

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ И ЕЕ ВЗАИМОСВЯЗЬ С ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫМИ КАЧЕСТВАМИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Л. И. Шумская, кандидат психологических наук, доцент,
И. В. Орлова, аспирантка
(ГУО РИВШ)

Педагогическая рефлексия преподавателя вуза обусловлена характером ее взаимосвязи с профессионально важными качествами (ПВК), такими, как самоактуализация, самоотношение, самооценка, а также наличием личностных ограничений и профессиональных барьеров. Целью исследования явилось изучение педагогической рефлексии и ее связи с названными психологическими характеристиками. Было проведено сравнение особенностей педагогической рефлексии у преподавателей с выраженной мотивацией успеха и у преподавателей, ориентированных на избегание неудач в педагогической деятельности, что позволило определить причины, по которым одни преподаватели успешно адаптируются к профессиональной деятельности, а другие испытывают затруднения, не используя тем самым собственные профессиональные возможности.

В исследовании педагогической рефлексии и ее психологических характеристик приняли участие 24 преподавателя вузов (18 женщин, 6 мужчин) в возрасте от 23 до 30 лет. Семь преподавателей (3 женщины, 4 мужчин) представляли Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка, семь преподавателей (женщины) — Институт парламентаризма и предпринимательства, десять преподавателей (8 женщин, 2 мужчин) — Белорусский государственный аграрный технический университет.

Педагогическая рефлексия исследовалась по двум методикам.

Методика «Определение уровня рефлексии» О. С. Анисимова [1] позволяет определить уровень рефлексивности мышления. Она представлена восемью вопросами, с помощью которых можно установить способ решения педагогических задач. Методика позволяет получить количественные данные в условных единицах об уровне выраженности рефлексии в педагогической деятельности, а также оценить уровень проявления личностных качеств преподавателя, связанных с рефлексивностью как качеством, в частности коллективность и самокритичность. При анализе ответов выставлялись баллы в условных единицах в зависимости от значимости варианта ответа. Уровень рефлексии определяется путем сложения набранных баллов.

Результаты исследований, полученные по методике «Определение уровня рефлексивности» (А. В. Карпов, В. В. Пономарева) [3; 9], свидетельствуют о достаточно высокой ее конструктивности. Методика состоит из 27 утверждений, 15 из которых являются прямыми, а остальные — обратными. Полученные баллы переводятся в стенов. Причем результаты, равные или большие 7 стенов, свидетельствуют о высоком уровне рефлексивности. Преподаватель с таким баллом в большей степени склонен обращаться к анализу своей деятельности и поступков других людей, выяснять причины и следствия своих действий как в прошлом, так и в настоящем, и в будущем. Он склонен обдумывать свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно ее планировать и прогнозировать.

вать возможные последствия. Результаты в диапазоне от 4 до 7 стенов — индикатор среднего уровня рефлексивности. Низкие результаты — меньше 4 стенов — свидетельствуют о низком уровне развития рефлексивности преподавателя.

Психологические характеристики исследовались с помощью следующих методик.

Тест-опросник «Измерение уровня самоактуализации личности», или *самоактуализационный тест* (Л. Я. Гозман, М. В. Кроз, М. В. Латинская) [4, 7], позволяет определить уровень самоактуализации личности, изучить поведенческий компонент самосознания. Тест представлен двумя базовыми шкалами и 12 дополнительными.

Методика исследования самоотношения (МИС), разработанная Р. С. Пантелеевым [4, 6], содержит 110 утверждений, распределенных по девяти шкалам. С помощью этой методики проводилось изучение эмоционально-ценностного компонента самосознания и измерение трех независимых факторов: самоуважение, аутосимпатия, внутренняя неустроенность.

