

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г.ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Кафедра английского языка
и методики его преподавания

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ В
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

АВТОРЕФЕРАТ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ
МАГИСТЕРСКОЙ РАБОТЫ

Студентки 2 курса 291 группы
направления 44.04.01 Педагогическое образование
профиль – «Иностранные языки в контексте современной культуры»
факультета гуманитарных дисциплин, русского и иностранных языков

Китляр Анны Александровны

Научный руководитель
декан факультета иностранных
языков и лингводидактики,
к.ф.н., доцент

26.05.2025 _____ С.А. Шилова

дата, подпись

Зав. кафедрой
английского языка
и методики его преподавания
канд. пед. наук, доцент

03.06.2025 _____ Г.А. Никитина

дата, подпись

Саратов 2025 год

Введение. *Актуальность* выбранной темы исследования определяется тем, что одним из факторов профессиональной успешности выпускника вуза являются высоко сформированные надпрофессиональные компетенции, в число которых входят рефлексивные умения. В условиях современного мира недостаточно обладать узкоспециализированными, или твердыми, навыками. Современный специалист должен быть способен активно осваивать и применять инновационные подходы, выстраивать эффективное социальное взаимодействие и работать в быстро изменяющихся условиях и режиме многозадачности. В данном контексте рефлексия представляет собой гибкий навык, являющийся одним из важных инструментов, который позволяет анализировать и корректировать собственную деятельность, что значительно повышает конкурентоспособность выпускника на рынке труда.

В ФГОС ВО (3++) выделяются универсальные компетенции, которые являются общими для всех направлений подготовки. Данные компетенции являются ключевыми для формирования у студентов навыков, необходимых для профессиональной и личностной реализации в современном мире. Формирование ряда компетенций представляется невозможным без сформированных рефлексивных умений, например, УК-1 (Способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации), УК-2 (Способность определять круг задач в рамках поставленной цели), УК-6 (Способность управлять своим временем, выстраивать траекторию саморазвития) и другие.

Таким образом, очевидно, что существует необходимость целенаправленного включения рефлексивных практик в образовательный процесс вузов, поскольку развитие рефлексивных умений становится не просто педагогической задачей, но и стратегическим условием подготовки востребованных специалистов.

Объект исследования: процесс формирования рефлексивных умений студентов.

Предмет исследования: формирование рефлексивных умений

студентов в рамках обучения иностранному языку в вузе.

Цель исследования: изучение теоретико-методологических основ и экспериментальная проверка модели формирования рефлексивных умений студентов в процессе изучения иностранного языка.

Гипотеза исследования: формирование рефлексивных умений студентов будет более успешным, если

- будут изучены теоретико-философские, психологические и педагогические аспекты рефлексии;

- будет применена соответствующая педагогическая модель формирования рефлексивных умений студентов на занятиях по иностранному языку;

- данная педагогическая модель будет наполнена такими методами, формами и средствами обучения, которые в совокупности представляли бы собой единый учебно-методический комплекс, направленный на формирование рефлексивных умений студентов.

В соответствии с поставленной целью, объектом, предметом и гипотезой сформулированы следующие *задачи*:

- провести анализ трудов по философии, психологии и педагогике, посвященных вопросам рефлексии;

- изучить педагогические модели и выбрать модель, соответствующую целям исследования;

- наполнить модель определённым образовательным содержанием (формами, методами и средствами), экспериментально проверить эффективность модели, как необходимого условия формирования рефлексивных умений студентов в процессе изучения иностранного языка.

Методы исследования. В работе использовались теоретические методы исследования, такие как теоретико-методологический анализ и синтез, моделирование, а также эмпирические методы исследования: наблюдение, педагогический эксперимент, анкетирование, тестирование, беседа, метод самооценок.

Методологической и теоретической базой исследования послужили работы, посвящённые рассмотрению различных аспектов рефлексии, формирования рефлексивных умений обучающихся и способов развития рефлексивных умений в рамках обучения иностранному языку. Среди них следует упомянуть труды Л.С. Выготского, Дж. Локка, Дж. Дьюи, В.И. Загвязинского, Т.П. Айсуваковой, В.К. Зарецкого, А.В. Хуторского, О.А. Бобровой, А.В. Шориной, Е.Н. Ткач, Н.Ф. Талызиной, М.Л. Лопарёвой, Д.И. Денисовой, О.В. Павловой, С.А. Шиловой.

