УДК 378.937:158

Развитие системной рефлексии в процессе обучения в условиях реализации программы педагогического бакалавриата

Жабаков В.Е.*
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
г. Челябинск, Россия
*ORCID: 0000-0003-0897-1840, e-mail: gabakovvu@cspu.ru**

Аннотация: Цель исследования – исследование системной рефлексии как условия реализации программы педагогического бакалавриата. Практическая значимость нашего исследования обусловлена изменением требований к подготовке будущих педагогов в соответствии с внедрением программы педагогического бакалавриата «Ядро высшего образования». ***Научная новизна*** исследования заключается в описании профилей рефлексии, исследовании влияния системной рефлексии на учебную мотивацию студентов. ***Практическая значимость*** исследования: анализ представлений о процессе обучения у студентов в контексте рефлексирования и мотивации позволяет выработать психолого-педагогические воздействия с целью оптимизации внедрения программы педагогического бакалавриата «Ядро высшего образования», а также выработать определенную стратегию повышения психологической эффективности процесса обучения. ***Методы исследования:*** дифференциальный тест рефлексивности (Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин); прототипический анализ свободных ассоциаций респондентов на тему «Обучение в вузе»; методика диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой. Обработка данных включала: факторный анализ, сравнение средних значений и выявление достоверных различий с использованием φ* критерий Фишера, методы описательной статистики. ***Результат.*** Прототипический анализ показывает, что содержание представлений о процессе обучения в вузе отражает особенности рефлексирования студентов о стратегиях развития в профессии, проектирование личностной успешности. В результате анализа ассоциаций было выделено 3 базовых фактора, которые охватывают 61,5% совокупной дисперсии: «рефлексия себя» «рефлексия Значимого другого», «рефлексия ситуации». Системная рефлексия оказывает значимое положительное влияние на учебно-познавательные, коммуникативные мотивы и нивелирует мотивы избегания. В условиях интроспекции статистически значимые различия выявлены в особенностях коммуникативных мотивов. Квазирефлексия незначительно оказывает влияние на особенности развития учебных мотивов. ***Заключение.*** Критериальная сложность, отсутствие устоявшегося диагностического инструментария, разноплановость семантического содержания понятия затрудняют процесс исследования системной рефлексии. В нашем исследовании мы выявили важную особенность системной рефлексии – влияние на процесс внедрения программ педагогического бакалавриата через усиление учебно-познавательных и коммуникативных мотивов и нивелирование мотивов избегания.

Ключевые слова: педагогический бакалавриат, системная рефлексия, подготовка педагогов.

Для цитирования: Жабаков В.Е.* Развитие системной рефлексии в процессе обучения как условие реализации программы педагогического бакалавриата. Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2023; 18(4): 286-291.

The development of systemic reflection in the learning process as a condition for the implementation of the Pedagogical Bachelor's degree program

Vladislav E. Zhabakov*
South Ural State University for the Humanities and Pedagogics
Chelyabinsk, Russia
*ORCID: 0000-0003-0897-1840, e-mail: gabakovvu@cspu.ru**

