

## **ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МАГИСТРАТУРЫ НА ОСНОВЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ МОДЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ**

**Валиева Л.Р.**

*ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, e-mail: lily.valieva@mail.ru*

---

В настоящее время в рамках модернизации высшего педагогического образования одним из приоритетных направлений является формирование современного педагога-исследователя, способного к моделированию познавательной деятельности студентов, а также к повышению у них мотивации к выработке собственного научного понимания педагогической действительности. Как показал анализ работ по проблеме организации учебно-познавательной деятельности студентов, сегодня рассматриваются различные ее организационные формы и определяются ее возможности с учетом развития у студентов собственной рефлексивной деятельности. Однако, несмотря на теоретическую и практическую разработанность проблемы развития педагогической рефлексии, актуальным остается вопрос обеспечения условий развития готовности к рефлексивной деятельности у студентов педагогической магистратуры в процессе их научно-исследовательской деятельности. Это обуславливается таким важным фактором, как наличие у будущего педагога мотивации на самостоятельную стратегию своей педагогической деятельности. В данной статье описываются возможности организации учебно-познавательной деятельности студентов педагогической магистратуры на основе рефлексивных моделей обучения. С учетом заявленной проблематики в статье рассматриваются следующие аспекты: описание диалоговой методики, раскрытие сути рефлексивной игры, изучение рефлексивно-творческих методов, использование рефлексивно-диалоговых упражнений, рассмотрение возможностей рефлексивно-инновационного семинара, исследование рефлексивно-поисковой модели, представление рефлексивно-дискуссионной модели. Результатом исследования явился вывод о том, что организацию учебно-познавательной деятельности студентов педагогической магистратуры на основе рефлексивных моделей обучения можно рассматривать в виде образовательного ресурса, способствующего профессиональному и личностному развитию будущего педагога.

Ключевые слова: педагогическая магистратура, педагогическая рефлексия, рефлексивная игра, рефлексивно-творческий метод, рефлексивно-диалоговые упражнения, рефлексивно-инновационный семинар, рефлексивно-поисковая модель, рефлексивно-дискуссионная модель

## **ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL MASTERS' EDUCATIONAL AND COGNITIVE ACTIVITIES ON THE BASIS OF REFLECTIVE LEARNING MODELS**

**Valieva L.R.**

*Kazan Federal University, Kazan, e-mail: lily.valieva@mail.ru*

---

Currently, within the framework of the modernization of higher pedagogical education, one of the priority areas is the formation of a modern teacher-researcher capable of modeling the cognitive activity of students, as well as increasing their motivation to develop their own scientific understanding of pedagogical reality. As the analysis of works on the problem of organization of educational and cognitive activity of students has shown, today its various organizational forms are considered and its possibilities are determined, taking into account the development of students' own reflexive activity. However, despite the theoretical and practical elaboration of the problem of pedagogical reflection, the issue of ensuring the conditions for the development of readiness for reflective activity among students of the pedagogical magistracy in the course of their research activities remains relevant. And this is due to such an important factor as the need for the future teacher to have motivation for an independent strategy of his pedagogical activity. This article describes the possibilities of organizing educational and cognitive activities of students of pedagogical magistracy based on reflexive learning models. Taking into account the stated problems, the following aspects are considered in the article: a description of the dialogue methodology, revealing the essence of the reflexive game, the study of reflexive and creative methods, the use of reflexive-dialogue exercises, consideration of the possibilities of a reflexive-innovative seminar, the study of the reflexive-search model, the presentation of the reflexive-discussion model. The result of the study was the conclusion that the organization of educational and cognitive activity of students of the pedagogical magistracy on the basis of reflexive learning models can be considered as an educational resource that contributes to the professional and personal development of the future teacher.