Материал исследования – приёмы и методы формирования рефлексивных умений студентов.

Научная новизна исследования заключается в том, что в рамках существующей модели, был разработан учебно-методический комплекс, направленный на формирование рефлексивных умений студентов в процессе изучения иностранного языка в вузе.

Теоретическая значимость исследования заключается в определении психолого-педагогических условий формирования рефлексивных умений студентов. Результаты, полученные в ходе эксперимента, можно использовать при осмыслении проблемы формирования рефлексивных умений обучающихся иных уровней и типов обучения.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанный учебно-методический комплекс в рамках педагогической модели может быть применен на занятиях студентов 2 курса по дисциплине «Иностранный язык» в рамках модуля «Новейшие научные исследования и достижения», а также востребован и адаптирован для преподавания других иностранных языков.

Структура работы определена задачами исследования и логикой раскрытия темы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

Во введении обосновывается актуальность работы, формулируются цели и задачи исследования, а также его теоретическое и практическое значение, указываются методы анализа.

В первой главе осуществляется анализ существующих определений понятий «рефлексия» и «рефлексивные умения», предложенные рядом отечественных и зарубежных философов, психологов и педагогов; рассматривается место понятия «рефлексия» в современных научных исследованиях; описываются педагогические условия формирования рефлексивных умений обучающихся вузов и структура рефлексивной деятельности студентов, а также возможные трудности, с которыми может столкнуться преподаватель в процессе организации рефлексивной деятельности студентов; описываются условия создания рефлексивно-деятельностной среды, а также анализируются педагогические модели развития рефлексивных умений студентов.

Во второй главе приводится описание реализации компонентов модели развития рефлексивных умений О.А. Бобровой, в рамках которой был разработан учебно-методический комплекс, направленный на развитие рефлексивных умений. Раскрываются цель и задачи разработанного комплекса; его методологическая база; компоненты рефлексивных умений, развиваемые в рамках применения данного комплекса; педагогические методы, приемы и технологии, составляющие методическую основу комплекса; а также инструменты для оценивания сформированности компонентов рефлексивных умений в соответствии с установленными критериями. Кроме того, приводятся результаты апробации разработанного комплекса в учебной группе студентов 2 курса факультета компьютерных наук и информационных технологий, а также рекомендации по внедрению комплекса упражнений в учебный процесс.

В заключении подводятся итоги проведенной работы, формулируются общие выводы исследования.

В приложениях представлены примеры заданий разработанного комплекса.

В заключении представлены выводы по проведенному исследованию.

Основное содержание. В первой главе «Теоретические основы развития рефлексивных умений студентов в образовательном процессе»

рефлексия рассматривается как одно из условий для личностной реализации человека.

В ходе анализа трудов по философии было доказано, что начало изучения рефлексии было положено еще до нашей эры древнегреческим философом Сократом, который рассматривал самопознание как важнейшую форму деятельности человека и источник знания человека. Подобные идеи выдвигали также другие философы античности, такие как Платон, Аристотель, Августин. Их представления о рефлексии стали основой для формирования некоторых традиций рассмотрения рефлексии в философии: трансцендентальной (Р. Декарт, Дж. Локк, Г. Лейбниц, И. Кант, Э. Гуссерль) и экзистенциально-герменевтической (Н. А. Бердяев, М. М. Бахтин, Х.-Г. Гадамер, К. Ясперс). Можно отметить, что данные традиции имеют как ряд различий, так и некоторые точки соприкосновения. Во все традиции рефлексивная деятельность рассматривается как активная деятельность личности и определяется в бытии.