Abstract: The purpose of the research is to study systemic reflection as a condition for the implementation of a pedagogical bachelor's degree program. The practical significance of our research is due to the change in the requirements for the training of future teachers in accordance with the introduction of the pedagogical bachelor's degree program "Core of Higher Education". ***The scientific novelty*** of the research lies in the description of reflection profiles, the study of the systemic reflection influence on the educational motivation of students. ***Practical significance*** of the research: the analysis of students' ideas about the learning process in the context of reflection and motivation makes it possible to develop psychological and pedagogical influences in order to optimize the implementation of the pedagogical bachelor's degree program "Core of Higher Education", as well as to develop a specific strategy for improving the psychological effectiveness of the learning process. ***Methods and organization of research***: differential reflexivity test (D.A. Leontiev, E.N. Osin); prototypical analysis of free associations of respondents on the topic "University education"; methods for diagnosing students' educational motivation (A.A. Rean and V.A. Yakunin, modification by N. Ts Badmaeva. Data processing included: factor analysis, comparison of averages and identification of significant differences using the Fisher criterion, methods of descriptive statistics. ***Results.*** Prototypical analysis shows that the content of ideas about the learning process at the university reflects the peculiarities of students' reflection on development strategies in the profession, the design of personal success. As a result of the associations analysis, 3 basic factors were identified that cover 61.5% of the total variance: "reflection of oneself", "reflection of a Significant other", "reflection of the situation". Systemic reflection has a significant positive effect on educational, cognitive, and communicative motives and levels the motives of avoidance. In the conditions of introspection, statistically significant differences were revealed in the features of communicative motives. Quasi-reflection has little effect on the peculiarities of the educational motives development. ***Conclusion.*** The criterion complexity, the lack of well-established diagnostic tools, the diversity of the semantic content of the concept complicate the process of studying systemic reflection. In our research, we identified an important feature of systemic reflection – the impact on the process of implementing pedagogical bachelor's degree programs through strengthening educational, cognitive and communicative motives and leveling the motives of avoidance.

Keywords: pedagogical bachelor's degree, system reflection, teacher training.

For citation: Vladislav E. Zhabakov* The development of systemic reflection in the learning process as a condition for the implementation of the Pedagogical Bachelor's degree program. Russian Journal of Physical Education and Sport. 2023; 18(4): 286-291.

Введение

В условиях современных вызовов трансформируются требования к системе высшего образования. Так, приоритеты практико-ориентированной подготовки будущих педагогов смещаются от «знаниевой» модели к моделям вовлеченности и осознанности, что невозможно без развития системной рефлексии. С одной стороны, рефлексия как новообразование младшего школьного возраста задана в контексте развития мышления человека и должна быть развита в процессе реализации учебной деятельности, однако, в современных реалиях педагоги вуза сталкиваются с феноменами «погашенной» рефлексивности как неспособностью анализа ситуации, невосприимчивости к смыслообразованию и т.д. Поэтому проблема исследования рефлексивности студентов вуза является актуальной и значимой в контексте внедрения новой программы педагогического бакалавриата «Ядро высшего образования».

Понимание рефлексивности как процесса переосмысления [1], как механизма не только дифференциации «Я» и его различных подструктур, но и интеграции «Я» в «неповторимую целостность», обусловливающей процесс присвоения компетенций. Поэтому рефлексивность, по мнению Т.Ю. Гвильдис, Т.К. Говорушиной [2], является «метакогнитивным процессом, обеспечивающим личностное и профессиональное самосовершенствование». В узком смысле рефлексивность как профессионально-важное качество будущих педагогов физической культуры обеспечивает осознание телесности как основы физического самосовершенствования. Рефлексия в данном случае обеспечивает эффективность практико-ориентированной подготовки будущих педагогов за счет навыков самоанализа, самокоррекции. Как отмечает Е.Ю. Пономарева, «процесс формирования профессиональной рефлексии будущих педагогов предполагает реализацию систематической многокомпонентной деятельности, а также обеспечения ряда организационно-педагогических условий» [3]. Однако

описанные автором условия декларативны и не подкреплены эмпирическим исследованием рефлексивности, что обусловливает теоретическую значимость нашего исследования.

Практическая значимость нашего исследования обусловлена изменением требований к подготовке будущих педагогов в соответствии с внедрением программы педагогического бакалавриата «Ядро высшего образования». Так, Л.А. Трубина и Е.Л. Ерохина отмечают, что «учитель – не простой урокодатель, он призван осуществлять педагогическую деятельность в соответствии с интересами личности и общества, быть способным к организации взаимодействия с участниками образовательных отношений на основе сотрудничества и взаимопомощи, создавать комфортную и психологически безопасную развивающую образовательную среду, осуществлять собственное непрерывное профессионально-педагогическое развитие и т. д.» [4]. Полифункциональность и многозадачность педагогической деятельности обусловливает появление новых видов профессиональной деятельности (менторинг, проектирование образовательных траекторий, тьюторинг), освоение которых невозможно без системной рефлексии. Например, в атласе современных профессий [5] указывается, что после 2020 года востребованными направлениями в педагогической деятельности станет ментор стартапов как специалист, который осуществляет системную рефлексию как своего стартап-проекта, так и курирует реализацию проекта команды.

