятия Свердловской области (г. Новоуральск, Невьянск Свердловской области);
- руководители некоммерческих общественных организаций (НКО): слушатели Школы публичной политики Свердловской области, представители

правозащитных организаций и руководители профсоюзных организаций Свердловской области, руководители Фондов поддержки малого предпринимательства Свердловской области. Выбор данных профессиональных групп, различных по своей профессиональной направленности, был обусловлен задачами исследования.

Всего в опытно-поисковой работе приняло участие более 2000 чел., объем выборки составил 570 чел.

По теме исследования в 2004–2005 гг. получен грант Министерства образования и науки РФ «Методология формирования профессиональной рефлексии» (шифр ГО2–2.1–252).

Тема исследования входит в комплексную программу Уральского отделения Российской академии образования «Образование в Уральском регионе: научные основы развития и инноваций» на 2006–2008 гг.

*Научная новизна исследования* заключается в следующем:

1. Разработка идеи развития профессиональной рефлексии в последипломном образовании вносит научный вклад в формирование теории профессиональной рефлексии в последипломном образовании. Сущность идеи состоит в обобщении предпосылок возникновения теории развития рефлексии, а именно: современных тенденций последипломного образования, культурно-исторических и научных исследований рефлексии; в формировании ядра теории через теоретико-методологическое обоснование рефлексии, описание закономерностей, принципов, связей функционирования рефлексии и обоснование рефлексивного дидактического метода; в выявлении следствий теории, подтверждающих действенность методик, построенных на основе рефлексивного дидактического метода и позволяющих осуществлять эффективное взаимодействие андрагога и взрослого в последипломном образовании.

2. Дано обоснование рефлексии как устойчивой дефиниции последипломного образования, лежащей в основе механизма преодоления профессиональных затруднений, анализа педагогического опыта, профессиональных способностей, являющейся детерминантой личностно-профессионального развития и одним из важнейших условий акмеологических достижений.

3. Создана концептуальная модель развития профессиональной рефлексии в последипломном образовании, состоящая из трех компонентов: социально-культурного, базирующегося на современных тенденциях последипломного образования; теоретико-методологического, включающего совокупность научных положений о рефлексии и ее методологических функций; дидактического, обосновывающего цели, способы обучения и характер взаимодействия андрагога и взрослого учащегося в системе последипломного образования.

4. Обоснован рефлексивный дидактический метод на основе изучения рефлексии как метода научного познания и использования основных критериев методов теории обучения; определено его место в системе современных классификаций дидактических методов.

5. Выявлены характеристики рефлексии как системообразующего элемента парадигмы современного последиplomного образования, в основе которой лежат тенденции непрерывности, гуманизации, демократизации, опережения и проективности, личностно ориентированный и компетентностный подход.

6. Разработаны методологические основы проектирования рефлексивных методик с учетом андрагогической специфики их применения в последиplomном образовании.

7. Предложен комплекс рефлексивных методик, построенных на основных критериях рефлексивного дидактического метода и обеспечивающих личностно-профессиональное развитие субъекта в последиplomном образовании.

*Теоретическая значимость исследования* состоит в следующем:

1. Уточнено понятие рефлексии в последиplomном образовании, исходя из его многочисленных трактовок на философско-методологическом, культурно-историческом и психолого-акмеологическом уровнях, расширено толкование термина «профессиональная рефлексия», определены его сущностные и формальные характеристики.

2. Определены на основе анализа тенденций современного последиplomного образования и состояния изученности рефлексии основные принципы развития рефлексии в последиplomном образовании: системности, целостности, развития, интеграции, синергетизма.

3. Исследованы связи и закономерности развития рефлексии в последиplomном образовании, выявлены детерминантные и корреляционные зависимости между внешними факторами последиplomного образования, характеристиками субъекта деятельности и профессиональной рефлексией.

4. Дано обоснование рефлексии как дидактического метода и на его основе выделены критерии проектирования рефлексивных методик:

- выявление специфики цели обучения, достигаемой рефлексией;
- описание способов усвоения знаний с помощью рефлексии;
- определение характера взаимодействия субъектов обучения при реализации рефлексивного метода.

*Практическая значимость исследования* заключается в том, что:

- на основе разработки алгоритма проектирования рефлексивных методик, определения их андрагогической специфики и принципов отбора для раз-

личных профессиональных групп обеспечивается процесс развития профессиональной рефлексии в последипломном образовании;

- с помощью разработки дидактического компонента концептуальной модели развития профессиональной рефлексии раскрыт характер взаимодействия андрагога и взрослого учащегося в процессе личностно-профессионального развития;

- разработано учебно-методическое обеспечение развития профессиональной рефлексии в последипломном образовании, включающее учебные пособия «Рефлексия в последипломном образовании» (Екатеринбург, 2005. 5,25 п. л.), «Методологические и методические основы рефлексии» (Екатеринбург, 2006. 6,15 п. л.), рекомендованные к изданию Учебно-методическим объединением по профессионально-педагогическому образованию; образовательную программу по профессиональной переподготовке для получения дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы» (Екатеринбург, 2000. 4,75 п. л.), рабочую программу повышения квалификации педагогических работников «Методология проектирования педагогической деятельности»;

- результаты исследования в виде аналитических записок, экспертных заключений, программ и методических рекомендаций используются в учреждениях последипломного образования Свердловской и Тюменской областей, в некоммерческих общественных организациях Свердловской области (профсоюзы, правозащитные объединения), а также на промышленных предприятиях и в бизнес-структурах в работе с персоналом;

- выполнен запланированный объем работ по теме «Методология формирования профессиональной рефлексии» по гранту Министерства образования и науки РФ (шифр ГО 2–2.1–252);

- положения и выводы проведенного исследования используются в проектировании методик последипломного образования, при создании методического обеспечения и программ, направленных на развитие профессиональной рефлексии.

*Обоснованность и достоверность выводов и результатов исследования* обеспечиваются документальными и научными источниками, включающими историческую, философскую, методологическую, акмеолого-психологическую и профессионально-педагогическую литературу, нормативно-правовыми документами и научно-методическими разработками; использованными методами познания и методологией исследования, адекватными целям, задачам и гипотезе исследования; сочетанием количественных и качественных методик, примененных для проверки эмпирического материала. Достоверность подтвер-

ждается репрезентативностью объема выборок и статистической значимостью исследованного материала, а также устойчивостью, проявившейся благодаря длительности опытно-поисковой работы и повторяемости результатов.

***Апробация и внедрение результатов исследования.*** Основные теоретические положения исследования изложены в монографии, учебных пособиях, в ряде образовательных и рабочих программ, в основу которых положены рефлексивные методики, в статьях по теме исследования.

Результаты исследования обсуждались на 26 научных и научно-практических конференциях, в том числе международных: «Образование взрослых – шаг России в XXI в. Импульс V Гамбургской конференции по образованию взрослых (Н. Новгород, 1999), «Образование в Уральском регионе в XXI в.: научные основы развития» (Екатеринбург, 2002), «Взаимодействие политической науки с органами государственной власти в формировании политических процессов в Российской Федерации и Новых Независимых Государствах» (Екатеринбург 2002), «Технологическое развитие в условиях модернизации образования» (Москва, 2004); «Региональные бюро поддержки программ Евросоюза в России: образование и консалтинг» (Санкт-Петербург, 2005), «Социальное партнерство в программах ЕС» (София, Афины, 2005), «Образовательные проекты Региональных Бюро поддержки программ Евросоюза в приграничных территориях» (Калининград, 2005), «Новые образовательные технологии в вузе: теория и практика» (Туркестан (Казахстан), 2006), «Управление качеством образования: проблемы непрерывного образования» (Екатеринбург, 2006); всероссийских, межрегиональных и региональных: «Повышение академического уровня учебных заведений на основе новых образовательных технологий» (Екатеринбург, 1998), «Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании» (Екатеринбург, 1999), «Проблемы интернационализации образовательных программ подготовки специалистов в сфере экономики для создания сети международных студенческих обменов» (Екатеринбург, 1999), «Университетское образование специалистов – потребность современного производства» (Екатеринбург, 2000), «Имиджология: тенденции и перспективы развития» (Москва, 2003), «Личностно ориентированное профессиональное образование» (Екатеринбург, 2004), «Акмеология профессионального образования» (Екатеринбург, 2006).