---

Keywords: pedagogical magistracy, pedagogical reflection, reflective game, reflective-creative method, reflective-dialogue exercises, reflective-innovative seminar, reflective-search model, reflective-discussion model

В настоящее время перед педагогической магистратурой стоит задача обучить студентов целенаправленно взаимодействовать с педагогической действительностью, самостоятельно решая всевозможные ситуативные задачи, формируя при этом эмоционально-ценностное отношение как к конкретной учебной дисциплине, так и к будущей профессиональной деятельности в целом. В этой связи в педагогической магистратуре апробируются различные инновационные технологии обучения, включая и рефлексивные модели обучения. Использование рефлексивных моделей обучения авторы статьи рассматривают как педагогическое условие развития у студентов готовности к рефлексивной деятельности в процессе их научно-исследовательской работы. В этом контексте авторы статьи опирались на трактовку сути педагогических условий, предложенной М.Е. Дурановым и Е.В. Швачко [1], которые считают, что педагогические условия, будучи связанными с различными педагогическими обстоятельствами, так или иначе представляют собой педагогические ситуации и, исходя из этого, целеполагание по управлению педагогическим процессом. Отсюда, по мнению Н.М. Яковлевой, педагогические условия предполагают конкретные меры по обеспечению активизации деятельности обучающихся [2]. В контексте нашего исследования было выявлено, что организацию учебно-познавательной деятельности студентов на основе рефлексивных моделей обучения, направленных на оптимизацию данного процесса, необходимо осуществлять с учетом ориентации на последипломное образование магистрантов, которые в той или иной степени уже обладают достаточным уровнем профессионального и личностного развития. С учетом этого рефлексивные модели обучения лучше всего реализовывать в рамках групповых форм работы, когда практические навыки студентов проверяются путем выполнения ими соответствующих практических заданий в условиях, приближенных к условиям профессиональной деятельности. Так проверяется их умение выстраивать последовательность своих действий, а значит, умение владеть приемами и методами решения педагогических задач. При развитии у студентов готовности к рефлексивной деятельности на первый план выходит фактор вариативности образовательной среды с ее различными образовательными ресурсами и программами и собственно педагогическими средствами обучения, обеспечивающими индивидуальную траекторию развития личности каждого магистранта. Поскольку образовательная траектория магистранта предполагает осознанный выбор им собственной дорожной карты овладения знаниями и умениями исследовательской деятельности, то это требует от него достаточного уровня развития личностной рефлексии. Что касается обеспечения рефлексивных моделей обучения, то здесь необходимо иметь в виду наличие в образовательной среде постоянного

мониторинга субъектных изменений в деятельности магистрантов. Для этого важно, чтобы обучение в педагогической магистратуре опиралось на принцип субъект-субъектных отношений, основанных на рефлексивном взаимодействии преподавателей и студентов, что предполагает разработку и применение соответствующих инновационных технологий обучения, направленных на последовательное формирование у последних личностных качеств, относящихся к активной личности, демонстрирующей высокий перцептивный и когнитивный потенциал. В этом отношении рефлексивные модели обучения направлены на развитие у студентов умения эвристически разрешать педагогические задачи с тем, чтобы эта деятельность была не столько воспроизводящей, сколько творческой [3].

Цель исследования – раскрытие возможностей организации учебно-познавательной деятельности студентов педагогической магистратуры на основе рефлексивных моделей обучения. С учетом заявленной проблематики в статье рассматриваются следующие аспекты: описание диалоговой методике, раскрытие сути рефлексивной игры, изучение рефлексивно-творческих методов, использование рефлексивно-диалоговых упражнений, рассмотрение возможностей рефлексивно-инновационного семинара, исследование рефлексивно-поисковой модели, представление рефлексивно-дискуссионной модели.

#### **Материалы и методы исследования**

Анализ (изучение полученных студентами методологических знаний об организации учебно-познавательной деятельности, а также о формировании у них рефлексивных компетенций, отражающих саморазвитие и самоактуализацию способностей); синтез (изучение на основе специфики педагогической магистратуры следующих этапов познания студентов: теоретического, методического и аналитического, включая изучение практики использования рефлексивных моделей обучения, отражающих специфику предметной области); обобщение (изучение результатов использования рефлексивных моделей обучения в ходе освоения магистрами профессиональных компетенций, а также организации их самостоятельной работы в рамках учебно-познавательной деятельности).

