

## **Syndrome of emotional burn out in the professional motivation of higher school teachers**

**G.N.Kosherbaeva<sup>1</sup>, E.V.Musikhina<sup>2\*</sup>**  
*University of International Business  
(Almaty, Kazakhstan)*

### *Abstract*

The article is devoted to the study of the features of professional burnout of teachers at the university. The authors also reveal the issues of self-actualization, values, life-meaning orientations and aspects of self-attitude of teachers with different levels of severity of aspects, phases and symptoms of burnout; consider the motivational component in the teaching profession. The article provides a theoretical and empirical analysis of the problem of the relationship between motivation and professional burnout of university teachers. The main causes of this syndrome, problems, in terms of online education are shown. The authors substantiated scientific approaches to the disclosure of the concepts of "professional motivation" and "emotional (professional) burnout". Shown are psychodiagnostics techniques and the results of a study aimed at determining the level of influence of professional motivation of teachers on the syndrome of emotional burnout. Examples of prevention of burnout syndrome are given.

*Keywords:* resistance to stress; higher education teachers; pedagogical activity; mental states; emotional burnout.

*Поступила в редакцию 21.11.2022*

*МРНТИ 14.35.07*

*<https://doi.org/10.51889/2022-1.2077-6861.08>*

*Г.М.КАЖИКЕНОВА<sup>1\*</sup>, М.Е.НУРГАЛИЕВА<sup>1</sup>, Г.Б.КОДЕКОВА<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Торайгыров университет (Павлодар, Казахстан)  
[gulnara709@mail.ru](mailto:gulnara709@mail.ru)\*, [murshida80@mail.ru](mailto:murshida80@mail.ru), [galeka1985@mail.ru](mailto:galeka1985@mail.ru)*

## **К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ РЕФЛЕКСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ**

### *Аннотация*

Данная статья посвящена исследованию проблем рефлексивного обучения в педагогическом процессе высшего учебного заведения. Основным методом дескриптивного исследования является метод анкетирования. Анкеты, разработанные нами для изучения рефлексивной деятельности обучающихся, касаются следующих аспектов: а) самопознание, б) соотнесение опыта со знаниями, в) саморефлексия и г) саморегуляция процессов обучения. Анкеты были представлены обучающимся различных специальностей, изучающим дисциплины соответствующих образовательных программ (социальная работа, педагогика и психология). В частности, цели анкеты, направленной на определение оценки обучающимися процесса рефлексивного обучения заключаются в следующем: 1) определить на сколько обучающиеся оценивают методы рефлексивного обучения, применяемые в процессе рефлексивной деятельности; 2) выявить основные трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся при интеграции методов рефлексивного обучения в процесс рефлексивной деятельности, и 3) выявить на сколько используемые методы были эффективны и влияние их на развитие саморефлексии и саморегуляции процессов обучения.

*Ключевые слова:* рефлексивное обучение; рефлексивные методы; саморефлексия; саморегуляция, метод анкетирования.

**Введение.** Основной характеристикой трансформирующего обучения является процесс рефлексии, который можно определить, как интеллектуальную и эмоциональную деятельность, ведущую к изучению самоопределения с целью развития понимания и восприятия [1]. После изучения работ ряда авторов, можно сказать, что многие ученые исследовали рефлексивные практики более глубоко. Это заставило их задуматься о начальном и непрерывном обучении специалистов, особенно в областях преподавания, психологии и социальной работы. На основе этого переосмысления рефлексивные навыки в настоящее время могут считаться необходимыми для профессионалов, и поэтому необходимо найти методы и способы для обучения будущих специалистов. Речь идет не только о приобретении определенных навыков, но и о переформулировании взаимосвязи между знаниями, практикой и человеческим опытом.