Материалы исследования внедрены в Екатеринбургском филиале Академии труда и социальных отношений в систему работы по повышению квалификации руководителей профсоюзных организаций, в Школе публичной политики Свердловской области по подготовке лидеров общественных движений, в Ре-

гиональном бюро поддержки Программы сотрудничества ЕС и России (Тасис) в обучающих программах по управлению проектным циклом, в Центре содействия предпринимательству при правительстве Свердловской области в программах по развитию культуры бизнеса, в аппарате Уполномоченного по правам человека Свердловской области в деятельности по организации правозащитного движения, на ряде промышленных предприятий, в бизнес-структурах и общественных организациях Уральского федерального округа.

Внедрение результатов исследования осуществлялось в ходе организации и проведения обучения различных профессиональных групп: руководителей и топ-менеджеров промышленных и коммерческих предприятий, руководителей и педагогических работников образовательных учреждений общего среднего, начального и высшего профессионального образования, руководителей некоммерческих общественных организаций и др. Апробация и внедрение результатов исследования проходили в естественных условиях в процессе подготовки профессиональных коллективов к инновационной деятельности, а также экспертизы осуществляемой деятельности с позиций критериев профессиональной рефлексии («Экспертиза концепции, программы развития и планов управленческой деятельности школы № 4 г. Советского Тюменской области ХМАО» (2000), «Экспертиза готовности медико-психологического центра г. Новоуральска к организационному развитию» (1999), «Организация самоэкспертизы деятельности преподавателей и мастеров производственного обучения Новоуральского профессионального училища» (2002)).

#### *Основные положения, выносимые на защиту:*

1. Развитие профессиональной рефлексии в последипломном образовании представляет собой феномен, обладающий достаточными условиями для его теоретического рассмотрения, а именно: наличием предпосылок теории развития рефлексии, существованием ядра теории и ее следствий, выраженных в практике последипломного образования.

2. Внешними предпосылками теории развития рефлексии являются проблемы и тенденции развития современного последипломного образования, внутренними – изученные и обоснованные культурно-исторические и теоретико-методологические аспекты рефлексии, которые дают достаточные основания для использования ее в качестве инструмента решения актуальных проблем последипломного образования.

3. Ядром теории развития профессиональной рефлексии выступают:

- сущностные характеристики профессиональной рефлексии, сформированные на основе культурно-исторических и теоретико-методологических исследований рефлексии;

- закономерности функционирования рефлексии, проявляющиеся в том, что она способствует преодолению затруднений в деятельности, детерминирует развитие профессиональных способностей, является механизмом анализа профессионального опыта, создает условия для личностно-профессионального развития, влияет на акмеологические достижения человека;

- принципы системности, целостности, интегративности, развития, синергетизма, лежащие в основе развития рефлексии;

- связи рефлексии с личностно-профессиональным развитием и акмеологическими достижениями, носящие закономерный детерминантный и корреляционный характер, проявляющийся в повторяемости и устойчивости связей при функционировании рефлексии в различных профессиональных группах.

4. Теоретико-методологический уровень развития рефлексии позволяет обосновать ее как дидактический метод, на основе которого выстроены критерии проектирования рефлексивных образовательных практик.

5. Следствием теории развития профессиональной рефлексии является то, что в процессе рефлексивных образовательных практик обеспечивается реализация субъект-субъектного взаимодействия андрагога и взрослого учащегося, что способствует, в свою очередь, дальнейшему развитию последипломного образования.

6. Концептуальная модель развития профессиональной рефлексии представляет собой совокупность социально-культурного, теоретико-методологического и дидактического компонентов и отражает процесс развития рефлексии, с одной стороны, как научного понятия, с другой, как инструмента последипломного образования, ориентированного на его гуманизацию, демократизацию, непрерывность, опережающий характер, личностное развитие и компетентностный подход.

*Структура диссертационной работы.* Диссертация состоит из введения, четырех глав, заключения, библиографического списка, включающего 344 источника.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении сформулирована актуальность темы исследования, выявлены противоречия, обусловившие постановку проблемы, определены цели и задачи, объект и предмет исследования, обоснован выбор методов исследования, сформулирована рабочая гипотеза, разработаны этапы исследовательской деятельности, выявлены научная новизна, теоретическая и практическая значимость проведенного научного исследования, представлена теоретико-методоло-

логическая база исследования, дано пояснение основных понятий и терминов, использованных в работе.

В первой главе «Теоретические основы развития профессиональной рефлексии» раскрыто содержание понятия рефлексии в культурно-историческом и философско-методологическом аспектах. Исследование этимологии и лексико-семантический анализ слова, изучение исторических корней понятия, проведение сравнительного анализа изученности рефлексии в философии, психологии, описание генезиса рефлексии показали, что рефлексия представляет собой сложное историческое, научное, теоретико-методологическое понятие. Его развитие носит циклический характер. В истории философии это путь от философии древних (Аристотель, Конфуций, Платон, Сократ) к философии Возрождения и Просвещения с ее апеллированием к свободе и самоценности личности (К. Гельвеций, Д. Дидро, Ж. Ламетри, Д. Локк, Д. Юм) и к немецкой философии, утвердившей аксиологический смысл рефлексии (Г. Гегель, И. Кант, И. Фихте); в современных исследованиях рефлексии – от западноевропейской философии экзистенциализма (Ж.-П. Сартр, О. Шпенглер) к отечественной философии и методологии, определившей рефлексия как механизм мышления и деятельности (В. А. Лефевр, М. К. Мамардашвили, Г. П. Щедровицкий). Генезис рефлексии позволяет проследить ее путь от философско-интеллектуального к личностно-психологическому аспекту изучения (Э. В. Ильенков, А. А. Тюков, J. Mezřrov). Междисциплинарные исследования дали возможность конкретизировать рефлексия для различных областей гуманитарного знания и выявить общие принципы и парадигмальные характеристики ее функционирования: инновационность, интегративность, синергетизм (М. М. Бахтин, С. Т. Вайман, Г. Х. Гадамер, С. П. Курдюмов, А. П. Огурцов). Определено, что благодаря рефлексивной психологии (А. А. Бодалев, А. В. Брушлинский, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов) и рефлексивному движению в методологии (О. С. Анисимов, И. С. Ладенко, В. А. Лефевр, Г. П. Щедровицкий) рефлексия можно определить как сложный теоретико-методологический феномен, не сводимый к какой-либо единственной трактовке, а включающий три аспекта: «контексты рефлексии, которые различаются в разных ситуациях и для разных задач, схему рефлексии, включающую в себя идею отображения деятельности в различных ее вариантах, структуру рефлексивной деятельности, которая тоже может сильно варьироваться» (В. М. Розин).

В качестве рабочего в исследовании выбран вариант методологического определения рефлексии (по О. С. Анисимову) как формы теоретической деятельности человека, направленной на осмысление им своих собственных дейст-

вий и убеждений, являющейся основанием его мышления и деятельности и состоящей из трех этапов: анализа деятельности с затруднением, ее субъективной критической реконструкции и обращения к новой норме деятельности (рис. 1). Данное определение не противоречит определению рефлексии, принятому в рефлексивной психологии, согласно которому она включает этапы «репродукции стереотипов, переживания, вдохновения, самосознания и инновации» (И. Н. Семенов).

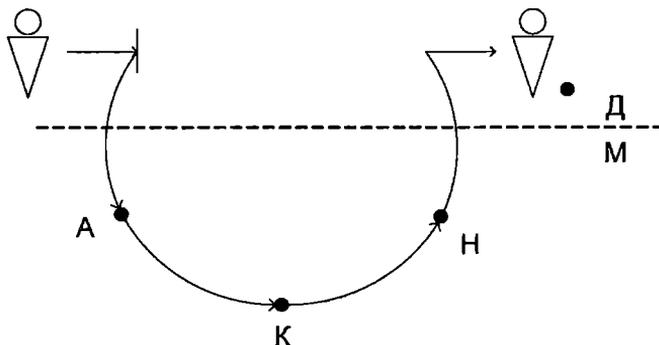


Рис. 1. Методологическая схема рефлексии:

Д – деятельность; М – мышление; А – анализ предшествующей деятельности;  
К – критическое осмысление деятельности; Н – нормирование деятельности,  
поиск нового образца, правила

Понятие рефлексии рассмотрено как междисциплинарное, а именно: суть рефлексии заключается в обозначении процесса осмысления, переосмысления и преобразования субъектом содержаний сознания и форм своего опыта, отражающих событийность человеческой жизни, напряженность проблемно-конфликтных ситуаций и порождающих действенное отношение личности как целостного Я к собственному поведению, к общению с другими, к осуществляемой деятельности.