В основу методики «*Самооценка профессионально значимых качеств*», разработанной нами, были положены профессионально важные качества преподавателя вуза, предложенные Ю. Н. Кулюткиным и Г. С. Сухобской [8], впоследствии уточненные в процессе пилотажного исследования. Испытуемым был предложен список из 20 различных ПВК преподавателя, которые представляют четыре группы: межличностные отношения (общение), поведение, деятельность и переживания (чувства). С помощью процедуры ранжирования испытуемые определяли степень выраженности того или иного профессионально важного качества у идеального преподавателя вуза и у себя. Был определен коэффициент корреляции, свидетельствующий об уровне самооценки профессионально важных качеств. Чем он ближе к 1 (от 0,7 до 1,0), тем выше самооценка. Коэффициент от 0,4 до 0,6 — адекватная самооценка.

Методику «Анализ своих ограничений» (Д. Френсис и М. Вудкок) [2, 5],

ориентированную на факторы, сдерживающие потенциал и результаты работы организации, рабочей группы или одного человека, мы адаптировали к преподавательской аудитории. В настоящее время весьма актуальным представляется определение сильных и слабых сторон преподавателя высшей школы, очень важно ответить на вопрос, что мешает ему творчески, профессионально осуществлять педагогическую деятельность, конструктивно выстраивать рефлексивный процесс.

Наиболее сильными сторонами педагога-профессионала являются: способность управлять собой, четкая система ценностей, личных целей, продолжающееся саморазвитие, хорошие навыки решения проблемы, творческий подход, умение влиять на окружающих. Эти критерии в наибольшей степени могут сдерживать раскрытие потенциала как отдельного специалиста, так и кафедры в целом.

Анкета Т. М. Шамова [10] позволяет выявить способности педагога к саморазвитию, а также определить факторы, стимулирующие обучение, развитие и саморазвитие и препятствующие им.

Методики Т. Элерса [11] позволили диагностировать мотивацию личности к успеху и избеганию неудач. *Методика диагностики личности на мотивацию к успеху* состоит из 41 утверждения, с которыми можно либо согласиться, либо не согласиться. За каждое совпадение ответа с ключом добавляется 1 балл. Баллы суммируются. Особенностью обработки полученных результатов является то, что ответы на девять вопросов не учитываются. Сумма от 1 до 10 баллов — низкая мотивация к успеху; от 11 до 16 баллов — средний уровень мотивации; от 17 до 20 баллов — умеренно высокий уровень мотивации; выше 21 балла — слишком высокий уровень мотивации к успеху. Проводить анализ результатов этого теста следует вместе с рассмотрением результатов теста мотивации к избеганию неудач. Испытуемым был предложен список слов из тридцати строк, по три слова в каждой строке. В каждой строке преподавателям было необходимо отметить слово, которое наиболее точно их характеризует. При сопоставлении результатов каждого испыту-

емого с ключом за каждое совпадение добавляется 1 балл. Сумма от 2 до 10 баллов — низкая мотивация к избеганию неудач; от 11 до 16 баллов — средний уро-

вень мотивации; от 17 до 20 баллов — высокий уровень мотивации; свыше 20 баллов — слишком высокий уровень мотивации к избеганию неудач.

Психологический портрет преподавателя вуза

1. Характеристика педагогической рефлексии.

Методика «Определение уровня рефлексии» О. С. Анисимова представлена тремя шкалами: шкала рефлексивности, самокритичности и коллективности. В результате суммирования результатов по трем шкалам определяется уровень рефлексии — низкий, ниже среднего, средний, выше среднего и высокий. Средние показатели по группам следующие. Для группы преподавателей ($n=7$) БГПУ им. Максима Танка характерно преобладание среднего уровня рефлексии ($m\sum=23,4$), пять преподавателей имели средний уровень, два — выше среднего. У такой же группы преподавателей Института парламентаризма и предпринимательства ($n=7$) средний уровень рефлексии был равен 19,8; три преподавателя имели уровень рефлексии ниже среднего, три — средний, один — высокий. В то же время у преподавателей БГАТУ ($n=10$) средний уровень рефлексии составил 21,2; в том числе у семи преподавателей преобладал средний уровень рефлексии, у двух — выше среднего, у одного — ниже среднего. Что касается гендерных различий, то у преподавателей-мужчин преобладает средний и выше среднего уровень рефлексии, а у преподавателей-женщин — ниже среднего, средний и выше среднего. Более высокий уровень выраженности рефлексии у преподавателей-мужчин на этапе адаптации к профессиональной деятельности, возможно, связан с тем, что для них в большей степени, чем для женщин, в этот возрастной период важно укрепление собственной профессиональной позиции и ориентация на дальнейший рост.

