



**Н.Я. Сайгушев, О.А. Веденева,  
Ю.Б. Мелехова**

## **Уровни рефлексивного управления профессиональным становлением будущего учителя изобразительного искусства**

*В статье рассматриваются содержание и структура критериев рефлексивного управления процессом профессионального становления будущего учителя изобразительного искусства. Главным критерием оценки формирования эффективности рефлексивного управления профессиональным становлением будущего учителя изобразительного искусства для нас явилась положительная динамика его продвижения с более низкого уровня развития к более высокому. Дана характеристика уровней: рефлексивно-рецептивный уровень; рефлексивно-репродуктивный уровень; рефлексивно-эвристический уровень; рефлексивно-исследовательский уровень; рефлексивно-творческий уровень.*

*Ключевые слова: будущий учитель изобразительного искусства, рефлексивное управление, профессиональное становление, критерии, показатели, уровни.*



Основным критерием оценки формирования эффективности рефлексивного управления профессиональным становлением будущего учителя изобразительного искусства, мы считаем, является положительная динамика его продвижения с более низкого уровня развития к более высокому. Выделение

такого рода уровней является относительным, постольку они находятся во взаимном влиянии, более низкий уровень обуславливает развитие последующего, в результате чего студент может находиться на промежуточной стадии сформированности того или иного уровня профессионального становления будущего учителя изобразительного искусства.

На основании соотношения критериальных показателей проявления эффективности рефлексивного управления процессом профессионального становления студентов, а также на основании уровневой концепции профессиональной педагогической деятельности [2,3,4] нами были выделены и описаны следующие уровни рефлексивного управления профессиональным становлением будущего учителя изобразительного искусства: рефлексивно–рецептивный, рефлексивно–репродуктивный, рефлексивно–эвристический, рефлексивно–исследовательский, рефлексивно–творческий [5].

Главным критерием оценки формирования эффективности рефлексивного управления профессиональным становлением студента для нас явилась положительная динамика его продвижения с более низкого уровня развития к более высокому. Дадим краткую характеристику.

### **Рефлексивно–рецептивный уровень.**

Профессионально–педагогическая направленность. Знания студента на уровне пассивного восприятия и не воспроизводятся. Нет интереса к знаниям, к предмету педагогики. Отношение к детям безразличное. Нет желания расширения своего кругозора. К однокурсникам относится скорее безучастно, чем с интересом.

Отношение к себе безразличное, считает, что все дело случая. Студент считает, что изменить себя трудно, что у человека все уже заложено. Интересы к педагогической профессии нет. Поступление в вуз считает престижным, главное – получить высшее образование.

Студент считает, что умения приобретет на практике, если будет работать в школе. Однако считает, что коммуникативные умения нужны всегда в любой деятельности. Считает, что жизнь сама научит теоретически анализировать события. Студент уверен, что умения рисовать даны от рождения. Рефлексивно-пиктографические задачи может нарисовать, но если его попросить. Рисунки в задачах в основном отражают скопированные ситуации из журналов, книг. Нет своего стиля изображения рефлексивно-пиктографических педагогических задач. Задачи рисует без интереса. Умений выразить проблему в рисуночных ситуациях нет. Передать в рисунке педагогические понятия, идеи, мысли скорее не получается, чем получается [8]. Функции анализа отсутствуют.

Рефлексия функций педагогической деятельности. Воспринимает цели педагогической деятельности, фиксирует их в памяти. Считает, что педагогические цели все одинаковые. Не различает постановки цели от постановки задач. Утверждает, что школьники развиваются независимо от нашей будущей педагогической деятельности. Педагогическая практика проходит без глубокого анализа реализации целей задач воспитания и обучения. Не осознаются значимые мотивы деятельности. Нет познавательного интереса. Полученные результаты не рефлексировуются.

Считает, что педагогические ценности есть, но нет понимания значимости педагогических ориентиров для будущей педагогической деятельности. Не происходит принятия ребенка как ценности. Знает, для педагогической профессии знания нужны, но не заботятся об их приобретении, усилий не прилагают для их получения. Функции педагогические не осознаются. Явно не просматривается выбор профессионально-ориентированных действий в учебно-профессиональной деятельности. Считает, что составленные рефлексивно-пиктографические педагогические задачи могут быть значимы в профессиональной подготовке студентов других факультетов. Отмечает, что методический материал по работе с детьми можно и не составлять.