Изучение рефлексии в рамках философии заложило основу для ее рассмотрения в психологии и педагогике. Начало изучению феномена рефлексии в психологии было положено в начале XX века учеными Вюрцбургской школы и продолжено другими школами, в том числе, российской, представленной такими учеными, как С.Л. Рубинштейн, В.И. Загвязинский, Е.Н. Ткач, Л.С. Выготский. Положения, выдвинутые учеными-психологами, способствовали возникновению рефлексивного стиля обучения, основателем которого считается Дж. Дьюи. Его работа была продолжена Д. Шоном, Д. Колбом, Г. Гиббсом и К. Роджерсом.

С точки зрения педагогической науки, понятие рефлексии имеет достаточно широкое определение. В данном исследовании авторы опираются на определение рефлексии, предложенное А.В. Хуторским: «Рефлексия – процесс и результат осознания совокупности происходящих во время урока деятельностей».

В педагогической науке рефлексия нередко рассматривается через понятие «рефлексивные умения», которое очень активно фигурирует в

контексте организации образовательного процесса в высшей школе. Подчеркивается, что высоко развитые рефлексивные умения являются залогом формирования ключевых универсальных компетенций, поскольку они позволяют управлять собственной учебной деятельностью, оценивать успешность и неуспешность своих действий, а также расставлять приоритеты.

Ряд педагогов придерживается мнения о том, что успешное формирование рефлексивных умений студентов возможно только в рефлексивно-образовательной среде, в которой обучающиеся и преподаватели ощущают необходимость в самосовершенствовании, активном сотрудничестве, обмену опытом и созданию комфортной обстановки при обучении. Создание рефлексивно-образовательной среды требует соблюдения ряда условий, таких как: индивидуализация образовательного процесса, организация учебного диалога, обучение анализу деятельности с разных позиций, установление субъект-субъектных отношений между участниками образовательного процесса.

Учитывая многоаспектность рефлексивной деятельности, авторы отмечают, что обобщение всех особенностей процесса формирования рефлексивных умений возможно в случае применения метода педагогического моделирования. Результатом применения метода моделирования является создание модели.

В рамках данного исследования были рассмотрены две модели формирования рефлексивных умений студентов, предложенные А.В. Шориной и О.А. Бобровой.

Модель А.В. Шориной содержит в себе 4 компонента:

1. Целевой компонент, отражающий цель деятельности и ее содержание;
2. Содержательно-деятельностный компонент, отражающий содержание образовательного процесса исходя из поставленных целей и задач, т.е. профессиональные знания, умения, навыки и качества, а также формы их усвоения;

3. Диагностический компонент, включает в себя педагогический мониторинг, позволяющий контролировать процесс формирования рефлексивных умений, т.е. подбор подходящих методик диагностики результатов образовательного процесса.

4. Контрольно-оценочный компонент отражает предметные и личностные изменения, произошедшие у субъектов образовательного процесса в соответствии с критериями, которые разрабатываются преподавателем.

Модель формирования рефлексивных умения, предложенная О.А. Бобровой, включает в себя 5 блоков:

1. Целевой блок, подразумевающий совокупность целей и задач, лежащих в основе развития рефлексивных умений;

2. Методологический блок, включающий в себя принципы формирования рефлексивных умений обучающихся;

3. Содержательный блок, раскрывающий 3 компонента рефлексивных умений, а именно мотивационно-волевой, деятельностный и оценочный. Мотивационно-волевой компонент подразумевает навыки контроля студентами собственной деятельности; деятельностный компонент - умение студентов разрабатывать стратегию по достижению поставленной цели и корректировать данную стратегию в случае необходимости; оценочный компонент - навыки оценивания себя и других в различных ситуациях, а также самооценку субъектов деятельности и уровень адекватности восприятия ими ситуации.

4. Технологический блок подразумевает этапы формирования рефлексивных умений (коллективный этап, групповой этап, индивидуальный этап), а также педагогические приемы, методы и средства, обеспечивающие вариативность и самостоятельности рефлексивной деятельности.

5. Результативный блок включает в себя критерии оценивания сформированности компонентов рефлексивных умений, такие как: самоорганизация (для оценки сформированности мотивационно-волевого компонента), самореализация (для оценки сформированности

деятельностного компонента) и самооценка (для оценки сформированности оценочного компонента).