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

Как показало исследование оптимального выбора рефлексивных моделей обучения, наилучшим вариантом рефлексивных методик являются следующие: диалоговая методика, рефлексивная дискуссия, рефлексивно-инновационный семинар, рефлексивная игра и т.д. [4]. Так, например, диалоговая методика построена на основе первичной стадии коммуникации, когда в обязательный формат диалога входит восприятие высказывания собеседника, постановка вопросов на уточнение его сообщения и, наконец, понимание им сказанного [5]. Диалоговая методика по своей сути рефлексивна; в ней всегда присутствует личностная рефлексия (это связано с индивидуальностью человека, его интеллектуальным потенциалом и

его направленностью на данную коммуникацию). Диалоговая методика, как правило, провоцирует речевую деятельность, где всегда обнаруживает себя фактор рефлексии, что обычно происходит в ходе диалога индивида с самим собой. Диалоговую методику напрямую можно связать с рефлексивной дискуссией, где предполагается позиционное противоборство оппонентов, когда одна группа предлагает, например, реализацию (либо свое решение актуальной педагогической проблемы) какого-нибудь проекта, другая (или другие группы) предлагает свой альтернативный вариант его реализации. Есть еще одна группа, миссия которой заключается в корректировке обоих вариантов со своими конструктивными дополнениями. При этом желательно, чтобы группы менялись ролями, с тем, чтобы каждый студент мог рефлексировать свою позицию как автора, так и критика, тем самым обретая опыт продуктивного взаимодействия в команде и собственной рефлексии. Коэффициент полезной деятельности рефлексивной дискуссии заключается в том, что в ходе ее не только формируются данные о различных педагогических подходах к обучению, но, главное, обеспечивается процесс их анализа «здесь и сейчас». Таким образом, если одна группа студентов сосредоточена на предложении какого-то педагогического проекта и его обоснования, другая группа выдвигает критичные замечания, что в конце дискуссии представляется на общее обсуждение. Задача преподавателя здесь заключается в том, чтобы предоставить на каждом занятии свой анализ предложенного проекта и подвигнуть студентов к поиску конечного конструктивного варианта.

Исходя из этого, обучение в педагогической магистратуре должно носить практико-ориентированный характер, что предполагает внедрение таких методов и форм обучения, которые повышали бы активность и инициативу студентов, а также рефлексию своей деятельности, чему в большой степени способствует проблемно-диалоговый формат обучения на основе решения различных педагогических задач. Для тех магистрантов, которые уже работают в системе образования, предлагаются задания и проекты для выполнения их на месте своей работы. Главное, чтобы диалоговая методика в своей основе была ориентирована на формирование у студентов навыков по выстраиванию своей педагогической деятельности с акцентом на умение организовать психолого-педагогическое сопровождение своих будущих учеников. Для этого в магистратуре используются диалогово-побуждающие методы, которые не только стимулируют рефлексию студентов, но и развивают у них творческую активную позицию в ходе переноса имеющихся своих знаний в конкретную деятельность, например в работе над различными аспектами своей научной темы. Так, магистрантам предлагаются, в частности, упражнения-диалоги на темы: «Какие психологические барьеры можно встретить в педагогической деятельности?», «С чего надо начинать работу с трудным подростком?», «Как наука согласуется с обычной ежедневной деятельностью учителя в школе?» и т.д.