Методика «Определение уровня рефлексивности» А. В. Карпова, В. В. Пономаревой позволяет провести диагностику индивидуальной меры выраженности свойства рефлексивности. В основном в группе преподавателей вузов пре-

обладает средний уровень развития рефлексивности ($m\sum P=5,04$). Можно отметить, что в целом преподаватели вузов на этапе адаптации к профессиональной деятельности находятся в ситуации рефлексирования по поводу себя и собственной профессиональной деятельности.

2. Характеристика мотивации достижений.

Среднеарифметические показатели по методике Т. Элерса позволяют диагностировать средний уровень мотивации к достижению цели и успеха, равный 16,96 ($m\sum МУ$), а также средний уровень мотивации к избеганию неудач, равный 15,63 ($m\sum МН$).

3. Особенности психологических характеристик.

Самоактуализационный тест. Средние значения показателей шкал по методике Л. Я. Гозмана и др. в исследуемых группах преподавателей вузов указывают на то, что в наибольшей степени представлена шкала познавательных потребностей (13) — $m\sum=52,27$. За ней следуют (по мере убывания) шкала самоуважения (7) — 50,98; шкала сензитивности (5) — 50,96; шкала спонтанности (6) — 50,45; шкала принятия агрессии (11) — 50,29; шкала самопринятия (8) — 49,61; шкала контактности (12) — 49,26; шкала креативности (14) — 49,04; шкала ориентации во времени (1) — 48,91; шкала представлений о природе человека (9) — 48,33; шкала поддержки (2) — 48,30; шкала гибкости поведения (4) — 47,41; шкала ценностных ориентаций (3) — 44,57. В наименьшей степени зрелости представлена шкала синергии (10) — 47,89.

Исследование самоактуализации педагогов Р. М. Шамионова [12] показало, что на этапе адаптации к профессиональной деятельности (ученый рассматривает период практической деятельности до 5 лет) и развития (до 10 лет) показатели самоактуализации в основном достаточно высоки, но в ее струк-

туре имеются различия, связанные с процессом профессионализации. Так, обнаружено усиление показателей спонтанности и снижение ориентации во времени, креативности.

Таким образом, данные, полученные нами, совпадают с выводами Р. М. Шамянова. Преподаватели, начинающие профессиональный путь, в основном ориентируются на удовлетворение собственных познавательных потребностей, чувствительны к тому, что происходит вокруг них, им свойственно спонтанное выражение своих чувств. В то же время результаты тестирования позволяют предположить, что для данной группы характерно снижение способности жить настоящим, проживать момент «здесь и сейчас» во всей его полноте. Возможно, это связано с тем, что начинающему преподавателю не хватает гибкости в достижении собственных целей, он не всегда готов быстро и адекватно реагировать на ситуацию. Низкий балл по шкале синергии указывает на то, что эти действия могут носить незавершенный, обрывочный характер, проявляться как единичные.