В рефлексивной психологии развитие личности и рефлексии рассматривается как неразрывный процесс. С. Л. Рубинштейн связывал процесс развития рефлексии с общественной сущностью человека и индивидуально-психологическими особенностями личности, проявляемыми в разные периоды жизни, А. В. Брушлинский объяснял природу рефлексии работой сознания и подсознания, В. В. Сериков и В. А. Сластенин – реализацией личностных функций, Б. Г. Ананьев видел в рефлексии отражение человека как личности, субъекта и индивидуальности. Рефлексия в психологии исследуется в большей степени

с позиции личностных процессов и сопрягается с кругом понятий, образующих общий фон этого феномена и имеющих непосредственное отношение к образованию: психофизиологический механизм саморегуляции жизненных проявлений человека, смысловые ориентации, ценности, социальная зрелость, свобода выбора, ответственность.

В акмеологии рефлексия рассматривается как сложное интегративное качество, обусловленное индивидуальными психофизиологическими и личностными особенностями, способностями и знаниями человека. Рефлексия – развиваемая способность, и наиболее эффективно ее развитие происходит в условиях специально организованной деятельности. Условиями развития являются создание инновационной среды, наличие одного проблемного поля, актуализация опыта деятельности, свободная и активная межличностная коммуникация, опора на процедурные элементы рефлексии, дискуссионность. С позиций основных принципов акмеологии изучена проблема рефлексивной самоорганизации, представленной в работах О. С. Анисимова и А. А. Деркача как основной механизм достижения акмеологических результатов в профессиональной деятельности.

Выявлено, что профессиональное развитие субъекта представляет собой стадийный процесс, в основе которого лежит механизм рефлексии. Процедурное усложнение рефлексии, включение личностных функций в процесс профессиональной деятельности являются условиями развития профессионала и его выхода на уровень творческой деятельности. Процесс развития строится на индивидуальности каждого субъекта, отражающей содержательное наполнение рефлексии во взаимосвязи с уровнем профессиональной компетентности, нравственными качествами, способностями к самореализации и самоактуализации. Эти заключения позволяют сделать вывод о том, что рефлексия способствует достижению высоких результатов в деятельности, в том числе и профессиональной.

В исследовании определены сущностная и формальная стороны профессиональной рефлексии. Сущность рефлексии заключена в ее данности и неизбежности как явления для всей человеческой жизни и деятельности, связанных с профессией, и во внутренних закономерностях ее протекания как акта мыслительной деятельности. Формальной же стороной профессиональной рефлексии выступает ее предметность, которую составляют конкретные содержания профессиональной деятельности.

Для обоснования роли рефлексии в развитии профессионализма были изучены основные идеи компетентностного подхода, широко обсуждаемого в рамках Болонского процесса на уровне российского и европейского образования, носящего методологический характер и приобретающего новое звучание для развития профессионала в рамках последиplomного образования. Проана-

лизированы научные исследования, в которых рефлексия рассматривается как метакомпетентность, как системообразующий элемент профессиональной компетентности в последипломном образовании (А. А. Деркач, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, Дж. Равен, И. Н. Семенов, А. В. Хуторской).

Определено, что рефлексивная компетентность детерминирована лично-профессиональными характеристиками субъекта деятельности. Благодаря профессиональной рефлексии кроме увеличения доли предметной профессиональной компетентности, выраженной в объеме конкретных знаний, умений и навыков в области своей профессии, достигается развитие способностей к постановке и решению проблем, к коллективному взаимодействию и преодолению конфликтных ситуаций, обогащение профессионального и личного опыта. Способность к рефлексии и знание ее механизмов позволяют человеку сформировать ценности и принципы, определить стратегию собственного развития, побуждают к постоянному саморазвитию и творческому отношению к профессиональной деятельности.

Рефлексивная компетентность – сложное образование, состоящее из различных видов рефлексии: кооперативной, построенной на знании ролевой структуры и позиционной организации коллективного взаимодействия; коммуникативной, основанной на представлениях о внутреннем мире другого человека и причинах его поступков; личностной, в основе которой лежат поступки, поведение и образы собственного Я; интеллектуальной, оперирующей знаниями об объекте и способах действия с ним.

Такая полифункциональность рефлексии придает ей характер системообразующего фактора, определяющего профессионализм мышления и эффективность деятельности, а также детерминирующего уровень личностного развития. Деятельностную, личностную, интеллектуальную, кооперативную и другие виды рефлексии следует считать компонентами одного рефлексивного процесса, присущего человеку. Чем гармоничнее сочетаются эти виды рефлексии в едином процессе, тем свободнее чувствует себя человек в мире, тем больше он обогащает себя в процессе развития профессиональных способностей, тем больший вклад вносит в развитие профессиональной культуры.

Изучение концептуальных основ развития рефлексии и определение закономерностей этого процесса позволило прийти к обобщениям на уровне принципов:

- системности, проявляющегося в исследовании рефлексии как гносеологического, аксиологического, методологического феноменов, что позволяет говорить о ее онтологическом статусе и возможности рассмотрения этих аспектов

в последипломном образовании. Выделенные в научных исследованиях многообразные виды рефлексии являются элементами одной системы, в которой человек достигает гармонизации личностного, социального, профессионального развития;

- целостности, дающего представление о рефлексии как предпосылке для целенаправленного изменения себя, как условия развития профессиональных способностей, компетентности и всех аспектов жизнедеятельности. Рефлексия вносит в деятельность целенаправленность, упорядоченность, операциональность, вариативность и на этом основании может быть признана создающей целостный процесс деятельности, в котором личностное и профессиональное неразделимы;

- интегративности, проявляющегося в междисциплинарной интеграции рефлексии при проектировании различных социальных систем, в том числе такой сложной социально-гуманитарной системы, как образование. Механизмы рефлексивной самоорганизации выступают как интегральные механизмы развития и саморазвития человека;

- развития, приобретающего особую значимость в инновационных парадигмах, в которых рефлексия выступает как профессиональная способность, как личностная функция, как эмоционально-ценностная категория. Кооперативная, коммуникативная, личностная и интеллектуальная рефлексии в практике последипломного образования способствуют личностному, социальному и профессиональному развитию человека;

- синергетизма, предполагающего, что рефлексию следует считать социально значимым феноменом, задающим ценности, критерии развития человека как целостной, открытой, саморазвивающейся системы. Теория самоорганизации, ориентированная на поиск универсальных образцов самоорганизации сложноорганизованных систем, отвечает на вечные вопросы о человеке, о его месте в мире, о способах постижения, узнавания, освоения мира через использование рефлексивных механизмов познания.

Таким образом, исследование теоретических основ развития профессиональной рефлексии позволило определить закономерности и связи, условия и принципы ее развития, что составляет ядро теории развития профессиональной рефлексии.

Во **второй главе** «Предпосылки и условия развития профессиональной рефлексии в последипломном образовании» дана парадигмальная характеристика последипломного образования, описаны рефлексивно-андрагогические особенности обучения взрослых, отмечена специфика андрагогической рефлексии.

Анализ работ по философии образования привел к убеждению, что последипломное образование, являющееся неотъемлемой частью образования

взрослых и направленное на совершенствование профессиональной подготовки специалистов, сегодня получает новый импульс в связи модернизацией образования и расширением его границ за счет социально-культурных процессов, происходящих в обществе. Целью последипломного образования как социального института в настоящее время является повышение интеллектуального и профессионального потенциала личности, уровня культуры самосознания и самостоятельности. Совершенствование коммуникативных свойств, социального мышления, общественной мобильности обеспечивает оптимальную интеграцию индивида с обществом, дает импульс для развития его социального интеллекта. Реализация культурного и профессионального потенциала, непрерывное профессиональное развитие и самосовершенствование делают человека субъектом собственного развития. Благодаря этому последипломное образование приобретает опережающий характер. Важнейшим условием реализации опережающего образования выступает взаимодействие фундаментальных, рефлексивных и практико-ориентированных наук и отражение эффектов этого взаимодействия в практике образования. Данное взаимодействие формирует цели и ценности последипломного образования и является необходимым условием разработки содержания образования.