Следует отметить, что диалоговая методика всегда должна быть ориентирована на саморазвитие магистрантов и саморегуляцию ими своей организации учебно-познавательной деятельности в ходе их профессиональной подготовки, что обеспечивается такими условиями, как создание среды рефлексивно-диалогового взаимодействия с целью стимулирования у студентов самостоятельности и инициативы; организация профессионально ориентированной коммуникации на основе рефлексивно-дискуссионной модели; расширение рефлексивно-творческих методов преподавания, стимулирующих студентов к рефлексии своей учебно-познавательной деятельности; культивирование у студентов важности рефлексии своей исследовательской деятельности с целью обогащения индивидуального опыта в рамках научного сотрудничества; обеспечение интеграции учебно-познавательной и рефлексивной деятельности студентов, направленной на активизацию ими научного поиска в своей сфере. Отсюда, диалоговая методика по своей сути является интегрированной моделью учебно-познавательной, исследовательской и рефлексивной деятельности, в рамках которой у магистрантов развивается мотивационная сфера, ориентированная на поиск смысла собственной рефлексии в ходе творческой самореализации в избранной профессиональной деятельности. Этому способствуют, в частности, используемые в педагогической магистратуре такие методики по изучению особенностей рефлексии и саморазвития студентов, как «Самонаблюдение», «Ценностные ориентации», а также тесты самооценки и опросники, которые выявляют направленность студентов на реализацию ими собственной личности в профессиональной деятельности с целью самоутверждения в своем видении правильности выбора педагогической профессии. Для этого используемая диалоговая методика помогает им проявлять самостоятельность при построении своей траектории саморазвития. Большую помощь в этом процессе оказывают всевозможные упражнения, направленные на развитие индивидуальности студента как будущего педагога. Речь идет о рефлексивно-диалоговых упражнениях, которые формируют у студентов определенную установку на поиск логического решения поставленной задачи. Так, студент должен ответить, например, на то, как бы он поступил в случае возникновения конфликта с неуправляемым учеником; или какую бы он выбрал модель взаимодействия с родителями по вопросу отвлечения их детей от пагубной привычки постоянно находиться в социальных сетях и т.д. При этом студентов учат прогнозировать свои действия в следующих предложенных ситуациях: «Выполнить начатую научную работу до конца мне помогает ...», «Я смогу добиться поставленной цели при условии ...», «Я убежден, что педагог-исследователь должен быть ...», «Как будущему педагогу, мне надо формировать у себя ...» и т.д.

Довольно продуктивным с точки зрения развития у студентов готовности к рефлексивной деятельности можно назвать рефлексивно-инновационный семинар, цель

которого заключается в выработке у магистрантов навыка организации собственной деятельности в условиях достаточной неопределенности решения тех или иных педагогических задач. Так, во время семинара студенты не только изучают представленную педагогическую проблему, но и разбирают неожиданные ситуации, которые случаются в педагогической практике. При этом они учатся анализировать и собственные основания и механизмы педагогической деятельности, которая часто осуществляется в условиях неопределенности. Рефлексивно-инновационный семинар важен тем, что у магистрантов ускоряется процесс раскрытия творческого потенциала как важной предпосылки для формирования Я-концепции, которая в дальнейшем реализуется при формировании у них рефлексивно-профессиональной культуры педагога. Отсюда, рефлексивно-инновационный семинар направлен на развитие у студентов методологической культуры на основе самооценки соответствующих суждений и умозаключений. При этом в ходе самоконтроля своего изложения студент на основе сравнения и сопоставления учится доказывать правильность своих предположений, предоставляя причинно-следственные связи в изучаемом педагогическом явлении. Рефлексивно-инновационный семинар имеет свою логику построения данного процесса. Так, в начале семинара ставится проблема с целью выявления противоречий, имеющих место в той или иной педагогической ситуации. Далее преподаватель дает установку на сопоставление точек зрения на эти противоречия с включением элементов рефлексии (например, осмысление и переосмысление стереотипов опыта в процессе решения педагогической задачи) в ходе аргументаций, предложенных студентами. Следующим этапом является краткий обзор научных подходов по рассматриваемой проблеме, которые представлены в научно-педагогической литературе, а также изучение определенного педагогического опыта в тех или иных образовательных учреждениях. Затем студентам дается возможность формулировать свои научные выводы о способах решения рассматриваемой проблемы. Далее студенты на основе рефлексии определяют альтернативные способы решения проблемы. Затем идет обсуждение предложенных аргументов по проблеме, включая элементы рефлексии (например, насколько студентам было легко ориентироваться в данной проблеме, или что нового для себя они узнали и т.д.).