Материалы и методы

В связи с вышеизложенным нами было организовано и проведено пилотажное исследование. В качестве респондентов в нем приняли участие 58 студентов Высшей школы физической культуры Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета заочной и очной формы обучения, из них 30 мужчин и 28 женщин.

Методическое обеспечение исследования составили: 1. Дифференциальный тест рефлексивности (Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин) [6]. Методика включает три шкалы: системная рефлексия, интроспекция, квазирефлексия. 2. Методика диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой [7]). 3. Прототипический анализ свободных ассоциаций [8] респондентов на тему «Обучение в вузе». После обработки ассоциаций (200 единиц) при помощи метода семантических универсалий применялся метод субъективного шкалирования с последующим построением матрицы объектов и факторного анализа с варимакс-вращением. Методика включает шкалы: коммуникативные мотивы, мотивы избегания, мотивы престижа, профессиональные мотивы, мотивы творческой самореализации, учебно-познавательные мотивы, социальные мотивы.

Обработка данных включала: факторный анализ, сравнение средних значений и выявление достоверных различий с использованием φ* критерий Фишера, методы описательной статистики.

Результаты и обсуждение

На первом этапе эмпирического исследования изучались представления студентов о процессе обучения в вузе. Испытуемым в течение фиксированного времени (40 минут) было предложено написать свободные ассоциации по теме «Обучение в вузе».

На втором этапе изучались психологические особенности рефлексивности в общей выборке (n=58). В соответствии с задачами были организованы необходимые группы испытуемых. Из общей выборки по показателю виды и уровни рефлексивности выделились подвыборки: в первую подвыборку вошли испытуемые с преобладающим низким уровнем рефлексивности, во вторую выборку – средним уровнем рефлексивности, в третью – высоким уровнем рефлексивности. На основании описательных статистик был составлен и описан профиль рефлексии личности в общей выборке.

На третьем этапе исследования изучалась взаимосвязь мотивации обучения в вузе и типа рефлексирования в контексте внедрения программы педагогического бакалавриата «Ядро высшего образования».

На первом этапе исследования вербальные реакции респондентов в общей выборке, полученные в ходе эксперимента, были распределены по семантическим группам.

1. Ассоциации, связанные с личностными качествами респондентов, которые, по их мнению, необходимы для успешного обучения в вузе. Например, когнитивные качества (понимание, запоминания) – (23%), креативность (творчество, нестандартные задания) – (13%), терпеливость (4%), целеустремленность (3%).

2. Ассоциации, связанные с задачами, которые могут быть более успешно решены или решаются, например, умение принимать самостоятельные решения (44%), успех в будущем (34%), умение учить других и учиться самому (23%), «умение делать все вовремя» (17%), уметь принимать решения (14%).

3. Ассоциации, связанные с особенностями социального взаимодействия. Например, коммуникативность (78%), умение «читать» эмоции» (37%), умение работать в команде (35%), умение управлять другими людьми (25%), уме-

ние нести ответственность (20%).

Семантический анализ [7] показывает, что содержание представлений о процессе обучения в вузе отражает особенности рефлексирования студентов о стратегиях развития в профессии, проектирование личностной успешности.