На основе работ С. Г. Вершловского, А. М. Новикова, П. Н. Новикова, В. С. Степина, Е. В. Ткаченко, Е. А. Суловой, А. Д. Урсула, В. С. Швырева в исследовании осуществлена типологизация основных тенденций последипломного образования:

- гуманизации, строящейся на принципах гуманитаризации, фундаментализации, деятельностной направленности и национального характера последипломного образования;

- демократизации, предполагающей принципы самоорганизации и сотрудничества в учебном процессе, равных возможностей, открытости и многообразия образовательных учреждений, регионализации и общественно-государственного управления;

- непрерывности, проявляющейся во многоуровневости, дополнительно, маневренности, пресмственности и гибкости образовательных программ и интеграции образовательных структур;

- опережения, выражающегося в том, что уровень образования населения и подготовка кадров должны опережать потребности производства, а механизмом опережения становится саморазвитие личности, включающее саморазвитие интеллектуальной, эмоционально-волевой и сенсорно-двигательной сфер;

- проективности – заключающейся в междисциплинарном характере образования и актуализации идей культуротворчества и методологизации содер-

Последипломное образование помимо специальных образовательных целей (повышение квалификации, расширение профессиональных функций) для усиления опережающего характера должно быть направлено на помощь в решении экзистенциальных проблем взрослого человека, являющихся посылом для переопределения в жизни и профессии и выработки новых ценностей. Поэтому у андрагога возникает новая социально-посредническая функция, заключающаяся в установлении связи между ценностями взрослого человека и ценностями современного социума. Стиль взаимодействия взрослых с андрагогом носит партнерский характер. Это означает, что андрагог выступает в роли не только специалиста, передающего информацию, но и консультанта, собеседника, фасилитатора, соавтора. Он выполняет функции социального посредника, обсуждающего с взрослыми людьми цели, ценности, реалии современного социума. В создании на основе совместной деятельности личностных смыслов социального опыта, собственных ценностных оснований деятельности, стратегий жизни и состоит сущностный смысл последипломного образования. Чтобы достичь этого, необходимо постоянное наращивание андрагогической рефлексии, для описания которой в работе были выявлены закономерности и системообразующие характеристики профессиональной рефлексии на примере исследований профессиональной педагогической деятельности в последипломном образовании:

Во-первых, современное последипломное образование требует инновационных подходов, а это означает, что андрагог должен обладать развитой креативностью, высоким уровнем профессиональной мотивации в деятельности, технологической готовностью, развитыми рефлексивными способностями. Готовность к инновационной деятельности в условиях личностной парадигмы связана с развитием профессионального мышления, а значит, необходим инструмент развития и способы его освоения. В качестве инструмента выступают рефлексивные методики развития профессиональной компетентности, которые дают возможность включить личностные функции, субъектный опыт, индивидуальные образовательные потребности андрагога в процесс анализа собственного профессионального опыта.

Во-вторых, профессиональные способности как условие успешного выполнения определенного вида деятельности с учетом психофизиологических особенностей субъекта и выработанных умений производить действия в рамках определенной профессии предполагают единство личностной, интеллектуальной, деятельностной рефлексии, как одного процесса, присущего человеку.

В-третьих, профессиональная рефлексия это способ выхода из профессионального загрождения, характеризующегося невозможностью продолжения дея-

тельности в виду отсутствия результатов. Механизмом выхода из затруднения является анализ деятельности с затруднением, ее критическая реконструкция и перенормирование. Знание механизма рефлексии как инструмента выхода из затруднения является условием успешности профессиональной деятельности.

В-четвертых, рефлексия является методологическим средством развития педагогического опыта, требующим личностной включенности как особого условия, так как только осмысленная, личностно значимая деятельность становится опытом. Генезис педагогического опыта соответствует процессу рефлексии, а субъектом рефлексии профессиональной деятельности по поиску опыта выступает сам андрагог.

Таким образом, необходимость овладения профессиональной рефлексией как культурным механизмом деятельности и мышления – одна из актуальных потребностей современной педагогической практики в последипломном образовании. Рефлексия, рассмотренная в научно-педагогических исследованиях как элемент и условие профессиональной компетентности, как механизм анализа опыта, как компонент в структуре профессиональных способностей, выделена в качестве дефиниции последипломного образования. Рефлексивная деятельность андрагога является акмеологическим условием профессионального развития: она влияет на развитие личности и профессиональное самосознание, на самоактуализацию и самореализацию, на раскрытие творческого потенциала – необходимых психологических предпосылок для достижения «акме», обеспечивающих личностный, профессиональный, социальный и творческий рост.

В **третьей главе** «Методы и средства развития профессиональной рефлексии в последипломном образовании» для выявления сущности рефлексивного метода рефлексия описана как метод деятельности, доказана его специфика как дидактического метода, имеющего особую актуальность для последипломного образования.

Исследование показало, что понятие рефлексии в процессе своего развития, оставаясь важнейшим понятием философии, методологии и психологии, становится устойчивой дефиницией образования и, в частности, последипломного. Философско-методологическое и психологическое толкование рефлексии указывает на возможность использования ее инструментальных характеристик в последипломном образовании, так как рефлексия требует от человека знаний и опыта деятельности, способности к анализу собственной деятельности, личностной включенности, что является основной характеристикой последипломного образования. В основе рефлексии лежит опыт мышления, деятельности, переживания, поэтому она, являясь условием достижения человеком вершин в его личностном и профессиональном развитии, способствует

достижению человеком целей, адекватных требованиям современного последи-дипломного образования.

Рефлексия является основным методологическим средством преодоления затруднения, поэтому ключевым вопросом для профессионала в этом случае становится знание механизма рефлексии как инструмента выхода из затрудне-ния, как условия успешного продолжения профессиональной деятельности.

Вслед за Г. П. Щедровицким и О. С. Анисимовым рефлексия нами опре-делена как обобщенная типизированная реальность, проявляющаяся в разно-образных видах деятельности и представляющая собой метод. Предпринята по-пытка рефлексивный метод, имеющий особую актуальность для процесса обу-чения, квалифицировать как дидактический. Основаниями для квалификации послужили основные критерии дидактического метода, примененные к реф-лексивному методу:

- выявление специфики цели обучения, достигаемой рефлексией;
- описание способов усвоения знаний с помощью рефлексии;
- определение характера взаимодействия субъектов обучения при реали-зации рефлексивного метода.

С помощью процедуры рефлексии достигаются такие цели обучения, как самостоятельное нахождение новых норм деятельности на основе анализа дея-тельности и ее критической реконструкции, причем происходит не столько приобретение знания (когнитивная парадигма), сколько формирование понима-ния и смыслоценностная ориентация (личностная парадигма). При построении новой нормы с помощью рефлексии воспроизводятся культурные нормы, обез-печивается творческая деятельность, происходит развитие личности. Способы усвоения знания при рефлексивном методе носят развивающий характер, а взаимодействие субъектов обучения – дискуссионный. Дискуссия, организо-ванная по схеме сложной коммуникации, предполагает наличие высказываю-щегося субъекта и субъекта, понимающего его. На основе понимания авторско-го высказывания субъектом осуществляется критическая реконструкция своего первичного понимания.

Обоснование рефлексивного дидактического метода потребовало рас-смотрения вопроса о его месте в известных сегодня классификациях дидакти-ческих методов. Рефлексивный метод можно отнести ко второй группе мето-дов, названных в классификации Ю. К. Бабанского методами организации осу-ществления учебных действий и операций (подгруппа гностических методов, направленных на организацию и осуществление мыслительных операций). Ос-нованием для отнесения рефлексивного метода к этой группе является возмож-ность осуществления с помощью рефлексивных процедур проблемно- поиско-

вой и эвристической деятельности. Также рефлексивный метод может находиться в классификации рядом с исследовательским, частично-поисковым (эвристическим) методами и методом проблемного изложения – здесь основанием служит уровень активности познавательной деятельности субъекта.

Обоснование рефлексивного дидактического метода вывело на решение прикладных задач исследования, в результате чего был определен алгоритм проектирования методик, дающих возможность организовать процесс обучения взрослых следующим образом:

- сообразности значимости личностного целеполагания в процессе последипломного образования человека;
- построить образовательный процесс на ситуациях из профессионального и жизненного опыта, обеспечив самоопределение и самостоятельный поиск путей решения проблемных ситуаций;
- обеспечить индивидуальную образовательную траекторию: определение и выбор смысла образования, его целей и задач, оптимального темпа продвижения, форм обучения;
- выстроить систему оценки качества образования на основе не только унифицированных стандартов, но и личного приращения обучаемых.