Организация рефлексивно-инновационного семинара предполагает организацию рефлексивной деятельности магистрантов, что вызывает необходимость создания соответствующей образовательной среды в условиях магистратуры, где создаются возможности для их погружения в педагогическую деятельность. Как считают исследователи В.А. Чупина и О.А. Федоренко, для получения положительного результата необходимо моделировать реальные педагогические ситуации, которые способствовали бы формированию у студентов педагогической магистратуры аналитического мышления и их рефлексивной

позиции с точки зрения профессиональной направленности [6]. Для этого в педагогической магистратуре изучаются следующие дисциплины, которые включают широкий спектр важнейших психолого-педагогических идей, обогащающих современную теорию и практику педагогической деятельности: «Актуальные проблемы педагогики и психологии в образовании», «Научно-методические основы педагогической деятельности», «Современные образовательные технологии», «Управление профессиональным образованием», «Психолого-педагогические основы самосовершенствования», «Информационно-коммуникационные технологии в педагогической деятельности», «Методология научного исследования» и т.д. Данный вид семинара обычно имеет несколько этапов, куда, например, входит организационный момент с целью создания мотивации студентов на совместную работу и так далее, до финального этапа, на котором каждый магистрант имеет возможность самоопределяться относительно принятия педагогических идей, выработанных на этом занятии.

В этой связи к интересному виду педагогических средств обучения можно отнести рефлексивные игры, в основе которых лежит рефлексивный метод, направленный на приобщение студентов к образу поведения современного педагога. Эффективность игры обычно зависит от личностной включенности каждого студента и его мотивации к анализу предложенной педагогической ситуации и принятию решения. Отсюда, в рефлексивных играх заложены определенные учебные цели, например овладение теоретическими и практическими аспектами рефлексивной деятельности. Так, например, рефлексивная игра предполагает наличие процесса такого социального взаимодействия, когда одни участники игры через рефлексивное управление другими участниками реализуют собственный вариант предложенного ими проекта (или решения педагогической задачи). Поэтому в каждой рефлексивной игре имеются свои задачи, которые в любом случае направлены на создание условий для индивидуального развития каждого участника. Касательно педагогической магистратуры, рефлексивные игры ориентированы здесь на генерирование педагогических новаций, когда магистранты используют все свои знания и умения для повышения уровня своей исследовательской деятельности в сфере педагогики, что требует от них качественного подхода к защите предлагаемого ими варианта решения заданной проблемы. Для этого игра предполагает жесткую организационную структуру с разделением студентов на группы, определением сценария педагогического события, организацией форм внутригрупповой и общегрупповой коммуникации. По правилам игры студенты не могут переходить из группы в группу; должны придерживаться регламента при презентации своего доклада; не отклоняться от тематики своего доклада; вопросы по данному докладу не должны отклоняться от заданной темы. Все это создает ситуацию сохранения у студентов рефлексивной позиции, когда

постоянно приходится анализировать результат осуществляемых действий, что в конечном итоге подводит к возможности осуществлять и рефлексивно-управленческие действия, а значит, расширять диапазон своего мышления и повышать свой рефлексивный потенциал.