В рамках данного исследования, для разработки учебно-методического комплекса задания, направленного на развитие рефлексивных умений студентов, мы применяем модель, предложенную О.А. Бобровой. Данный выбор обуславливается тем, что модель О.А. Бобровой содержит конкретные критерии, которые позволяют оценить сформированность рефлексивных умений в соответствии с каждым из выделенных компонентов.

Модель О.А. Бобровой была адаптирована под условия организации образовательного процесса в высшей школе и обучения иностранному языку. Она была наполнена рядом педагогических форм, методов и средств, обладающих потенциалом для формирования рефлексивных умений студентов в рамках обучения иностранному языку в вузе. Наполненная модель представляет собой учебно-методический комплекс, направленный на развитие рефлексивных умений студентов вуза.

Учебно-методический комплекс предназначен для студентов 2 курса факультета компьютерных наук и информационных технологий Саратовского государственного университета им Н.Г. Чернышевского. Комплекс включает в себя задания, разработанные в рамках ряда тем, предусмотренных для освоения в рабочей программе дисциплины «Иностранный язык».

В соответствии с рабочей программой дисциплины «Иностранный язык» в 3 семестре обучающиеся должны освоить ряд тем в рамках раздела «Новейшие научные исследования и достижения»:

Тема 1. Искусственный интеллект и робототехника

Тема 2. Информационная безопасность

Тема 3. Космические эксперименты и технологии

Тема 4. Гуманитарные проблемы человечества

Для наполнения учебного комплекса нами были проанализированы некоторые методические пособия: Solutions (3rd edition), Empower, Speakout (2nd edition), а также аутентичные материалы. Кроме того, для разработки заданий и были использованы такие нейросети, как Twee, Perplexity,

DeepSeek и другие. Для создания аудиофайлов для заданий, направленных на развитие навыков аудирования, мы применяли нейросети с функцией преобразования текста в речь.

Блоки применяемой педагогической модели формирования рефлексивных умений студентов были реализованы следующим образом:

1. Целевой блок. Целью применения разработанного учебно-методического комплекса является формирование рефлексивных умений студентов в образовательном процессе на занятиях по иностранному языку. Задачи: 1) развитие навыков самоорганизации; 2) развитие и закрепление понимания студентами способов самореализации и раскрытия собственного потенциала; 3) формирование навыков самооценки и самоконтроля.

2. Методологический блок. В качестве методологической базы созданного нами комплекса послужили системно-деятельностный, рефлексивно-деятельностный и диалогический подходы, на основе которых были выделены принципы, на которых базируется разработанный комплекс: 1) принцип деятельности; 2) принцип индивидуализации; 3) принцип самостоятельности; 4) принцип сознательности; 5) принцип вариативности.

3. Содержательный компонент. Педагогические методы, приемы и технологии направлены на формирование *мотивационно-волевого, деятельностного и оценочного* компонентов рефлексивных умений.

4. Технологический блок. В качестве методической основы комплекса применяются следующие методы и приемы обучения:

1. *Написание эссе по технологии Talk-Think-Write (Collaborative Writing);*
2. *Проектная деятельность;*
3. *Организация дискуссий*
4. *Применение оценочных рубрик и листов самопроверки;*
5. *Применение чек-листов «Can-Do statements»;*
6. *Ментальное картирование;*
7. *Создание фокус-карт;*
8. *Создание портфолио.*

5. Результативный блок. Для оценки изменений, произошедших по критерию общей рефлексивности, мы применяем опросник А.В. Карпова. Для того, чтобы оценить изменения, произошедшие по конкретным критериям, мы применяем:

- **Опросник осознанной регуляции учебной деятельности (П.Р. Галузо)** для оценивания изменений, произошедших по критерию «самоорганизация»;

- **Опросник оценки способностей к саморазвитию (В.Л. Павлов)** для оценивания изменений, произошедших по критерию «самореализация»;

- **Методику Дембо-Рубинштейна в модификации А.М. Прихожан** для оценивания изменений, произошедших по критерию «самооценка».