В целях разработки эффективных способов развития профессиональной рефлексии дано обобщенное описание способов реализации рефлексивного дидактического метода, являющихся основанием для выбора адекватных ему методик. При этом обращено внимание на методологическое обоснование проектирования методики в последипломном образовании. В основе проектирования рефлексивной методики лежат критерии дидактического рефлексивного метода и механизм рефлексии. Проектирование рефлексивной методики для последипломного образования опирается на андрагогические требования к обучению взрослых и осуществляется на основе методологических принципов и алгоритма процесса проектирования. Рефлексивные методики в последипломном образовании могут быть приравнены к универсальным метатехникам, поскольку обеспечивают высокий уровень профессионально-предметного и личностного развития. Значительная часть рефлексивных методик реализуется в групповых формах работы, обеспечивая при этом наиболее высокую результативность.

Рефлексию следует считать условием возникновения особой инновационной среды, помогающей человеку преодолеть стереотипы, штампы, создать атмосферу творчества, поэтому при описании рефлексивных методик учтен инновационный, интегративный характер рефлексии. Кроме того, методики развития рефлексии различаются по своему назначению в зависимости от характера ее проявления в конкретной ситуации: так, при кооперативной или индиви-

дуальной деятельности применяется групповая или индивидуальная форма рефлексии; при решении коммуникативных задач актуализируются способы позиционирования авторской точки зрения и критического отношения к ней; в личностной рефлексии особенно важен критический анализ собственной деятельности, а в интеллектуальной – способность рефлексировать не столько опыт практической деятельности, сколько мыслительной.

Рефлексивные методики, используемые в педагогической деятельности, доказывают наличие метода, способом выражения которого они являются. Их научное значение состоит в том, что они выступают, с одной стороны, как прикладной аспект методологического знания, а с другой – как следствие теории развития профессиональной рефлексии.

Таким образом, многоаспектный эмпирический материал и методологическая определенность рефлексии позволили выйти на уровень теоретических обобщений данного понятия и представить изучение проблематики рефлексии в следующих направлениях:

- документально-историческом – основывается на изучении литературы по философской, психологической, педагогической рефлексии и дает основания для ее полного определения и всестороннего анализа ее генезиса;

- теоретическом – рефлексия рассматривается в науковедческом аспекте: проблемы, принципы, способы исследования и т. д.;

- методологическом – рефлексия определяется как метод, служащий основанием для проявления множества реальностей и типизирующий их;

- деятельностном – рефлексия выступает как средство для обеспечения различных видов профессиональной деятельности, управления и оптимизации ее результатов;

- проектировочном – механизм рефлексии представлен в качестве конструктивного средства и алгоритма проектирования профессионального развития в сфере последипломного образования.

Этот этап исследования завершил формирование ядра теории развития профессиональной рефлексии и позволил выстроить концептуальную модель развития профессиональной рефлексии в последипломном образовании (рис. 2).

Концептуальная модель развития профессиональной рефлексии в последипломном образовании представляет собой трехкомпонентную структуру.

Социально-культурный компонент отражает вызовы современного общества институту образования, которые, в свою очередь, определяют основные тенденции его развития. В последипломном образовании основными тенденциями выступают гуманизация, демократизация, опережение, непрерывность, проективность, личностно ориентированный и компетентностный подходы.



Рис. 2. Концептуальная модель развития профессиональной рефлексии в последипломном образовании

Теоретико-методологический компонент содержит описание рефлексии как культурно-исторического, философского, научно-методологического понятия и описание рефлексии как педагогической дефиниции. Различие в описании на уровне понятия и дефиниции отражает современное состояние изученности рефлексии: в философии рефлексия названа понятием (в некоторых источниках категорией), в педагогике же рефлексия пока не рассматривалась как понятие в силу недостаточности теоретических обобщений, а называлась дефиницией. Вместе с тем то и другое описание объединены принципами синергетизма, системности, целостности, развития, интеграции, проявляющимися в каждом из них.

Дидактический компонент представлен обоснованием рефлексивного дидактического метода, способом реализации которого в практической деятельности являются рефлексивные методики, проектируемые на основе критериев, присущих любому дидактическому методу, но отличающиеся в данном случае спецификой рефлексивного метода, которая проявляется в ценностно-смысловом и личностном развитии, в самостоятельном обращении к культурным нормам, в дискуссионном, субъект-субъектном взаимодействии андрагога и взрослого учащегося.

**В четвертой главе** «Опытно-поисковая работа по развитию профессиональной рефлексии в последипломном образовании» описаны процессы внедрения методик развития рефлексии в последипломное образование, изучена динамика развития рефлексии в различных профессиональных группах. В опытно-поисковую работу было вовлечено более 2000 чел., количество участников опытно-поисковой работы в выборке составило 570 чел.

Обобщение результатов опытно-поисковой работы происходило в несколько этапов.

На *1 этапе* выявлялись формальные характеристики: вид профессиональной группы, количество респондентов и классификация их по половому признаку и уровню образования (таблица).

Определение формальных характеристик (возраст, стаж деятельности в данной профессиональной группе) показало, что они распределены неравномерно в каждой из групп. По возрастному критерию сходны группа менеджеров и педагогов, группа НКО представляет собой более «молодую» группу: в ней 26% до 25 лет, а свыше 40 – лишь 17.

По критерию «стаж работы в данной профессиональной группе» все три группы различны: в группе менеджеров 39% работников имеют стаж до 5 лет, 53% – от 5 до 15 лет; в группе педагогов 44% – от 5 до 15 лет, 49% – свыше 15 лет; в группе НКО доминируют (71%) участники со стажем работы до 5 лет.

## Формальные показатели выборки в опытно-поисковой работе

Показатели выборки	Менеджеры	Педагогические работники	Руководители НКО	Итого
Количество человек	120	147	303	570
В том числе:				
Мужчины	83 (69)*	42 (29)	79 (26)	204 (36)
Женщины	37 (31)	105 (71)	224 (74)	366 (64)
Высшее образование	96 (80)	135 (92)	256 (84)	487 (85)
Неоконченное высшее образование	16 (13)	5 (3)	9 (3)	30 (36)
Среднее образование	8 (7)	7 (5)	38 (13)	53 (9)

\* В скобках указано количество человек в процентах.

Определение формальных показателей выборки для исследования имеет принципиальный характер, поскольку позволяет выявить не только закономерности развития рефлексии, характерные для каждой профессиональной группы, но и зависимость развития рефлексии от стажа, возраста, образования, что является существенным для исследования проблем профессиональной рефлексии.

На 2 этапе осуществлялось внедрение рефлексивных методик в процесс обучения профессиональных групп. Выбор методики и ее проектирование были обусловлены целями и задачами, поставленными при согласовании программы ее заказчиками и уточненными исполнителями, выявлением привычных и предпочитаемых форм обучения, содержанием деятельности, спецификой группы, выраженной в формальных показателях: менеджерам предлагалась игра по типу организационно-деятельностной, серия рефлексивных семинаров, рефлексивные видеотренинги, диалоги; педагогам – серия рефлексивных семинаров, рефлексивные тренинги и видеотренинги, рефлексивные дискуссии; руководителям НКО – интерактивы, рефлексивные дискуссии, рефлепрактикумы (полилоги), функционально-рефлексивный анализ текста.

Перед началом и по окончании программы обучения участники проходили диагностику по методике О. С. Анисимова с целью определения динамики развития таких рефлексивных качеств, как склонности к осознанию затруднений, их анализу и способов выхода из них (рефлексивность); способности к критической реконструкции собственной деятельности (самокритичность); склонности к кооперативной рефлексии (коллективность); способности с реали-

зации личностных функций самостоятельности, ответственности в позиции лидера (лидерство).

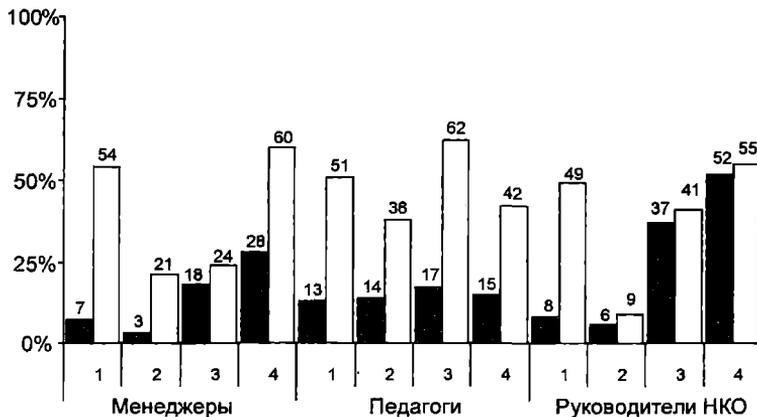


Рис. 3. Динамика изменений показателей рефлексии:

■ – до обучения; □ – после обучения;

1 – рефлексивность; 2 – самокритичность; 3 – коллективность; 4 – лидерство

Динамика изменений рефлексивных качеств (рис. 3), убедительно доказывает эффективность выбранных видов методик для развития рефлексии. Общая закономерность проявляется в том, что по всем качествам проявляется положительная динамика. Это подтверждает выдвинутую гипотезу об эффективности развития рефлексии в специально организованных видах деятельности. Вместе с тем наблюдаются некоторые различия в развитии рефлексии в разных профессиональных группах. Так, наиболее значимые изменения рефлексивности произошли в группах менеджеров и руководителей НКО, самокритичности – в группе менеджеров, коллективности – в группе педагогов, лидерства – в группах менеджеров и педагогов.