Главное, чтобы рефлексивные игры были направлены на становление у студентов культуры профессиональной деятельности, связанной с педагогической профессией, а также на развитие у них потребности в профессиональной самореализации. В этой связи рефлексивная игра предполагает следующее: организацию «мозгового штурма» по рассматриваемой проблеме с обязательным анализом всех позиций по ее разрешению; обеспечение продуктивной коммуникации студентов в ходе игры; обязательное создание ситуации рефлексии студентов, связанной с предложенной педагогической задачей; обеспечение процесса самооценки и самоконтроля студентов своей деятельности по ходу сценария игры (здесь студенты выступают в разных ролях, будь то учитель, ученик, родитель или эксперт) с тем, чтобы усилить их самопрезентацию и, в ходе самореализации, демонстрацию собственных способов разрешения ситуации. Таким образом, в ходе рефлексивной игры, стимулирующей рефлексию студентов и их потребность в саморазвитии, преподаватель создает возможности для их позитивных изменений в осмыслении ими ценности своих педагогических знаний для становления себя как будущего педагога. Здесь важно, чтобы студенты осознавали рефлексю как особый взгляд на себя с точки зрения личности и педагога с учетом движения к исследовательской деятельности. В ходе рефлексивной игры магистранты осмысливают и научно-понятийный аппарат своей будущей научной работы. При этом, осваивая профессионально-ролевые позиции в рефлексивной игре, магистранты формируют опыт презентации своих научных взглядов, развивая у себя тем самым потребность к достижению конкурентоспособности. Рефлексируя по поводу качества своей учебной и практической деятельности в ходе игры, магистранты выкристаллизовывают собственные способности к научной деятельности, что так или иначе способствует формулированию ими индивидуальной карты и своего профессионального роста, например, в части развития у себя педагогических компетенций. В этой связи важной с точки зрения использования рефлексивных моделей обучения при организации учебно-познавательной деятельности студентов педагогической магистратуры можно назвать рефлексивно-поисковую модель, которая наилучшим образом способствует развитию у магистрантов культуры рефлексивного мышления, что повышает у них интеллектуальный потенциал и способности к организации межличностного взаимодействия. Для этого на занятии можно, например, развернуть дискуссию по вопросу о том, насколько знания по педагогике и психологии придают смысл и значение педагогическим средствам обучения с точки зрения личностного и профессионального саморазвития. В этом контексте рефлексивно-поисковая



модель дает возможность освоению нового опыта и новых способов познания педагогической действительности. В ходе занятия преподаватель проводит рефлексивный анализ деятельности магистрантов с помощью таких, например, вопросов, как «Какой исследовательский опыт вы приобрели?», «Какие новые идеи из педагогической науки вы постигли?» и т.д.

В этой связи довольно продуктивной можно назвать методику, связанную с групповым исследованием проблем. В рамках этой методики предусматривается участие всех студентов в работе мини-групп с внутригрупповым распределением научных аспектов. Данная методика предполагает выполнение заданий исследовательского характера, когда каждая мини-группа исследует свой аспект (подтему) рассматриваемой научной проблемы, исходя из общей темы. Студенты сами решают, по каким разделам будет изучаться новый материал, какие будут выдвигаться гипотезы и как они будут проверяться. При этом желательно, чтобы студенты сами определяли цели, задачи и методы данного исследования. Преподаватель оценивает как индивидуальную работу студентов, так и работу группы в целом. В ходе занятия преподаватель подводит студентов к формированию у себя понимания об актуальном своем незнании тех или иных научных аспектов; т.е. молодые люди учатся видеть в известном – неизвестное, в понятном – непонятное, в очевидном – неочевидное. Отсюда, рефлексивно-поисковая модель ставит перед студентами познавательные задачи, решение которых осуществляется на основе усвоенных знаний и добытой ими информации, где могут иметь место и противоречивые позиции, что уже, по определению, требует нахождения оптимального варианта. А для этого, согласно рефлексивно-поисковой модели, студентам приходится привлекать новую информацию, сопоставлять ее с имеющейся информацией, далее выдвигать соответствующую гипотезу и формулировать выводы в соответствии с исследуемой темой. И данной модели из числа педагогических средств обучения очень способствует использование рефлексивно-дискуссионной модели учебно-познавательной деятельности студентов, которая ориентирована на развитие у них дискуссионной и рефлексивной культуры. Данная модель предполагает организацию дискуссии по известным и неизвестным пока для студентов педагогическим явлениям, что требует переработки информации на основе рефлексии изученного учебного материала. В ходе дискуссии студенты определяют проблемную информацию, обсуждают выбранную научную проблему, предлагают свои научные доводы и предоставляют самопрезентацию в виде сформулированных аргументов. При этом в ходе занятия они обдумывают правильность предложенных вариантов по решению исследуемой научной проблемы.

Данная модель как образовательный ресурс по своей сути обладает большим дидактическим потенциалом, поскольку она полезна для применения в познавательной

деятельности студента любого уровня, включая и самого преподавателя. Здесь очень важным является точный подбор учебных заданий и ситуаций, в которых обязательно должен быть элемент новизны с тем, чтобы способствовать развитию у студентов следующих рефлексивных умений:

- умению выделять пробелы в своих знаниях по научному аппарату и выстраивать на этом программу их восполнения;
- умению самоорганизоваться на основе рефлексии для приобретения недостающих знаний;
- умению прибегать к рефлексивной деятельности для поиска конкретных знаний для преодоления возникших затруднений в ходе решения научной проблемы;
- умению проектировать последующие практические действия после нахождения способов решения исследуемой научной задачи и т.д.