Колб (1984) [2] и Колб и Колб (2005) [3] постулируют обучение как создание знаний посредством трансформации опыта. По мнению этих авторов, обучение - это диалектический и циклический процесс, состоящий из пяти других процессов: конкретный опыт, рефлексивное наблюдение, абстрактная концептуализация, теоретизирование и экспериментирование. Опыт - основа обучения, но обучение не может происходить без рефлексии. В то же время рефлексия должна быть связана с действием. В связи с этим Шон (1983) описал рефлексивную практику как диалог между мышлением и действием, посредством которого обучающийся становится более квалифицированным [4]. Это включает в себя интеграцию теории и практики, мысли и действия. Рефлексивное обучение понимается как процесс, который приводит к размышлению обо всех источниках знаний, которые могут способствовать пониманию ситуации, включая личные источники и опыт. Хотя деятельность, ориентированная на рефлексивное образование, в значительной степени способствует оптимизации воздействия обучения [5], использование рефлексивной деятельности в образовании не изучено полностью. Было обнаружено, что использование анкет и рубрик оптимизирует количественную оценку стратегий обучения, особенно с точки зрения исследований с использованием нескольких методов [6], метакогнитивных аспектов [7] и методологических навыков [8].

Как показали современные исследования по рефлексивной психологии, рефлексивно-деятельностной педагогике и системной акмеологии, для развития рефлексивных компетенций, обучающихся в образовательной организации необходимо создание рефлексивной образовательной среды, способствующей «запуску» рефлексивных механизмов профессионального самоопределения и профессиональной самореализации как важнейших условий развития личности и ее профессионализма.

Ученые и практики, занимающиеся решением проблем модернизации образования, настоятельно указывают на необходимость развития у

обучающихся рефлексивной готовности, рефлексивных способностей, рефлексивно-творческого потенциала и рефлексивной компетентности.

Рефлексивная готовность выражается в степени обобщенности и конкретизации механизмов самопознания, саморазвития и самореализации личности. Показателем рефлексивной готовности является активность личности в различных условиях и ситуациях по их преобразовыванию.

Рефлексивные способности обеспечивают условия для саморазвития личности, ее самокоррекции и творческой самореализации, способствуют росту профессионального мастерства и овладению новыми специальностями. Они влияют в целом на развитие личности и ее отношения с миром. Развитие рефлексивных способностей личности предполагает формирование адекватной самооценки, высокого уровня самоконтроля, способов саморегуляции.

Рефлексивно-творческий потенциал выражается в способности личности решать проблемы неординарным способом. В этой способности проявляется высшая форма творчества. Согласно И.Н. Семенову, творческие (креативные) способности обеспечивают саморазвитие личности, рост профессионального мастерства, переподготовку и овладение новыми специальностями. Проявление, реализация и развитие креативных способностей – все это тесно связано с рефлексивными способностями.

Рефлексивная компетентность, согласно принятому в науке разграничению понятий компетенция и компетентность, определяется как результат образования, как способность применять знания и умения при решении теоретических и практических задач. Рефлексивная компетентность позволяет наиболее эффективно осуществлять рефлексивные процессы, обеспечивает процессы развития и саморазвития, способствует творческому подходу к деятельности.

**Методология.** Наше исследование количественно оценивает уровни саморефлексии обучающихся с помощью анкеты самооценки рефлексивного обучения. Методы обучения, реализованные в группе, использованы как деятельность, ориентированную как на знания, так и на оценку. Такой подход к обучению способствует более глубокому и содержательному обучению [9].

Действительно, эффективное обучение появляется тогда, когда оно конкретно и ситуативно, поскольку ситуативное обучение подчеркивает идею о том, что многое из того, что изучается, является специфическим для ситуации, в которой оно изучается [10]. Ситуативные задачи стимулируют творческое отношение к педагогической деятельности. Каждая задача направлена на формирование и развитие определенных умений. Например, мотивационные ситуативные задачи направлены на формирование у обучающихся мотивов достижения рефлексивной компетентности, развитие устойчивого интереса к педагогической деятельности, создание мотивационной среды в процессе решения задач; дискурсивно-педагогические задачи способствуют развитию культуры общения, умений диалогического общения, формирование стиля индивидуальной деятельности, приобретение и закрепление знаний; творческие рефлексивно-пиктографические ориентированы на осознание особенностей рефлексивной компетентности и её составляющих, анализ собственных

