

РОЛЬ РЕФЛЕКСИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОЕКТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Матниязова Азиза Бахтияровна

Преподаватель кафедры «Педагогика и точные науки» Ургенчского
технологического университета Ранч

(+998973610330, azizkam95@mail.ru)

Ключевые слова: рефлексия, проектные компетенции, профессиональное самоопределение, педагогическая деятельность, студент-педагог, самооценка, образовательный проект, субъектность.

Аннотация. В статье рассматривается значимость рефлексии как ключевого механизма формирования проектных компетенций у студентов педагогических направлений. Подчеркивается, что рефлексия позволяет будущим учителям осмысливать собственную учебную и профессиональную деятельность, выявлять затруднения, формулировать цели и корректировать стратегии выполнения проектных заданий. Раскрываются функции педагогической рефлексии в контексте проектной деятельности: диагностическая, мотивационно-ценностная, регулятивная и развивающая.

Отмечается, что систематическая работа с рефлексивными практиками (дневники наблюдений, самооценочные карты, рефлексивные сессии) способствует осознанному освоению проектных этапов, повышению качества учебных продуктов и развитию профессиональной субъектности студентов. Сделан вывод о необходимости интеграции рефлексивных технологий в проектное обучение как средства формирования ответственного и мыслящего педагога.

Актуальность темы

Современные вызовы системе образования требуют подготовки нового типа педагога — не только носителя знаний, но и активного проектировщика образовательной среды, способного самостоятельно формулировать цели, выстраивать траектории обучения и осуществлять их оценку. В этой связи особое значение приобретают **проектные компетенции**, формирующиеся у студентов

педагогических направлений в процессе выполнения учебных и профессионально ориентированных проектов.

Однако успешное овладение проектной деятельностью невозможно без осознанного отношения к собственным действиям, что достигается именно через **рефлексию** — процесс анализа, оценки и переосмысления как опыта, так и внутренних установок обучающегося. Рефлексия позволяет будущему учителю выстраивать причинно-следственные связи между поставленными задачами и достигнутыми результатами, осознавать ошибки, вырабатывать стратегии саморазвития и профессионального самосовершенствования. [1]

В условиях цифровизации, перехода к гибридным и смешанным формам обучения, а также растущей сложности педагогической реальности, рефлексия становится неотъемлемым элементом профессиональной культуры педагога. Развитие у студентов педагогического профиля способности к рефлексии способствует формированию таких метакомпетенций, как критическое мышление, самооценка, осознанность, ответственность и готовность к изменениям. Это особенно важно в контексте внедрения **проектного обучения**, где каждый этап — от идеи до реализации и оценки — требует от студента активной позиции, способности к самоанализу и готовности к корректировке собственных решений. [2]

Кроме того, современное педагогическое образование должно обеспечивать **субъектную позицию** студента — не просто исполнителя заданий, а осознанного участника и создателя образовательного процесса. Именно рефлексия, встроенная в структуру проектной деятельности, выступает условием и средством формирования этой позиции. [3]

Таким образом, исследование роли и функций рефлексии в процессе формирования проектных компетенций будущих учителей не только отражает насущные потребности педагогической подготовки, но и открывает перспективы создания новых методик, форм и инструментов, направленных на развитие профессионально рефлексивной личности педагога.

Обоснование проблемы

Современные требования к системе высшего педагогического образования акцентируют необходимость подготовки специалиста, обладающего не только фундаментальными знаниями в предметной области, но и способного к гибкому мышлению, принятию решений в нестандартных педагогических ситуациях,

творческому преобразованию образовательной среды. В этом контексте проектная деятельность приобретает особую значимость как форма, обеспечивающая интеграцию теории и практики, развитие субъектной позиции, самостоятельности и ответственности будущего учителя. [4]

Однако практика педагогической подготовки показывает, что несмотря на широкое внедрение проектного подхода, эффективность формирования проектных компетенций остается ограниченной. Студенты зачастую воспринимают проектные задания как формальную часть учебного процесса, не осознавая их ценностного и профессионального смысла. [5] В результате наблюдается низкий уровень самостоятельности, поверхностное освоение этапов проектирования, трудности в постановке целей и анализе собственных действий.