На 3 этапе проводился контент-анализ документального и феноменального материала, который позволил увидеть содержательно-процессуальные особенности рефлексии в профессиональных группах. Объектом исследования послужили рефлексивные отчеты, выполненные участниками после завершения программы. Категорией анализа явилась рефлексия, а единицами анализа – ее элементы:

- фиксация затруднения в собственной деятельности;
- анализ собственной деятельности;
- наличие критической позиции по отношению к собственной деятельности;
- попытка выйти из затруднения или поиск новой нормы;
- изменение себя в деятельности.

Уровень рефлексии выражался в процентах. При анализе процессуальных особенностей рефлексии выявлено, что во всех профессиональных группах, представленных в исследовании, наибольшие проблемы представляют анализ деятельности с затруднением, критическое отношение к собственной деятельности и себе. Это означает, что человек, столкнувшись с трудностью, стремится найти пути ее преодоления, не анализируя и не ощущая себя субъектом деятельности.

Результаты анализа, представленные на рис. 4, позволяют проследить общие закономерности проявления процедуры рефлексии в профессиональных группах: самые высокие показатели отражают способность фиксировать затруднения в деятельности и искать выход из них, низкие показатели свидетельствуют о недостаточной способности к анализу деятельности с затруднением, к критическому отношению к собственной деятельности и себе как личности.

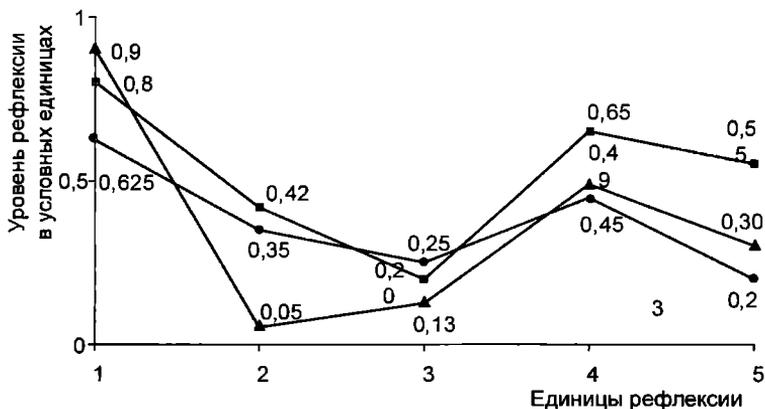


Рис. 4. Выраженность рефлексии в деятельности представителей профессиональных групп (на основе контент-анализа рефлексивных отчетов):

—●— менеджеры; —▲— педагоги; —■— руководители НКО;

1 – фиксация затруднений в деятельности; 2 – анализ деятельности; 3 – критическое отношение к собственной деятельности; 4 – поиск нормы; 5 – личностные изменения

Эти закономерности отражают основное затруднение в процедуре деятельности во всех исследуемых профессиональных группах. Из этого следует, что рефлексивные методики должны быть усовершенствованы в части, касающейся развития у слушателей аналитических способностей и критического отношения к себе.

Результаты проведенной опытно-поисковой работы показывают, что рефлексия, являясь инструментом познания и развития, способствует личностно-профессиональному развитию и выступает как механизм анализа опыта и проектирования будущей деятельности. Однако «неровность» процесса рефлексии свидетельствует о необходимости при проектировании рефлексивных методик обратить внимание на их аналитический эффект и более широкое использование приемов включения личностной рефлексии.

Результаты опытно-поисковой работы дали возможность выявить ряд условий внедрения рефлексивных методик в процесс последипломного образования. Выбор рефлексивной методики для профессиональных групп осуществляется с помощью:

- соотнесения целей и задач обучения, содержания и его объема с дидактическими возможностями и видом выбираемой методики;
- выявления исходных предпосылок для реализации методики (формальные показатели группы и имеющийся опыт обучения);
- определения профессиональных установок группы (характер профессии, направленность в деятельности, особенности мотивации, отношение к коллегам и др.);
- изучения возможности представления результатов обучения по выбранной методике с помощью объективных и субъективных критериев.

В опытно-поисковой работе доказана эффективность критериев, применяемых при выборе рефлексивной методики для профессиональной группы. Ее использование позволяет получить положительную динамику в развитии рефлексии. Участники в рефлексивных отчетах осознают необходимость постоянной аналитической деятельности для поиска новых, нестандартных решений, выражают готовность к творческой деятельности, к преодолениям и позитивному восприятию временных неудач. Уровень владения рефлексией как инструментом не всегда осознается и оценивается ими, но называются ее элементы: проблемы, затруднения, анализ, критическое отношение к себе, готовность к поиску, нормирование, изменение в деятельности. Это подтверждает выдвинутую гипотезу об эффективности развития рефлексии в зависимости от условий рефлексивной деятельности.

В опытно-поисковой работе были определены факторы, способствующие развитию рефлексии: овладение приемами рефлексивной деятельности, наличие комфортной среды обучения с партнерскими отношениями и стремлению к командности, стремление к изучению лучших образцов профессионального опыта, объединение личностного и профессионального компонентов деятельности в единый рефлексивный процесс, стремление к независимости, самостоя-

тельности, к мотивации, связанной с самоактуализацией. Вместе с тем были выявлены факторы, сдерживающие развитие рефлексии: внешние факторы, связанные с общественно-экономической нестабильностью, низким уровнем материально-технического обеспечения, ограниченными индивидуальными ресурсами, и внутренние факторы, обусловленные недостаточной информированностью и недостаточным знанием инструментов саморазвития, психологическими проблемами, выражающимися в эмоциональной нестабильности, тревожности, склонности к конформизму, заниженной самооценке. Существенно снижали результаты обучения нестабильность профессиональной позиции, выражающаяся в неуверенности в собственной компетентности, неприятии нового, в боязни утратить статус, в неготовности принимать решения и нести ответственность, а также профессиональные деформации, вызванные «синдромом профессионализма» и выражающиеся в авторитарности, нежелании изменять свою позицию, излишней самоуверенности, «всезнательстве» и т. д.

Таким образом, опытно-поисковая работа позволила подтвердить необходимость для практики последипломного образования критериального описания способов реализации дидактического рефлексивного метода. Проведенная опытно-поисковая работа позволила собрать, систематизировать и обобщить фактологический эмпирический материал по использованию рефлексивных методик в последипломном образовании. Была доказана эффективность рефлексивных методик в развитии профессионала в системе последипломного образования. Все это свидетельствует о реализации методологической и предсказательной функций теории развития профессиональной рефлексии.

**В заключении** сформулированы основные выводы.

1. Развитие профессиональной рефлексии в последипломном образовании в настоящее время представляет собой феномен, для теоретического рассмотрения которого имеются достаточные условия, а именно: наличие предпосылок, существование ядра теории и выраженные в практике последипломного образования следствия.

2. В качестве внешних предпосылок для рассмотрения теории выступают тенденции развития современного последипломного образования, в качестве внутренних – культурно-историческая и теоретико-методологическая изученность рефлексии.

3. Теоретические исследования рефлексии в педагогике в настоящее время носят феноменологический характер, что означает начальную ступень развития теории, реализующейся в ряде функций: синтетической, предсказательной, описательной, методологической, практической. Синтетическая функция

теории реализуется на основе исследования рефлексии как культурно-исторического и методологического феномена, результатом которого стало определение ядра теории.

4. Ядром теории развития профессиональной рефлексии выступают:

- сущностные характеристики профессиональной рефлексии, сформированные на основе научных исследований;
- рефлексия как педагогическая дефиниция, способствующая преодолению затруднений в деятельности, детерминирующая развитие профессиональных способностей, являющаяся системообразующим элементом профессиональной компетентности, механизмом преодоления затруднений и анализа профессионального опыта, создающая условия личностно-профессионального развития, влияющая на акмеологические достижения человека;
- закономерные связи рефлексии с личностно-профессиональным развитием и акмеологическими достижениями, носящие детерминантный и корреляционный характер, определяющиеся повторяемостью и устойчивостью проявления в различных профессиональных группах;
- принципы функционирования рефлексии, проявляющиеся в системности, целостности, интегративности, развитии, синергетизме.