В результате анализа ассоциаций было выделено 3 базовых фактора, которые охватывают 61,5% совокупной дисперсии. Нам удалось обозначить выделенные факторы в соответствии с типами рефлексивных ситуаций. Первый фактор, наиболее информативный (24,1%), был определен как «рефлексия себя», включающее семантические характеристики: «понимающий смысл заданий» (0,72), «умение учиться» (0,61) и «понимающий свои возможности» (0,52). Второй фактор (15,9%) был назван «рефлексия Значимого другого», поскольку ведущими для него явились представления о процессе обучения как расширении сферы социального взаимодействия и увеличение коммуникативного контента. Так, в этот фактор вошли такие индикаторы, как собственно «совместная деятельность» (0,76), «эффективное взаимодействие» (0,63), «общительность» (0,48). Третий фактор (15,42%) был обозначен как «рефлексия ситуации» и включал характеристики: «гибкий» (0, 65), «способный изменяться» (0, 52), «легко выполняющий новые задания» (0,41).

Таким образом, результаты теоретического, лексико-семантического анализа и эмпирического исследования представлений о процессе обучения студентов позволили выделить существенные признаки конструкта «обучение в вузе»: осознанность деятельности, коммуникативность, гибкость, совместная деятельность. Сопоставление результатов лексико-семантического и факторного анализа позволило установить, что выделенные факторы вполне определенно соотносится с гибкостью и осознанным «принятием» ситуации «будущих» сложностей в обучении, что в метафорической форме выражает представления о системной рефлексии в сознании студентов. Качественный анализ результатов прототипического анализа [8] позволил сделать вывод о психологической «нечувствительности» языковых форм к изменению содержания обучения.

Рассмотрим психологические особенности мотивации обучения, формирующиеся в условиях системной рефлексии. Рефлексия этого вида действует как своего рода фильтр, который определяет характер восприятия студентами процесса обучения. Проходя сквозь внутренний фильтр, компетенции программы педагогического бакалавриата осмысливаются, получают значение, соответствующее представлению человека о себе как субъекте обучения, как субъекте жизнедеятельности. Поэтому в группе испытуемых с высоким уровнем системной рефлексии выше показатели коммуникативных мотивов обучения (φэмп=1,7 при φкр =1,64 (ρ≤ 0,05)) и учебно-познавательных мотивов (φэмп=1,7 при φкр =1,96 (ρ≤ 0,05)). Для респондентов со средними и низкими показателями системной рефлексии отмечаются статические значимые различия по сравнению с группой студентов с высокой системной рефлексии по уровню выраженности мотивов избегания (φэмп=3,225 при φкр =2,28 (ρ≤ 0,01)). Статически значимых различий в уровне развития социальных мотивов, мотивов творческой самореализации, профессиональных мотивов не выявлено. Таким образом, системная рефлексия оказывает значимое положительное влияние на учебно-познавательные, коммуникативные мотивы и нивелирует мотивы избегания.

В условиях интроспекции статистически значимые различия выявлены в особенностях коммуникативных мотивов. Так, в группе испытуемых с низким уровнем интроспекции преобладают коммуникативные мотивы по сравнению с группой со средними показателями интроспекции (φэмп=3,08 при φкр =2,28 (ρ≤ 0,01)). В группе респондентов с высоким уровнем развития интроспекции выявлены высокие мотивы избегания (φэмп=5,02 при φкр =2,28 (ρ≤ 0,01)). При высоких и низких показателях интроспекции преобладает высокий уровень развития мотивов престижа (φэмп=7,4 при φкр =2,28 (ρ≤ 0,01)) и мотивы творческой самореализации (φэмп=6,7 при φкр =2,28 (ρ≤ 0,01)). Создание ситуации «предвидения» в условиях интроспекции как соотнесение своих действий с «банком данных» личного опыта и выбор варианта результатов характерно для мотивов престижа. Разграничить сознание многих своих психических и даже телесных свойств невозможно от социально-нравственной или эстетической самооценки, поэтому конкретное содержание рефлексии не просто «открывает», но и активно формирует личность [9]. Осознание каких-либо своих способностей меняет самооценку человека и уровень притязаний. Сами способности формируются и закладываются также в процессе рефлексии, формируя высокий уровень мотивов престижа.