Ключевой проблемой в этом контексте выступает дефицит рефлексивной культуры, недостаточная сформированность у студентов способности к осознанному анализу своей проектной деятельности, затруднения в интерпретации полученного опыта, а также отсутствие устойчивой потребности в самооценке и саморазвитии. Между тем, именно рефлексия обеспечивает переход от «внешнего» выполнения задания к внутреннему осмыслению, смыслополаганию, личностному включению в процесс.

Рефлексия выступает связующим звеном между знанием и действием, между планированием и реализацией, между результатом и его переосмыслением. Она позволяет студенту понять не только что и как он делает, но и почему, зачем, с какими последствиями. Отсутствие этих вопросов в образовательной практике ведёт к разрыву между теоретическим обучением и реальной профессиональной подготовкой, снижая качество проектной деятельности и ограничивая потенциал будущего учителя как субъектной, ответственной и инновационной личности. [6]

Дополнительную сложность представляет тот факт, что многие учебные программы недостаточно акцентируют внимание на формировании рефлексивных умений. Зачастую рефлексия подменяется итоговой самооценкой либо декларативным описанием проделанной работы, не выходящим за рамки поверхностного описания. При этом не формируются глубокие когнитивные и метапредметные компетенции, обеспечивающие развитие проектного мышления и способности к педагогическому самоопределению. [7]

Таким образом, выявляется объективная противоречивость: с одной стороны, система образования провозглашает приоритет проектной деятельности и развития рефлексии как условий профессионального роста, с другой — отсутствуют чёткие организационно-методические механизмы их комплексной реализации. Это делает необходимым научное осмысление проблемы и выработку эффективных педагогических условий, при которых рефлексия становится устойчивым элементом профессионального сознания студента, а проектная деятельность — неотъемлемым ресурсом его профессионального становления. [8]

Цель исследования — теоретически обосновать и методически раскрыть роль рефлексии как ключевого механизма в формировании проектных компетенций студентов педагогических направлений, а также определить педагогические условия, способствующие осмысленному и результативному включению студентов в проектную деятельность.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ понятий «проектные компетенции», «педагогическая рефлексия» и «рефлексивная деятельность» в контексте подготовки будущих учителей.
2. Определить функции и уровни проявления рефлексии в процессе освоения студентами проектной деятельности.
3. Выявить взаимосвязь между степенью сформированности рефлексивных умений и качеством выполнения учебно-профессиональных проектов.
4. Описать формы, методы и приёмы, способствующие развитию рефлексивной позиции студентов в рамках реализации проектного подхода.
5. Разработать и обосновать педагогические условия, обеспечивающие эффективную интеграцию рефлексивных практик в систему проектного обучения.
6. Сформулировать методические рекомендации для преподавателей педагогических вузов по использованию рефлексии как средства формирования проектных компетенций студентов.

Методология исследования

Методология данного исследования строится на основе комплексного применения современных научных подходов и методов, обеспечивающих

целостное понимание процессов формирования проектных компетенций студентов педагогических направлений в контексте их рефлексивного развития. Исследование носит **теоретико-методологический** и **прикладной характер**, направлено на выявление и описание закономерностей, условий и средств формирования рефлексивных умений в процессе проектной деятельности. [10]

Основные методологические подходы:

1. Компетентностный подход

Рассматривает проектную деятельность как важнейший механизм формирования ключевых профессиональных компетенций, включая умение планировать, анализировать, принимать решения, взаимодействовать и оценивать результаты собственной и коллективной работы. В данной парадигме акцент делается не только на знаниевом аспекте, но и на способности студента применять знания в условиях профессиональной неопределенности, решая реальные педагогические задачи. [11]

2. Личностно-деятельностный подход

Определяет образование как пространство личностного становления, в котором студент является активным субъектом профессионального роста. В рамках проектной деятельности данный подход обеспечивает условия для развития мотивации, самоорганизации, рефлексии и способности к профессиональному самоопределению. Проект здесь не выступает как внешнее задание, а как внутренняя потребность студента в преобразовании и осмыслении образовательной реальности. [12]

3. Рефлексивный подход

Является центральным в исследовании, поскольку рефлексия рассматривается как механизм осмысления опыта, критической оценки действий и планирования дальнейшего профессионального развития. В контексте проектного обучения рефлексия обеспечивает связующее звено между всеми этапами проектной деятельности — от постановки целей до самооценки результатов, формируя способность к педагогическому самонаблюдению и осознанной корректировке действий. [13]

4. Аксиологический подход

Позволяет рассматривать проектную и рефлексивную деятельность не только как технологические процессы, но и как систему ценностных отношений обучающегося к своей профессии, к себе как будущему учителю, к обществу и

учащимся. Именно через осмысление ценностей педагогической деятельности формируется смысловая мотивация проектной активности. [14]

Таким образом, методологическая база исследования охватывает как философско-педагогические основания изучаемой проблемы, так и практико-ориентированные инструменты анализа, направленные на глубинное понимание процессов формирования проектных компетенций через призму рефлексии. Это позволяет рассматривать рефлексию не как вспомогательное средство, а как основополагающий ресурс профессионального становления будущего учителя.