Самоотношение. Средние групповые показатели по методике Р. С. Пантелева указывают на то, что в данных группах преподавателей наиболее выражена шкала конфликтности (8) — $m\sum = 7,26$. За ней следуют (по мере убывания) шкала самооценности (5) — 7,20; шкала самопринятия (6) — 7,18; шкала самопривязанности (7) — 6,83; шкала саморуководства (3) — 6,82; шкала самоуверенности (2) — 6,82; шкала «Зеркальное Я» (4) — 6,55; шкала открытости (1) — 6,46. В наименьшей степени представлена шкала самообвинения (9) — 5,99. Средние значения трех независимых факторов следующие: фактор самоуважения — 6,66; фактор ауто-симпатии — 7,07; фактор внутренней неустроенности — 6,62. Можно заметить, что для данной группы преподавателей характерна ориентация на социальное одобрение, актуально отражение эмоционального, зачастую отрицательного отношения к собственному Я.

Личностные ограничения. В целом можно отметить, что сильной стороной преподавателей на этапе адаптации к профессиональной деятельности являются личные цели (3) — $m\sum = 6,08$; умение влиять на окружающих (7) — 6,03;

способность управлять собой (1) — 5,95 и творческий подход (6) — 5,90. В качестве личностных ограничений выступают размытость ценностей (2) — 5,88; остановка в саморазвитии (4) — 5,56 и недостаточная сформированность навыка решения педагогических проблем (5) — 5,47.

Таким образом, приоритетными для преподавателей вузов являются следующие показатели: возможность влиять на ход собственной профессиональной и личной жизни, выражать себя, устанавливать взаимоотношения, экспериментировать и работать над собственным профессиональным и личностным ростом. Однако, несмотря на относительную независимость поведения, обнаруживается некоторая размытость в понимании ценностей осуществляемой деятельности, недостаточная сформированность навыков постановки цели, планирования и контроля.

По первой анкете Т. М. Шамова результаты исследований позволили сделать вывод, что в целом у преподавателей на этапе адаптации к профессиональной деятельности нет системы саморазвития ($m\sum = 51,01$) (что связано с ориентацией на развитие), зависящей от конкретных психолого-педагогических условий.

По второй анкете определялись факторы, препятствующие обучению и развитию, такие, как: фактор недостатка времени (7) — $m\sum = 3,18$; отсутствие поддержки и помощи со стороны руководителей (3) — 3,05; собственная инерция (1) — 2,90; враждебность окружающих, плохо воспринимающих перемены и стремление к новому (4) — 2,89; состояние здоровья (6) — 2,89; разочарование в результате пережитых неудач (2) — 2,83; ограниченность ресурсов, стесненность жизненных обстоятельств (8) — 2,82; неадекватность обратной связи с членами коллектива (5) — 2,59.

Факторами, стимулирующими обучение и развитие, являются: новизна деятельности, условия работы и возможность экспериментирования (8) — $m\sum = 3,21$; самообразование (9) — 3,20; интерес к работе (10) — 3,20; возрастание ответственности (11) — 3,17; методическая работа (1) — 3,16; доверие (7) — 3,13; возможность получения признания

в коллективе (12) — 3,11; внимание руководителей (6) — 3,07; пример и влияние коллег (3) — 2,99; пример и влияние руководителей (4) — 2,99; обучение на курсах (2) — 2,83; организация труда (5) — 2,79.

Можно отметить, что в качестве стимулирующих средств обучения, развития и саморазвития преподавателей выступают новизна деятельности, возможность экспериментировать, заниматься самообразованием и интерес к работе, а в качестве препятствий — недостаток времени, отсутствие поддержки и помощи со стороны руководителей, собственная инерция.