Квазирефлексия незначительно оказывает влияние на особенности развития учебных мотивов. Так, статистические значимые признаки выявлены в уровне развития профессиональных и социальных мотивов. Так, высокий уровень развития профессиональных мотивов выражен у респондентов со средним (φэмп=1,7 при φкр =1,64 (ρ≤ 0,05)) и низким (φэмп=2,5 при φкр =1,64 (ρ≤ 0,01)) уровнем квазирефлексии. Высо-

кий уровень развития социальных мотивов преобладает в группе студентов с низким уровнем квазирефлексии (φэмп=1,81 при φкр =1,64 (ρ≤ 0,05)).

Однако остаются дискуссионные вопросы о связи квазирефлексии с возрастом респондентов, с уровнем адаптивности студентов к процессу обучения. Отсутствие изменения в уровне интроспекции как форме рефлексии, по нашему мнению, связано, во-первых, с отсутствием у респондентов «опыта рефлексирования ситуации», «рефлексии на Другого», во-вторых, объясняется промежуточным положением интроспекции (между квазирефлексией и системной рефлексией) [1], в-третьих, интроспекция отражает способность рефлексировать актуальную ситуацию. Однако критическая оценка результатов эксперимента не снижает практическую значимость исследования, которая заключается в выявлении представлений о процессе обучения у студентов в контексте рефлексирования и мотивации обучения, что позволяет выработать психолого-педагогические воздействия с целью оптимизации внедрения программы педагогического бакалавриата «Ядро высшего образования», а также выработать определенную стратегию повышения психологической эффективности процесса обучения. Поэтому дальнейшая работа по развитию системной рефлексии в процессе практико-ориентированной подготовки будущих педагогов физической культуры, по нашему мнению, должна быть связана с построением смыслового поля формирования навыков анализа ситуации, развитие умений «самодистанцирования» (способность посмотреть на ситуацию со стороны) в процессе формирования собственной профессиональной педагогической рефлексивной позиции.

Заключение

Исследование проблемы развития системной рефлексии в процессе внедрения программы педагогического бакалавриата представляет собой важную и сложную задачу. Исследование профиля развития рефлексивности будущих педагогов физической культуры представляют особый интерес, поскольку сочетание системной рефлексии, квазирефлексии и интроспекции обусловливают выбор методов психолого-педагогического воздействия в процессе обучения. Актуальность выбора данного направления исследования определяется еще и тем фактом, что к настоящему времени исследования системной рефлексии практически не затрагивали сферу практико-ориентированной подготовки будущих педагогов физической культуры. В результате нашего исследования мы осуществили диагностику рефлексивности по методике Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина [6], выявили влияние системной рефлексии на мотивы обучения. Также описаны свободные ассоциации студентов, анализ которых также позволил диагностировать значимость рефлексирования в представлениях студентов.

Системная рефлексия является наиболее объемной и многогранной проблемой современной педагогики. Критериальная сложность, отсутствие устоявшегося диагностического инструментария, разноплановость семантического содержания понятия затрудняют процесс исследования системной рефлексии. В нашем исследовании мы выявили важную особенность системной рефлексии – влияние на процесс внедрения программ педагогического бакалавриата через усиление учебно-познавательных и коммуникативных мотивов и нивелирование мотивов избегания. Именно процесс развития системной рефлексии трансформирует содержание и методы реализации программы педагогического бакалавриата «Ядро высшего образования» из линейной [4], традиционной формы в инновационную, поскольку в содержание практико-ориентированной подготовки будущих педагогов физической культуры подключается процесс развития системной рефлексии, которая образует внутренний ценностно-смысловой центр обучения и, по своей сути, обусловливают в субъектном опыте студентов интеграцию теории и практики.

Исследование выполнено в рамках научно-исследовательской работы по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров «Проектирование трансдисциплинарной модели реализации программы педагогического бакалавриата «Ядро высшего образования» (на примере профиля «Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности) (Руководитель В. Е. Жабаков; рег. № МК-26-2023/ 2 от 04.05.2023г.).

Список литературы

1. Василев В.К. Рефлексия как прикладная проблема психологии. *Культурно-историческая психология*. 2016; 12 (3): 208–225.