Важно, чтобы преподаватель культивировал осознание студентами необходимости видеть себя действующими субъектами для развития у них рефлексивных умений. Для этого предлагаются такие задания, в ходе которых студенту приходится анализировать свои действия, например, по такому алгоритму: «Для чего мне надо было это делать?» – «В чем заключается последовательность моих действий?» – «Каков результат моих действий?». Именно на основе этого алгоритма студент начинает обладать умением видеть себя как рефлексирующего студента. Задания с подобным контекстом удачно ложатся в логику рефлексивно-творческих методов, стимулирующих рефлексию студентов.

Данные методы связаны с развитием у магистрантов профессионального мышления, которое на основе рефлексии по своей сути представляет переход к творчеству, что, собственно, и формирует мастерство в профессиональной деятельности. А это, в свою очередь, предполагает процесс избирательности восприятия, что дает возможность более широкого оперирования информацией. Что касается педагогической магистратуры, то использование в ее системе рефлексивно-творческих методов расширяет образовательное пространство самодвижения студентов на основе их творческой самостоятельности. Так, студентам предлагается, например, задание раскрыть смыслы и ценности того или иного педагогического явления, выявляя тем самым смысловую информацию о воспитании, обучении и развитии индивида. Например, студентам дается задание описать возможности предметно-пространственной среды развития ребенка-инвалида. Очень продуктивной можно назвать работу с вопросами, когда студентам предлагается игра, кто больше задаст вопросов об эстетическом воспитании или этическом развитии с помощью слов «Что? Как? Зачем? Почему?» и т.д. Или студентам предлагается найти различные средства для

профессионального самовыражения и подобрать выражения, описывающие их индивидуальность.

К важнейшему фактору развития рефлексивных умений студентов авторы статьи отнесли бы экспериментирование с педагогическими ситуациями, где для решения заявленной проблемы необходимо найти доказательства или опровержения выдвигаемых вариантов. Главное, чтобы это экспериментирование отражало единство познавательной и практической деятельности студентов с целью приведения в действие их мыслительных и рефлексивных процессов. Отсюда, рассматривая процедуру решения педагогической ситуации, авторы статьи исходят из того, что ее цель достигается в результате решения студентами частных познавательных и практических задач, где обычно представлены следующие этапы: презентация преподавателем педагогической ситуации на основе анализа и конкретных условий; выстраивание студентами конструктивного взаимодействия для ее решения; планирование и собственно решение этой педагогической ситуации на практике и далее анализ результатов ее решения. Особую трудность для магистрантов представляет выявление соответствия представленной педагогической ситуации имеющимся в их арсенале моделям решения. Отсюда, они, как правило, находят не одно, а несколько решений в зависимости от собственной Я-концепции как педагога-исследователя. Важно при этом отметить, что процесс решения педагогической ситуации всегда представляет собой творческий процесс, в котором можно наблюдать взаимопереходы теоретического, рефлексивного и практического мышления. Так, в ходе теоретического мышления изучается педагогическая ситуация. Далее формулируются необходимые условия и способы для ее эффективного решения. Преподавателю в этом процессе отводится функция регулирования и корректировки действий студентов; в силу необходимости он перестраивает алгоритм действий студентов, осуществляя затем итоговый учет и оценку полученных результатов.

### **Заключение**

Представленные рефлексивные модели обучения соответствуют критериям рефлексивного метода по цели, способам реализации и характеру взаимодействия преподавателя и студентов в ходе развития у последних готовности к рефлексивной деятельности в процессе их научно-исследовательской деятельности.