действий в контексте определенной ситуации с позиции рефлексивной компетентности, их последующая коррекция, обогащение и закрепление теоретических знаний; гностико-эвристические задачи развивают критическое мышление, умения выходить из комплексных рефлексивных ситуаций с опорой на логику и интуицию. Следовательно, важно исследовать процессы рефлексии обучающихся, когда они подвергаются динамическим методам в различных учебных средах.

Получившиеся, в результате, подходы преподавателей к обучению в контексте рефлексии с упором на образовательные инновации были изучены мало. Наша цель - узнать мнение обучающихся о преимуществах, препятствиях и ограничениях включения методов рефлексивного обучения в планы занятий и ход занятий. Эта информация важна для оценки применяемого опыта. Поэтому мы решили провести исследование, целью которого явилось: 1. Понять, как обучающиеся воспринимают методы рефлексивного обучения, направленные на развитие самопознания, саморефлексии и саморегуляции, взаимосвязь между опытом и знаниями. 2. Получить доказательства присутствия трудностей, с которыми обучающиеся сталкиваются при интеграции методов рефлексивного обучения в их собственный учебный процесс. 3. Провести опрос обучающихся об основных аспектах процесса рефлексивного обучения. 4. Изучить на сколько используемые методы были эффективны и как повлияли на развитие саморефлексии и саморегуляции в процессе обучения. Для достижения этих целей была разработана и внедрена анкета самооценки рефлексивного обучения. В Разделе 2 представлена методическая информация о разработке и внедрении анкеты и анализе полученных данных, а в Разделе 3 представлены результаты его выполнения с группами обучающихся.

**Дискуссия.** В ходе исследования нами были использованы разные методы для осуществления рефлексивного обучения с каждой из трех групп обучающихся. В частности, в первой группе (обучающиеся по специальности Педагогика) методы были нацелены на развитие навыков самостоятельного поиска ресурсов для улучшения личных и профессиональных навыков, осознание своего собственного потенциала и развитие новых взглядов и ценностей. Процесс обучения проходил с помощью таких видов деятельности, как решение тематических экспериментов, просмотр видео и т. д. Одной из часто используемых методик явилась ролевая игра «РАФТ» – способ развития умений выражать свои мысли в соответствии с выбранной ролью. Педагог предлагает выбрать тему или предлагает ее сам, затем в микрогруппах определяются возможные роли при изложении данной темы (пессимист, оптимист, критик, специалист, родитель и др.), определяются возможные аудитории для восприятия данной информации (ученые, родители, дети и др.), выбираются роли и аудитории и происходит корректировка темы в соответствии с этими параметрами, определяется форма изложения. Затем пишется письменная работа, которая затем обсуждается (публикуется).

Во второй группе (обучающиеся по специальности Социальная работа) обучались по одной из самых эффективных методов образовательной рефлексии – рефлексивный журнал, написание которого успешно используется

в обучении навыков рефлексии преподавателями разных стран. Написание рефлексивного журнала является «описанием ежедневно происходящих событий, личных размышлений, вопросов об окружающем мире и реакций обучающегося на процесс обучения» [11], а также используется в качестве методологической стратегии, которая позволяла обучающимся размышлять и извлекать уроки из своего опыта, прежде чем преобразовывать это обучение в контекст реального практического опыта [12].