Апробация учебно-методического комплекса, разработанного в рамках адаптированной модели формирования рефлексивных умений О.А. Бобровой, проходила в учебной группе студентов 2 курса факультета компьютерных наук и информационных технологий. Количественно группа состоит из 9 человек. В результате проведения апробации были получены следующие результаты:

- 1) вырос общий показатель рефлексивности студентов;
- 2) выросли показатели по двум из трех критериев сформированности рефлексивных умений, а именно по критериям самоорганизации и самореализации;
- 3) была повышена учебная мотивация студентов, а также их осведомленность о значимости рефлексивных умений в учебной и дальнейшей профессиональной деятельности.

На основе анализа полученных результатов эксперимента были выявлены педагогические условия, которые обеспечивают эффективность формирования рефлексивных умений студентов на занятиях по иностранному языку в вузе:

- 1) применение адаптированной модели формирования рефлексивных умений О.А. Бобровой;

2) наполнение соответствующей модели рядом педагогических средств, методов и приемов, обладающих значительным потенциалом для развития рефлексивных умений студентов;

3) создание рефлексивной образовательной среды;

4) индивидуализация и персонализация образовательного процесса.

Кроме того, были разработаны рекомендации по внедрению разработанного учебно-методического комплекса в образовательный процесс. Таким образом, рекомендовано уделять внимание организации диалога между студентом и преподавателем, применять эффективные методы предоставления обратной связи от педагога и получения обратной связи от студентов, а также учитывать индивидуальные особенности студентов. Данные рекомендации способны оптимизировать организацию образовательного процесса и способствовать достижению наилучших результатов.

Заключение. Последовательное решение поставленных задач позволило сделать следующие выводы:

1. Рефлексия была рассмотрена как одно из условий для личностной и профессиональной реализации современного человека. Анализ определений понятия «рефлексия» показал, что трактовки, предложенные учеными из разных отраслей науки, а именно философии, психологии и педагогики, несколько отличаются, но сохраняют общие черты. Изучение ряда трудов по педагогике и психологии, посвященных вопросу формирования рефлексивных умений студентов, показал, что рефлексивные умения являются одной из важнейших педагогических категорий, которая обеспечивает профессиональный успех студента в будущем. Были проанализированы условия организации рефлексивной образовательной среды, создание которой является обязательным условием эффективного формирования рефлексивных умений студентов.

2. Были изучены педагогические модели формирования рефлексивных умений студентов, предложенные А.В. Шориной и О.А. Бобровой. Анализ данных моделей показал, что обе модели допускают вариативность в ходе их

реализации. В рамках данного исследования, для разработки учебно-методического комплекса заданий, направленного на формирование рефлексивных умений студентов, была выбрана модель О.А. Бобровой. Выбор был обоснован тем, что результативный блок данной педагогической модели содержит конкретные критерии (самоорганизация, самореализация, самооценка), позволяющие оценить сформированность каждого компонента рефлексивных умений (мотивационно-волевой, деятельностный, оценочный).

3. Модель формирования рефлексивных умений О.А. Бобровой была адаптирована под условия организации образовательной деятельности в высшей школе и обучения иностранному языку и наполнена определенным образовательным содержанием, в совокупности представляющим собой учебно-методический комплекс, направленный на формирование рефлексивных умений студентов на занятиях по иностранному языку. Результаты апробации данной педагогической модели в учебной группе студентов доказали эффективность ее применения на занятиях по иностранному языку с целью развития рефлексивных умений студентов. Был повышен общий уровень рефлексивности студентов, а также были улучшены показатели по двум из трех критериев сформированности рефлексивных умений (самоорганизация и самореализация). Была также повышена учебная мотивация студентов и их осведомленность о значимости рефлексивных умений в учебной и профессиональной деятельности.

Применение адаптированной модели формирования рефлексивных умений О.А. Бобровой может быть рассмотрено как одно из условий успешного формирования рефлексивных умений студентов на занятиях по иностранному языку наряду с некоторыми другими педагогическими условиями, такими как: создание рефлексивной образовательной среды, применение педагогических средств, методов и приемов, обладающих потенциалом для развития рефлексивности студентов; индивидуализация и персонализация обучения.

Положительная динамика изменения уровней сформированности рефлексивных умений студентов, участвовавших в эксперименте, подтверждает верность исходной гипотезы данного исследования.