Для этого студенты педагогической магистратуры должны понимать сущность использования рефлексивных моделей обучения в образовательных целях и в целом быть готовыми к организации собственной учебно-познавательной деятельности на основе инновационных технологий обучения с тем, чтобы продемонстрировать умение использовать их в своей практике. В этой связи в педагогической магистратуре студентов обучают целенаправленно определять промежуточные цели и этапы своей деятельности на пути к

достижению конечного результата; далее их учат сверять полученный результат с желаемым, чтобы вносить в деятельность соответствующие коррективы для достижения намеченной цели. В педагогической магистратуре организуют работу со студентами таким образом, чтобы они проявляли самостоятельность и творческую активность при решении поставленной перед ними учебной задачи и на основе рефлексии проходили все уровни учебно-познавательных действий: от воспроизведения задания по образцу до поисковых и исследовательских действий. При этом важно, чтобы студенты учились анализировать практику использования рефлексивных моделей обучения и на этой основе разрабатывали собственные образовательные программы в рамках тех или иных педагогических средств обучения, что в дальнейшем должно способствовать реализации ими своего подхода к процессу собственной научно-исследовательской деятельности. Как показало исследование, решение учебных задач в рамках рефлексивных моделей обучения приводит студентов к изменению освоенных ими знаний по своей специальности, которые, по сути, становятся затем их личным достоянием. При этом, как показывает практика, рефлексивные модели обучения способствуют расширению междисциплинарности и связи с реальным педагогическим процессом.

Далее в ходе исследования было выявлено, что рефлексивные модели обучения способствуют побуждению студентов к творческой деятельности, что можно считать началом их мыслительного процесса, поскольку любая новая педагогическая задача так или иначе подвигнет студента к потребности ее решить. Для этого необходимо, чтобы та или иная рефлексивная модель обучения имела в своей основе проблемную составляющую, чтобы студенты пытались посмотреть на педагогическую ситуацию своим взглядом, тем самым избегая шаблонности и стереотипности, пересматривая традиционные подходы к решению педагогических задач. Таким образом, на основе рефлексии студенты переходят на исследовательский уровень при решении профессиональных задач, что говорит о возможности формирования у них практического мышления исследователя и развития навыков исследовательской деятельности. Особо следует подчеркнуть, что рефлексивный студент при анализе предложенной педагогической ситуации опирается не только на имеющиеся педагогические подходы, но и на социально значимые критерии, что предполагает оценку студентом процесса обучения с точки зрения сочетаемости его потребностей и требований общества. Это подразумевает наличие у студента критического мышления и формируемой у него исследовательской позиции. Однако в качестве рекомендации следует отметить, что во время подготовки и реализации рефлексивных моделей обучения преподавателю не следует допускать упрощенных алгоритмов использования форм и методик образовательного процесса, особенно при учете структуры и задачи собственно педагогической магистратуры. Главное, чтобы в деятельности студентов рефлексия стала

одним из основных компонентов их будущей профессиональной деятельности, выступая необходимой составляющей педагогического образования. В этой связи вопрос о динамике развития готовности к рефлексивной деятельности студентов педагогической магистратуры в процессе их научно-исследовательской деятельности в сочетании с их личностными факторами в ходе проявления своей профессиональной рефлексии остается открытым.

### Список литературы

1. Дуранов М.Е., Швачко Е.В. Теория и методология социокультурного образования и развития личности. М.: ВЛАДОС, 2014. 240 с.
2. Яковлева Н.М. Дидактические условия развития познавательной активности студентов педагогического университета в совместной учебной деятельности: на примере изучения иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук. Ульяновск, 2002. 177 с.
3. Аниканов М.В. Стратегии рефлексивного обучения в вузах // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=16135> (дата обращения: 08.06.2023).
4. Метаева В.А. Развитие профессиональной рефлексии в последипломном образовании: методология, теория, практика: дис. ... докт. пед. наук. Екатеринбург, 2006. 357 с.
5. Тойшева О.А., Александрова О.Б. Диалоговый метод как технология обучения в вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76–2. С. 195–197.
6. Чупина В.А., Федоренко О.А. Рефлексивные основы иммерсивной образовательной среды // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2018. Т. 10. № 1. С. 89–97.