В третьей группе (будущие психологи) использовалось «рефлексивное портфолио», которое раскрывает динамику личностного развития обучающегося, помогающее отследить результативность его деятельности как в количественном, так и качественном плане. «Рефлексивное портфолио» обучающегося складывалось из трех основных разделов: «портфолио документов», «портфолио работ», «портфолио отзывов». В «портфолио документов» вошли сертифицированные индивидуальные образовательные достижения обучающегося – копии документов об участии в олимпиадах, конкурсах, др. мероприятиях. «Портфолио отзывов» – это характеристики отношения обучающегося к различным видам деятельности, представленные преподавателям., а также письменный анализ отношения самого обучающегося к своей деятельности и её результатам (тексты заключений, рецензии, отзывы, резюме, рекомендательные письма и прочее). «Портфолио работ» – это собрание творческих, исследовательских и проектных работ обучающихся, информация об элективных курсах, описание основных форм и направлений его учебной и творческой активности; «портфолио работ» оформлялось в виде дневника достижений.

Для оценки обучающимися различных аспектов методов обучения была разработана анкета по самооценке результатов рефлексивного обучения. Анкета состояла из трех разделов:

*Раздел 1* – описательные данные обучающихся (возраст, пол, специальность, год и т. Д.);

*Раздел 2* – четыре подраздела с закрытыми вопросами: 1) познание самого себя; 2) соотнесение опыта со знаниями; 3) самооценка процесса обучения и 4) саморегуляция обучения. Ответы были по шкале Лайкерта (1 = не согласен, 5 = полностью согласен);

*Раздел 3* – открытые вопросы об основных проблемах и эффективности включения рефлексивного обучения в учебные процессы. В анкете приняли участие 93 студента.

Анализ данных проводился в два этапа: исследовательский описательный этап и второй этап, сосредоточенный в основном на сравнении групп. SPSS версии 19.0 использовался для получения описательного анализа данных.

Далее представлены результаты исследования. Средние значения по 4м блокам второго раздела показывают более высокие средние значения по блоку 2 (отношение опыта к знаниям) и по блоку 3 (самоанализ на процессе обучения). В Блоке 2 наиболее высокие показатели указывают на то, что, с одной стороны, обучающиеся считают, что методы рефлексии помогли им выбрать релевантную информацию, обосновать/ аргументировать свои решения

в определенной ситуации, и с другой – помогли им соотнести знания с их собственным опытом, эмоциями и переживаниями. Что касается предметного блока – саморефлексии в процессе обучения, то пункты, получившие высокие баллы, относятся к рефлексивным методам, помогающим выявить негативные установки, улучшить знания и навыки, а также понять, что-то что изучается и как изучается, имеет смысл для человека. В предметном блоке, связанном с саморегуляцией обучения, наиболее высоко оцениваемые пункты указывают на то, что обучающиеся считают, что рефлексивное обучение используется для определения того, кто необходим или что необходимо в определенной ситуации для того, чтобы учиться и оценивать планируемое индивидуальное обучение. Пункты, получившие самые высокие баллы в блоке по саморегуляции обучения, относятся к рефлексивным методам обучения как фасилитатору для углубленного анализа эмоций в повседневных и профессиональных ситуациях.

Были выявлены основные трудности, с которыми сталкиваются учащиеся при интеграции методов рефлексивного обучения в учебный процесс. Обучающиеся сочли этот опыт полезным, но трудным. В таблице 2 приведены общие баллы по каждому открытому вопросу. Эти варианты не были взаимоисключающими, и студенты могли выбрать максимум 3 варианта. Трудности, с которыми столкнулись студенты, говорили о том, что рефлексивные методы не использовались систематически в учебном процессе и как следствие, обучающиеся демонстрировали неготовность и неспособность применения их для решения поставленных учебных задач.