5. Определение ядра теории позволило реализовать описательную функцию теории, выявляющую закономерности, связи и существенные характеристики функционирования рефлексии в последипломном образовании. Благодаря этому была выстроена концептуальная модель развития профессиональной рефлексии, отражающая основные тенденции развития последипломного образования: гуманизацию, демократизацию, непрерывность, ориентацию на личностное развитие, опережающий характер и компетентностный подход. Концептуальная модель развития профессиональной рефлексии включает в себя социально-культурный, теоретико-методологический и дидактический компоненты и отражает процесс развития рефлексии.

6. Выявлены некоторые особенности теории развития профессиональной рефлексии в последипломном образовании, а именно:

- данная теория построена на упорядочении и систематизации эмпирических фактов о рефлексии,
- рефлексия как предмет изучения в теории представляет собой систему;
- генезис рефлексии в современной науке носит междисциплинарный характер;
- закономерности функционирования рефлексии в последипломном образовании связаны с личностно-профессиональным развитием и акмеологическими достижениями.

7. Методологическая функция теории определена благодаря типичности процесса рефлексии в ее многообразном повторении в практике, что характеризует рефлексию как метод. Современный теоретико-методологический уровень развития рефлексии дает возможность обосновать ее как рефлексивный дидактический метод. Для обоснования места и роли рефлексивного метода в теории обучения выбраны критерии и на их основе проведено доказательство принадлежности данного метода к дидактическим методам.

8. Предсказательная функция теории выражается в доказательстве значимости рефлексивных методик для эффективного развития профессионала в системе последиplomного образования. Это доказательство дало возможность сформулировать критериальное описание способов реализации рефлексивного дидактического метода в образовательных практиках последиplomного образования, построенных на рефлексивных методиках.

9. Эффективность теории развития рефлексии определена на основе полученных эмпирических данных. Рефлексивные методики эффективны при развитии профессионала в системе последиplomного образования.

10. Следствием теории развития профессиональной рефлексии является обеспечение субъект-субъектного способа взаимодействия андрагога и взрослого учащегося. Андрагогическая рефлексия способствует укреплению профессиональной позиции андрагога как консультанта, собеседника, фасилитатора, соавтора и актуализирует социальный аспект его деятельности. Это обеспечивает успешное развитие взрослого учащегося в последиplomном образовании. Результатом субъект-субъектного взаимодействия становится определение новых тенденций и дальнейшее развитие последиplomного образования.

В заключение следует сделать вывод о том, что исследование не претендует на исчерпывающий характер, понятие рефлексии требует дальнейшего комплексного рассмотрения и определения ее возможностей для образования. Следующей задачей может стать раскрытие глубинных механизмов рефлексии, изучение рефлексии как педагогического понятия, его дополнение и усложнение, выведение теоретических законов, что даст возможность в перспективе подойти к описательной теории развития рефлексии.

**Под научным руководством докторапта выполнено  
диссертационное исследование:**

*Бублова Н. П.* Формирование профессиональной готовности будущих специалистов по рекламе: Дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2006. 167 с.

Основные положения диссертационного исследования отражены в 92 публикациях автора (объем 68,6 п. л.), часть из которых приведена ниже:

### **I. Монографии, учебные пособия**

1. *Метаева В. А.* Развитие профессиональной рефлексии в последипломном образовании: методология, теория, практика. М.: Наука, 2006. 310 с. (тираж 1000 экз.).

2. *Метаева В. А.* Профессиональная рефлексия в последипломном образовании: Учеб. пособие / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2005. 85 с. (тираж 500 экз.).

3. *Метаева В. А.* Методологические и методические основы рефлексии: Учеб. пособие / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2006. 99 с. (тираж 500 экз.).

4. *Метаева В. А.* Имидж корпорации // Имиджология. Как нравиться людям. Пособие по имиджологии для вузов. М.: Нар. образование, 2002. Гл. 3.3. С. 392–402 (тираж 7000 экз.).

5. *Метаева В. А., Брыкова О. В.* Профессиональная компетентность педагога адаптивной школы: Учеб. пособие / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2005. 118 с. (тираж 500 экз.).

### **II. Публикации в изданиях, включенных в реестр ВАК РФ**

6. *Метаева В. А.* Рефлексия как метакомпетентность // Педагогика. 2006. № 3. С. 57–62.

7. *Метаева В. А.* Методологическое обоснование рефлексивных методик // Педагогика. 2006. № 7. С. 38–44.

8. *Метаева В. А.* Профессиональная рефлексия: сущностное и формальное // Новые педагогические исследования: Прил. к журн. «Проф. образование» М.: ИСОМ, 2006. № 4. С. 105–109.

9. *Метаева В. А.* Рефлексия как акмеологическая детерминанта личностно-профессионального развития в условиях непрерывного образования // Новые педагогические исследования: Прил. к журн. «Проф. образование» М.: ИСОМ, 2006. № 3. С. 96–102.

10. *Метаева В. А., Хрущева М. И.* Профессиональная компетентность лидера общественной организации (личный аспект) // Труд и соц. отношения. 2006. М., № 1(28). С. 127–137.

11. *Метаева В. А., Бублова Н. П.* Формирование у будущих специалистов по рекламе готовности использовать информационные технологии // Проф. образование. М., 2006. № 6. С. 10.

12. *Метаева В. А.* Проектирование рефлексивных методик в последипломном образовании // Образование и наука: Изв. Урал. от-ния Рос. акад. образования. 2006. № 2(38). С. 56–63.

13. *Метаева В. А.* Рефлексивный метод в дидактике: постановка проблемы // Образование и наука: Изв. Урал. от-ния Рос. акад. образования. 2005. № 2(32). С. 9–18.

14. *Метаева В. А.* Проблемы имиджологии в современный период развития общества // Образование и наука: Изв. Урал. от-ния Рос. акад. образования. 2001. № 6(12). С. 161–167.

15. *Метаева В. А.* Путь рефлексии к современной парадигме образования // Вестн. Новосиб. гос. ун-та. Новосибирск: Изд-во Новосиб. гос. ун-та. 2006. № 6. С. 16–22.

16. *Метаева В. А., Бублова Н. П.* Теоретические основы интеграции дизайна рекламы, психологии рекламной деятельности и компьютерной графики в процессе обучения будущих специалистов по рекламе // Омский научн. вестн. Омск: Изд-во Омского гос. техн. ун-та. 2006. № 2(35). С. 132–135.

17. *Метаева В. А.* Рефлексия: от философии к педагогике // Омский научн. вестн. Омск: Изд-во Омского гос. техн. ун-та. 2006. № 4(38). С. 45–47.

18. *Метаева В. А., Хрущева М. И.* Профсоюзное образование как одно из условий развития социального партнерства // Омский научн. вестн. Омск: Изд-во Омского гос. техн. ун-та. 2006. № 6(41). С. 45–49.

19. *Метаева В. А.* Акмеологическое значение рефлексии // Вестн. Оренбург. гос. пед. ун-та. Оренбург: Изд-во Оренбург. гос. ун-та. 2006. № 4. С. 46–54.

20. *Метаева В. А.* Рефлексивная компетентность профессионала: акмеологический аспект // Вестн. Челяб. гос. пед. ун-та. Челябинск: Изд-во ГОУ ВПО «Челяб. гос. пед. ун-т», 2006. № 1. С. 42–51.

### III. Статьи в сборниках научных трудов и журналах

21. *Метаева В. А.* Рефлексия как механизм развития педагогического опыта // Пед. поиск. М., 2006. № 2. С. 37–40.

22. *Метаева В. А.* Рефлексивные механизмы преодоления профессиональных затруднений педагога // Пед. поиск. М., 2006. № 2. С. 40–43.

23. *Метаева В. А.* Системообразующая роль рефлексии в развитии профессиональной компетентности // Новые образовательные технологии: теория и практика МДК-2006: Сб. ст. междунар. дистанц. науч.-практ. конф. 15 апр. 2006 г. Междунар. казахско-турецкий ун-т. Туркестан, 2006. С. 27–30.