2. Гвильдис Т.Ю., Говорушина Т.К. Феномен педагогической рефлексии в контексте системо-мыследеятельностного подхода. *Человек и образование*. 2022; 1: 43–52.

3. Пономарева Е.Ю. Педагогическая рефлексия: факторы, условия, средства формирования. *Проблемы современного педагогического образования*. 2019; 63(1): 463–465.

4. Трубина Л.А., Ерохина Е.Л. Содержание и новые формы организации предметно-методической подготовки в условиях внедрения «Ядра

педагогического образования». *Наука и школа*. 2022; 4: 34–44.

5. Жабаков В.Е., Жабакова Т.В., Игнаткин Ю.И. Трансформация содержания практико-ориентированной подготовки будущих педагогов физической культуры в условиях современных вызовов. *Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта*. 2022; 17(4): 160-164. DOI: 10.14526/2070-4798-2022-17-4-160-164.

6. Леонтьев Д.А., Осин Е. Н. Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2014; 11 (4): 110–135.

7. Реан А.А. *Практическая психодиагностика личности: учеб. пособие*. СПб.: Изд-во С-Петерб. гос. ун-та. 2001: 221.

8. Легостаева Е.С., Чаликова О.С., Булаева Е.С. Психолингвистические маркеры рефлексии студентов. *Педагогическое образование в России*. 2018; 6: 28–34.

9. Лямина Л.В., Хасанова Р.Р., Янгузова А.С. Рефлексивное мышление: возможности формирования. *Современные инновации*. 2017; 6(20): 106–109.

References

1. Vasilev V. K. Reflection as an applied problem of psychology. *Kul'turno-istoricheskaya psihologiya*. 2016; 12 (3): 208-225 [In Russ.].

2. Gwildis T.Yu., Govorushina T.K. The phenomenon of pedagogical reflection in the context of a system-my activity approach. *Chelovek I obrazovanie*. 2022; 1: 43-52 [In Russ.].

3. Ponomareva E. Yu. Pedagogical reflection: factors, conditions, means of formation. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2019; 63(1):.463–465 [In Russ.].

4. Trubina L.A., Erokhina E.L. Content and new forms of subject-methodical training organization in the context of the "Core of pedagogical education" introduction. *Nauka I shkola*. 2022; 4: 34-44 [In Russ.].

5. Vladislav E. Zhabakov, Tatyana V. Zhabakova, Yuriy I. Ignatkin. Transformation of the future physical education teachers practice-oriented training content in the context of modern challenges. *Pedagogiko-psihologicheskie I medicko-biologicheskie problemy fizicheskoj kul'tury I sporta = Russian Journal of Physical Education and Sport*. 2022; 17(4): 160-164. DOI: 10.14526/2070-4798-2022-17-4-160-164. [In Russ., In Engl.].

6. Leontiev D.A., Osin E. N. Reflection "good" and "bad": from an explanatory model to differential diagnosis. Psihologiya. *Zhurnal vysshej shkoly ekonomiki*. 2014; 11(4): 110–135 [In Russ.].

7. Rean A. A. *Prakticheskaya psihodiagnostika lichnosti: uchebnoe posobie* [Practical psychodiagnostics of personality: textbook]. St. Petersburg: Publishing house of St. Petersburg State University. 2001: 221 [In Russ.].

8. Legostaeva E.S., Chalikova O.S., Bulaeva E.S. Psycholinguistic markers of students' reflection. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. 2018; 6: 28-34 [In Russ.].

9. Lyamina L.V., Khasanova R.R., Yanguzova A.S. Reflexive thinking: possibilities of formation. *Sovremennye innovacii*. 2017; 6(20): 106–109 [In Russ.].

Статья поступила в редакцию: 20.11.2023

Жабаков Владислав Ермекбаевич *– кандидат педагогических наук, доцент, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 454080, Россия, г. Челябинск, проспект Ленина, дом 69, e-mail: gabakovvu@cspu.ru*