Таблица 1

**Трудности, с которыми столкнулись обучающиеся при интеграции рефлексивного обучения в учебный процесс**

Список пунктов	Баллы (3 пункта на одного студента)
а) У меня нет достаточных навыков для работы по данным методам	14
б) Уровень необходимых навыков, таких как устные или письменные навыки, был слишком высок для меня.	17
в) Я привык к другим видам обучения.	55
г) Мне нужна была дополнительная помощь профессора.	11
д) Этот метод не мотивирует	38
ф) Этот метод заставила меня чувствовать себя неуютно	19
ж) Прочие	3

В таблице 2 суммируются общие баллы по каждому открытому вопросу. Варианты также не были взаимоисключающими, и каждый студент мог выбрать максимум три варианта. Самый высокий балл соответствует варианту а), то есть рефлексивное обучение привело к обогащению знаниями и развитию способностей, а также к выявлению областей для совершенствования. Результаты исследования показывают, что рефлексивные методы обучения помогают обучающимся лучше осознать свою учебную деятельность,

предлагая пути ее совершенствования, разрабатывать новые стратегии, чтобы справиться с трудностями, возникающими в процессе обучения.

Таблица 2

**Осмысление обучающимися эффективности включения методов рефлексивного обучения в учебный процесс**

Список пунктов	Баллы (3 пункта на одного студента)
а) Рефлексивное обучение привело к более сложным и обогащенным знаниям и способностям, а также к выявлению областей для совершенствования.	55
б) Теперь я лучше понимаю сложность своей профессиональной области.	36
в) Это помогло мне обнаружить потребности в обучении, о которых я раньше не знал.	40
г) Это помогло мне найти новые и творческие стратегии, чтобы справиться с моими недостатками и трудностями.	38
д) Это помогло мне оптимизировать свои сильные стороны и стремиться постоянно совершенствоваться.	40
е) Другие	2

Сравнительный анализ всех групп, обучающихся по блоку 1 показывает одинаковую оценку методам рефлексивного обучения, которые позволяют им анализировать собственное поведение и эмоции. Небольшие различия обнаруживаются в показателях будущих социальных работников и обучающихся по педагогической специальности в связи с тем, что первые оценивают их более положительно, чем вторые, особенно в отношении эффективного анализа эмоций в повседневных и профессиональных ситуациях. Что касается блока 2 (отношение опыта к знаниям), между средними значениями групп обнаружено больше различий. В целом обучающиеся оценивают методы рефлексивного обучения, используемые в науке психологии и педагогике, более положительно, чем те, которые используются в социальной работе, когда дело касается соотношения знаний с опытом. Это было неожиданным открытием, учитывая, что рефлексивный журнал, используемый в качестве рефлексивного метода, связан с деятельностью социальных работников. В дальнейших исследованиях необходимо выяснить почему это происходит и какие еще факторы влияют на оценку обучающихся.

Что касается блока 3 (саморефлексия в процессе обучения), все 3 группы обучающихся считали, что рефлексивное обучение помогло им улучшить свои письменные коммуникативные навыки. Однако другие элементы в этом блоке, такие как определение положительных и отрицательных аспектов и аспектов, которые необходимо улучшить в их собственных знаниях, навыках и отношениях, а также понимание учащимися того, как и чему они учатся, представляют собой существенные различия между группами.

Наконец, для блока 4 (саморегуляция обучения) были обнаружены значительные различия между средними оценками различных групп по первым

трем вопросам. Четвертый пункт «Оцените планирование моего обучения, его результаты и то, что мне нужно сделать, чтобы улучшить их» представил низкие значения. Группы педагогов и психологов получили более высокие баллы по четвертому пункту. Тщательный анализ рефлексивных методов, используемых в учебном процессе, может быть полезен для определения того, какие стратегии помогают студентам лучше регулировать собственное обучение. Таким образом, группы во многом пересекаются по следующим трем пунктам: «Проанализируйте глубину моей реакции на повседневные и профессиональные ситуации» (Блок 1), «Улучшите мои письменные навыки» (Блок 3) и «Оцените планирование. о моем обучении, его результатах и о том, что мне нужно сделать, чтобы улучшить их» (Блок 4). Остальные пункты вызвали значительные различия между группами. Следовательно, необходим более глубокий анализ того, почему методы, используемые в группах, создают такие различия, особенно для группы, которая использовала рефлексивный журнал в контексте трудоустройства.