24. *Метаева В. А.* Методология проектирования образовательных практик последипломного образования на основе рефлексивного метода // Человек

и образование: Акад. вестн. Ин-та образования взрослых. СПб., 2006. № 4. С. 46–50.

25. *Метаева В. А.* Методология формирования профессиональной рефлексии в последипломном образовании // *Фундаментальные исследования в области гуманитарных наук. Конкурс грантов 2002 г. Сб. реф. избр. науч.-исслед. работ.* В 2 кн. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. ун-та, 2005. С. 91–95.

26. *Метаева В. А.* Тенденции развития рефлексивной компетентности профессионала в едином образовательном пространстве // *Саморазвитие человека: единое образовательное пространство: Материалы Междунар. науч.-практ. конф., 11–13 апр. 2006 г. / Волж. гос. инж.-пед. ун-т. Н. Новгород: Изд-во Волж. гос. инж.-пед. ун-та, 2006. Ч. 2. С. 218–224.*

27. *Метаева В. А.* Изучение педагогической рефлексии в условиях последипломного образования // *Учебный диалог в развивающем обучении: информационное и мониторинговое обеспечение развивающего обучения.* Екатеринбург: МУНЦ «Развивающее обучение». 1998. С. 38.

28. *Метаева В. А.* Статья имиджевого характера в СМИ как возможность эмоционального воздействия на потенциального покупателя образовательных услуг // *Вестн. учеб.-метод. об-ния высш. и сред. проф. учеб. заведений РФ по проф.-пед. образованию.* Екатеринбург: Урал. гос. проф.-пед. ун-т, 2000. Вып. 1(26). С. 180–182.

29. *Метаева В. А. и др.* Пути формирования имиджа образовательного учреждения (из опыта работы гуманитарной школы) / В. А. Метаева, А. К. Крохина, И. А. Лудинин, Л. В. Порошина // *Вестн. учеб.-метод. об-ния по проф.-пед. образованию; Урал. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2001. Вып. 1(28). С. 151–159.*

30. *Метаева В. А., Хрущева М. И.* Роль объективных и субъективных факторов в развитии профессиональной компетентности руководителей профсоюзных организаций // *Вестн. учеб.-метод. об-ния по проф.-пед. образованию.* Екатеринбург: Изд-во Рос. проф.-пед. ун-та, 2003. Вып. 3(34). С. 35–41.

31. *Метаева В. А.* Имидж первого лица школы: внешность, одухотворенная внутренней красотой // *Директор школы.* 2005. № 9(104). С. 41–45.

32. *Метаева В. А.* Имидж женщины-руководителя: деловитость, помноженная на обаяние // *Директор шк.* 2005. № 10(105). С. 37–43.

33. *Метаева В. А. и др.* К проблеме профессиональной компетентности имиджмейкера / В. А. Метаева, Ю. В. Никульникова // *Имиджелогия 2006. Актуальные проблемы социального имиджмейкинга: Материалы IV Междунар. симпоз. по имиджелогии.* М.: РИЦ АИМ, 2006. С. 58–63.

34. *Метаева В. А.* Генезис понятия рефлексии: от эпохи Возрождения до наших дней // Профессиональная педагогика: категория, понятия, дефиниции: Сб. науч. тр. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2006. Вып. 4. С. 229–237.

35. *Метаева В. А.* Рефлексивные методики в последипломном образовании // Управление качеством образования: проблемы непрерывного образования: Сб. науч. ст. V Междунар. науч.-практ. конф.: В 2 ч. Екатеринбург: ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т», 2006. Ч. 2. С. 61–62.

36. *Метаева В. А.* Об акмеологических условиях рефлексивной деятельности педагога // Акмеология профессионального образования: Материалы III регион. науч.-практ. конф., 14–15 марта 2006 г. / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2006. С. 131–135.

#### **IV. Методические рекомендации, методические указания, рабочие программы**

37. *Метаева В. А.* Рабочая программа спецкурса «Методологические основы проектирования педагогической деятельности» / Урал. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2000. 11 с.

38. *Метаева В. А., Соломина Г. М., Хаматнуров Ф. Т.* Образовательная программа по профессиональной переподготовке для получения дополнительной квалификации «преподаватель высшей школы» / Урал. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2000. 76 с.

#### **V. Тезисы докладов и выступлений на конференциях**

39. *Метаева В. А.* Рефлексия как фактор продуктивного обучения педагогов в условиях последипломного образования // Образование взрослых – шаг России в XXI в. Импульс V Гамбургской конференции по образованию взрослых. Тез. докл. конф.: В 2 ч. Н. Новгород: 1999. Ч. 2. С. 50–52.

40. *Метаева В. А.* К проблеме реализации личностной парадигмы образования // Повышение академического уровня учебных заведений на основе новых образовательных технологий: Тез. докл. 6-й Рос. науч.-практ. конф. Урал. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 1998. С. 44–46.

41. *Метаева В. А.* О средствах активизации личностного потенциала кадров образовательных учреждений // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: Тез. докл. 7-й Рос. науч.-практ. конф. 22–26 нояб. 1999 г. / Урал. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 1999. С. 136–138.

42. *Метаева В. А.* Инновационно-акмеологическое содержание рефлеп-практик в системе последипломого образования // Проблемы интернационализации образовательных программ подготовки специалистов в сфере экономики для создания сети международных студенческих обменов: Материалы конф. Екатеринбург, 25–29 мая 1999 г. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999. С. 90.

43. *Метаева В. А.* Акмеологическое значение развития рефлексивной компетентности профессионала // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: Материалы 8-й Рос. науч.-практ. конф. / Урал. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2000. С. 92–94.

44. *Метаева В. А., Володихина Н. В.* Реклама имиджевого характера как средство стимулирования профессионального роста и карьеры // Университетское образование специалистов – потребность современного производства: Тез. докл. Всерос. науч.-метод. конф. (с междунар. участием): В 2 ч. / Урал. гос. ун-т. путей сообщ. Екатеринбург, 2000. Ч. 1. С. 118–120.

45. *Метаева В. А.* Харизматический фактор в формировании имиджа политика // Взаимодействие политической науки с органами государственной власти в политических процессах в Российской Федерации и новых независимых государствах: Тез. докл. Междунар. конф., Екатеринбург, 1–3 нояб. 2002 г.: В 2 ч. / Екатеринбург: УралНаука, 2002. Ч. 1. С. 279–282.

46. *Метаева В. А., Полякова О. В.* Использование рефлексивных методик в обучении слушателей программы «Консультант по имиджу» // Личностно ориентированное профессиональное образование: Сб. материалов IV Всерос. науч.-практ. конф.: В 2 ч. / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2004. Ч. 2. С. 145–147.

47. *Метаева В. А.* К проблеме особенностей развития профессиональной компетентности молодого педагога // Технологическое развитие в условиях модернизации образования: Тез. докл. X Междунар. конф. по технологическому образованию школьников. М.: МИОО, 2004. С. 271–273.

48. *Метаева В. А.* Влияние рефлексивных методик на результаты обучения взрослых // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: Тез. докл. 10-й Рос. науч.-практ. конф. 20–23 мая 2003 г. / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2003. С. 114–117.

49. *Метаева В. А.* Организация рефлексивной деятельности педагога инновационной школы // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: Тез. докл. 10-й Рос. науч.-практ. конф. 20–23 мая 2003 г. / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2003. С. 183–186.

50. *Метаева В. А.* Роль имиджологии в процессе культурной идентификации человека // Имиджология: тенденции и перспективы развития: Тез. докл. I Всерос. науч. семинара Лиги профессиональных имиджмейкеров России и Ин-та индустрии моды, 19–20 апр. 2003 г. М., С. 10–11.

51. *Метаева В. А., Брыкова О. В.* Рефлексивность педагога в осмыслении собственного профессионального опыта // Акмеология профессионального образования: Материалы III регион. науч.-практ. конф., 14–15 марта 2006 г. / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2006. С. 251–254.

52. *Метаева В. А., Брыкова О. В.* Рефлексивный подход к управлению адаптивной школой // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: Тез. докл. 13-й Всерос. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 11–13 апр. 2006 г. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2006. С. 138–140.

53. *Метаева В. А.* Рефлексия в процессе личностно-профессионального развития // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: Тез. докл. 13-й Всерос. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 11–13 апр. 2006 г. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2006. С. 106–108.

54. *Метаева В. А.* Виды рефлексии в структуре профессиональных способностей педагога // Образование в Уральском регионе: научные основы развития и инноваций: Тез. докл. IV межрегион. науч.-практ. конф. 20–21 февр. 2006 г. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2006. С. 86–91.