Заключение

Проведённое теоретико-методологическое исследование позволило выявить, что рефлексия играет ключевую роль в формировании проектных компетенций будущих педагогов. Она выступает не только как инструмент самооценки и осмысления опыта, но и как механизм профессионального роста, способствующий развитию педагогического мышления, ответственности, критичности и субъектной позиции студентов.

В процессе проектной деятельности именно рефлексивные практики обеспечивают осознанное прохождение всех этапов проекта: от формулирования целей и задач до анализа результатов и корректировки собственной деятельности. Рефлексия позволяет студенту не просто выполнять задание, а осмысленно включаться в профессионально ориентированную деятельность, связывая учебную задачу с реальными контекстами будущей профессии.

Выявленные в ходе анализа затруднения — формальность проектной работы, недостаточная глубина самооценки, низкая мотивация к осмыслению педагогического опыта — указывают на необходимость целенаправленного и методически обоснованного внедрения рефлексии в систему подготовки будущих учителей. Только при наличии устойчивых рефлексивных умений проектная деятельность становится по-настоящему развивающей и профессионально значимой.

Рекомендации

1. **Интегрировать рефлексивные задания** (эссе, дневники самоанализа, рефлексивные карты, индивидуальные аналитические отчёты) в каждый этап проектной работы студентов.

2. **Развивать культуру педагогической рефлексии** через регулярные групповые обсуждения, обратную связь, педагогические дискуссии и самооценочные сессии.
3. **Использовать тьюторское сопровождение**, направленное на формирование у студентов осознанного отношения к учебно-проектной деятельности и профессиональному самоопределению.
4. **Разработать методические рекомендации для преподавателей**, включающие инструменты диагностики и развития рефлексивных умений студентов в контексте проектной работы.
5. **Формировать учебную среду, способствующую рефлексии**, — это предполагает наличие времени и пространства для осмысления, диалога, обратной связи, а также поддерживающей позиции преподавателя.
6. **Поощрять студенческие инициативы и практики самоанализа**, которые могут реализовываться как в индивидуальной, так и в командной форме в рамках междисциплинарных проектов.
7. **Внедрять цифровые инструменты для рефлексии**, такие как онлайн-дневники, платформы обратной связи, интерактивные формы оценки (Google Forms, Padlet, Mentimeter и др.).

Список использованной литературы

1. Алексеев Н.Г., Пискунов А.И. Педагогическая рефлексия: сущность, структура, технологии формирования. — М.: Академия, 2021.
2. Андреева И.Н. Проектная деятельность в системе высшего педагогического образования. — СПб.: Лань, 2020.
3. Бим-Бад Б.М. Педагогическая энциклопедия. — М.: Большая Российская энциклопедия, 2018.
4. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. — М.: Высшая школа, 2019.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результат новейших образовательных парадигм. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2020.
6. Коломиец Е.В. Рефлексия в профессиональной подготовке будущего учителя: методология и технологии развития. — Казань: Казанский педагогический университет, 2022.

7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Политиздат, 1977.
8. Монахов В.М. Проектирование образовательных программ в условиях модернизации образования. — Екатеринбург: УрФУ, 2020.
9. Сластёнин В.А., Чижакова Г.И. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности студента. — М.: Академия, 2021.
10. Шадриков В.Д. Компетентный подход в образовании: проблемы и решения. — М.: Логос, 2020.
11. Dewey J. How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process. — Boston: D.C. Heath, 1933.
12. Schön D.A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. — New York: Basic Books, 1983.
13. Kolb D.A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. — New Jersey: Prentice Hall, 1984.
14. Moon J.A. Reflection in Learning and Professional Development: Theory and Practice. — London: RoutledgeFalmer, 1999.

**Research Science and
Innovation House**