**Выводы.** На основе общих результатов, полученных при анкетировании по различным методам рефлексивного обучения в высшем образовании, разработанным, подтвержденным и примененным в данном исследовании, мы пришли к выводу, что студенты положительно оценивают реализованные рефлексивные методы. Инструмент сбора данных оказался полезным в достижении предложенных целей исследования, хотя результаты показывают, что студенты сталкиваются с трудностями при адаптации к таким современным методам из-за их динамического характера. Действительно, методы рефлексивного обучения не распространены в высшем образовании и, похоже, они не применяются и на предыдущих уровнях образования. Однако наше исследование предоставляет данные, позволяющие предположить, что методика рефлексивного обучения помогает обучающимся лучше осознавать процесс обучения; он развивает критическое мышление и способность анализировать собственные возможности, предлагая новые стратегии решения проблем, возникающих в процессе обучения. Рефлексивное обучение может стать инструментом для развития общих навыков, таких как независимое обучение и адаптация к новым профессиональным ситуациям.

*Список использованных источников*

[1] Кучмезов Р.А., Ажиев М.В., Акбулатова Л.А. Рефлексивно-образовательная среда вуза как условие формирования профессиональной культуры педагога //Мир науки, культуры, образования. – 2020. – №6 (85). – 81-83.

[2] Исхаков Р.Х. Личностная рефлексия как основа профессионального становления студентов в условиях практик //Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2013. – №3 – С.54-56.

[3] Kolb, A.Y., & Kolb, D.A. (2005). Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education. *Academy of Management Learning & Education*, 4, 193-212.

[4] Циулина М.В. Социально-исторические предпосылки становления проблемы рефлексивно-ценностного сопровождения профессионально-творческой подготовки студентов педагогического вуза //Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – №6. – С.112-122.



[5] Huda, M., & Teh, K. S. M. (2018). Empowering professional and ethical competence on reflective teaching practice in digital era. In *Mentorship Strategies in Teacher Education* (PP. 136-152). IGI Global.

[6] Құрақбаев К.С. Университеттік білім беру жағдайындағы болашақ шетел тілі мұғалімдеріне педагогикалық рефлексияны қалыптастыру: 6D010300 – PhD...дисс. – Астана, 2015. – 172 б.

[7] Рефлексивный подход к психологическому обеспечению образования: Сб. статей /Под общ. ред. А.В. Карпова и Н.И. Семенова. – М. – Ярославль: Ремдер, 2004. – 240 с.

[8] Казиев К.О., Шалгынбаева К.К. Теоретические основы развития педагогической рефлексии у будущих педагогов-психологов //Педагогика и современное образование: традиции, опыт и инновации //Сб.ст. 4-й междунар.науч.-практ.конф. – Пенза: Наука и просвещение, 2018. – С.31-33

[9] Александров Е.Л., Шульман М.Г. Формирование инновационной образовательной среды высшей школы как фактор активизации познавательной деятельности студентов: зарубежный опыт //Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2018. – №1 (190). – С.116-122

[10] Cornell, W., & Tudor, K. (2020). Reviewing the special issue ‘Transactional Analysis and Politics’: A reflective dialogue. *Psychotherapy and Politics International*, 18(3), e1571. <https://doi.org/10.1002/ppi.1571> (дата обращения 05.09.2021).

[11] Мынбаева А.К., Садвакасова З.М., Инновационные образовательные технологии: Учебное пособие в 2-х ч.: Ч.1. – Алматы: Казак университеті, 2019. –205 с.

[12] Alsina, Á., & Mulà, I. (2019). Advancing towards a transformational professional competence model through reflective learning and sustainability: The case of mathematics teacher education. *Sustainability*, 11(15), 4039.

[13] Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: Учебно-методическое пособие /И.В.Муштавинская. – Санкт-Петербург: КАРО, 2019. – 144 с

[14] Priddis, L., & Rogers, S. L. (2018). Development of the reflective practice questionnaire: preliminary findings. *Reflective Practice*, 19 (1), 89-104. <https://doi.org/10.1080/14623943.2017.1379384> (дата обращения 05.09.2021).

[15] Таубаева Sh., Maksutova I. Didaktikadagy innovaciya. – Almaty: Karasaj, 2020. – 346 s.

[16] Ualiev N., Жунусова А., Ибраева К., Кузембаева А. Организация компетентностно-ориентированной самостоятельной работы студентов педагогических специальностей // Педагогика и психология. – 2021. – № 2(47). – С.47–57

### *References*

[1] Kuchmezov R.A., Azhiev M.V., Akbulatova L.A. Refleksivno-obrazovatel'naya sreda vuza kak uslovie formirovaniya professional'noj kul'tury pedagoga //Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. – 2020. – №6 (85). – 81-83.

[2] Iskhakov R.H. Lichnostnaya refleksiya kak osnova professional'nogo stanovleniya studentov v usloviyah praktik //Vestnik social'no-gumanitarnogo obrazovaniya i nauki. –2013. – №3 – S.54-56.

[3] Kolb, A.Y., & Kolb, D.A. (2005). Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education. *Academy of Management Learning & Education*, 4, 193-212.

[4] Ciulina M.V. Social'no-istoricheskie predposylki stanovleniya problemy refleksivno-cennostnogo soprovozhdeniya professional'no-tvorcheskoj podgotovki studentov pedagogicheskogo vuza //Vestnik CHelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2016. – №6. – S.112-122.

[5] Huda, M., & Teh, K. S. M. (2018). Empowering professional and ethical competence on reflective teaching practice in digital era. In *Mentorship Strategies in Teacher Education* (PP. 136-152). IGI Global.

[6] Құрақбаев К.С. Университеттік білім беру зәңдәјындағы болашақ шетел тили мұғалимдерине педагогикалық рефлексияны қалыптастыру: 6D010300 – PhD...diss. – Astana, 2015. – 172 б.

[7] *Рефлексивный подход к психологическому обеспечению образования: Sb. statej /Pod obshch. red. A.V. Karpova i N.I. Semenova. – M. – YAroslavl': Remder, 2004. – 240 s.*

[8] Kaziev K.O., SHalgyimbaeva K.K. Teoreticheskie osnovy razvitiya pedagogicheskoy refleksii u budushchih pedagogov-psihologov //Pedagogika i sovremennoe obrazovanie: tradicii, opyt i innovacii //Sb.st. 4-j mezhdunar.nauch.-prakt.konf. – Penza: Nauka i prosveshchenie, 2018. – S.31-33

[9] Aleksandrov E.L., SHul'man M.G. Formirovanie innovacionnoj obrazovatel'noj sredy vysshej shkoly kak faktor aktivizacii poznavatel'noj deyatel'nosti studentov: zarubezhnyj opyt //Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. –2018. – №1 (190). – S.116-122

[10] Cornell, W., & Tudor, K. (2020). Reviewing the special issue 'Transactional Analysis and Politics': A reflective dialogue. *Psychotherapy and Politics International*, 18(3), e1571. <https://doi.org/10.1002/ppi.1571> (data obrashcheniya 05.09.2021).

[11] Mynbaeva A.K., Sadvakasova Z.M., Innovacionnye obrazovatel'nye tekhnologii: Uchebnoe posobie v 2-h ch.: CH.1. – Almaty: Kazak universiteti, 2019. –205 s.

[12] Alsina, Á., & Mulà, I. (2019). Advancing towards a transformational professional competence model through reflective learning and sustainability: The case of mathematics teacher education. *Sustainability*, 11(15), 4039.

[13] Mushtavinskaya I.V. Tekhnologiya razvitiya kriticheskogo myshleniya na uroke i v sisteme podgotovki uchitelya: Uchebno-metodicheskoe posobie /I.V.Mushtavinskaya. – Sankt-Peterburg: KARO, 2019. – 144 s

[14] Priddis, L., & Rogers, S. L. (2018). Development of the reflective practice questionnaire: preliminary findings. *Reflective Practice*, 19 (1), 89-104. <https://doi.org/10.1080/14623943.2017.1379384> (data obrashcheniya 05.09.2021).

[15] Taubaeva Sh., Maksutova I. Didaktikadagy innovaciya. – Almaty: Karasaj, 2020. – 346 s/.

[16] Ualieva N., ZHunusova A., Ibraeva K., Kuzembaeva A. Organizaciya kompetentnostno-orientirovannoj samostoyatel'noj raboty studentov pedagogicheskikh special'nostej // Pedagogika i psihologiya. – 2021. – № 2(47). – S.47–57.

### **Жоғары оқу орнының педагогикалық үрдісінде рефлексивті оқытуды дамыту мәселесі туралы**

*Г.М.Кажикенова<sup>1</sup>, М.Е.Нурғалиева<sup>1</sup>, Г.Б.Кодекова<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Торайғыров университеті (Павлодар, Қазақстан)*

#### *Андатпа*

Бұл мақала жоғары оқу орнының педагогикалық үдерісіндегі рефлексивті оқыту мәселелерін зерттеуге арналған. Сипаттамалық зерттеудің негізгі әдісі-сауалнама әдісі. Студенттердің рефлексивті қызметін зерттеу үшін біз жасаған сауалнамалар келесі аспектілерге қатысты: А) өзін-өзі тану, б) тәжірибені біліммен байланыстыру, в) өзін-өзі көрсету және г) оқу процестерін өзін-өзі реттеу. Сауалнамалар тиісті білім беру бағдарламаларының (әлеуметтік жұмыс, педагогика және психология) пәндерін оқытын әртүрлі мамандықтағы білім алушыларға ұсынылды. Атап айтқанда, білім алушылардың рефлексивті оқыту процесін бағалауын анықтауға бағытталған сауалнаманың мақсаттары: 1) рефлексивті қызмет процесінде қолданылатын рефлексивті оқыту әдістерін білім алушылар

қанша бағалайтынын анықтау; 2) рефлексивті оқыту әдістерін рефлексивті қызмет процесіне интеграциялау кезінде білім алушылардың кездесетін негізгі қиындықтарын анықтау және 3) қанша қолданылатын әдістер тиімді болғанын және олардың оқыту процестерінің өзін-өзі көрсетуі мен өзін-өзі реттеуіне әсерін анықтау.

*Түйін сөздер:* рефлексивті оқыту; рефлексивті әдістер; өзін-өзі рефлексиялау; өзін-өзі реттеу; сауалнама әдісі.

### **On the development of reflexive learning in the pedagogical process of higher education institutions**

*G.Kazhikenova<sup>1</sup>, M.Nurgaliyeva<sup>1</sup>, G.Kodekova<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Toraighyrov University (Pavlodar, Kazakhstan)*

#### *Abstract*

This article is devoted to the study of the problems of reflexive learning in the pedagogical process of higher education institutions. The main method of descriptive research is the questionnaire method. The questionnaires developed by us for studying the reflexive activity of students relate to the following aspects: a) self-knowledge, b) correlation of experience with knowledge, c) self-reflection, and d) self-regulation of learning processes. The questionnaires were submitted to students of various specialties studying the disciplines of the relevant educational programs (social work, pedagogy and psychology). In particular, the objectives of the questionnaire aimed at determining the students' assessment of the process of reflexive learning are as follows: 1) determine how much students evaluate the methods of reflexive learning used in the process of reflexive activity; 2) identify the main difficulties faced by students when integrating reflexive learning methods into the process of reflexive activity, and 3) identify how effective the methods used were and their impact on the development of self-reflection and self-regulation of learning processes.

*Keywords:* reflexive learning; reflexive methods; self-reflection; self-regulation, questionnaire method.

*Поступила в редакцию 19.11.2021*