Корреляционный анализ данных. Для оценки показателей, влияющих на педагогическую рефлексию, определялась корреляция по Спирмену между педагогической рефлексией и данными по вышеописанным методикам. Оказалось, что шкала рефлексивности по методике О. С. Анисимова положительно коррелирует со шкалой поддержки ($r_s=0,419$, $p<0,05$), шкалой самопринятия ($r_s=0,443$, $p<0,05$) и шкалой представлений о природе человека ($r_s=0,536$, $p<0,01$), а шкала креативности отрицательно коррелирует с мотивацией к успеху ($r_s=-0,586$, $p<0,01$). В то же время шкала коллективности и уровень проявления рефлексии по методике О. С. Анисимова обнаруживают отрицательную связь с мотивацией избегания неудач ($r_s=-0,572$, $p<0,05$ и $r_s=-0,441$, $p<0,05$ соответственно). В свою очередь, уровень рефлексивности по методике А. В. Карпова и В. В. Пономаревой оказывается связанным значимой отрицательной связью с такими шкалами самоотношения, как шкала открытости, шкала саморуководства и шкала самооценности ($r_s=-0,497$, $p<0,05$; $r_s=-0,422$, $p<0,05$ и $r_s=-0,426$, $p<0,05$ соответственно). Шкала зеркального Я положительно коррелирует с мотивацией к успеху ($r_s=0,449$, $p<0,05$).

Самооценка обнаруживает положительную корреляцию со шкалой открытости и шкалой конфликтности по методике Р. С. Пантелеева ($r_s=0,417$, $p<0,05$ и $r_s=0,550$, $p<0,05$ соответственно), а со шкалой спонтанности по самоактуализационному тесту — отрицательную ($r_s=-0,474$, $p<0,05$).

Таким образом, педагогическая рефлексия коррелирует с отдельными шкалами самоактуализационного теста, самоотношением, которые, в свою очередь, связаны с самооценкой, проявляясь в мотивации личности преподавателя.

По методике «Анализ своих ограничений» шкала «Творческий подход» положительно коррелирует со шкалой рефлексивности ($r_s=0,472$, $p<0,05$), а шкала «Продолжающееся саморазвитие» — с мотивацией избегания неудач ($r_s=0,405$, $p<0,05$).

По методике О. С. Анисимова шкала рефлексивности положительно коррелирует с фактором «Новизна деятельности» по анкете Т. М. Шамова ($r_s=0,638$, $p<0,001$), шкала самокритичности — с фактором «Разочарование в результате пережитых ранее неудач», фактором «Пример и влияние руководителей» и фактором «Способность к саморазвитию» ($r_s=0,424$, $p<0,05$; $r_s=0,516$, $p<0,01$ и $r_s=0,546$, $p<0,01$ соответственно), а шкала коллективности с фактором «Возможность получения признания в коллективе» — отрицательно ($r_s=-0,431$, $p<0,05$).

Корреляционный анализ результатов исследования дает основание предположить, что такие ПВК, как самоактуализация, самоотношение, самооценка, оказывают влияние на педагогическую рефлексию, обеспечивая высокую мотивацию достижений в области профессиональной деятельности и успешную адаптацию преподавателей вузов в современных условиях высшего образования.

Анализ по группам. Полученные результаты исследований по группам преподавателей вузов позволили сделать вывод о том, что педагогическая рефлексия в разной степени выражена у преподавателей гуманитарных дисциплин (группа 1) и у преподавателей естественных и технических дисциплин (группа 2). Распределение уровней педагогической рефлексии в группе 1 следующее: уровень ниже среднего — 25 %, средний уровень — 67 %, уровень выше среднего — 8 %; в группе 2 соответственно 8 %, 59 % и 33 %. Таким образом, распределение уровней педагогической рефлексии среди преподавателей различных дисциплин неоднородно.

Эмпирические результаты исследований по различным методикам представлены в таблице.

Таблица

Значения средних показателей по методикам исследований

Методики	Средние показатели	
	Группа 1	Группа 2
Уровень рефлексии (по О. С. Анисимову)	20,33	22,58
Уровень рефлексивности (по А. В. Карпову и В. В. Пономаревой)	4,33	5,75
Мотивация успеха	18,83	15,00
Мотивация избегания неудач	17,25	16,67
<i>Самоактуализационный тест</i>		
Шкала компетентности во времени (1)	48,58	48,42
Шкала поддержки (2)	46,58	48,42
Шкала ценностных ориентаций (3)	43,92	41,75
Шкала гибкости поведения (4)	45,08	45,25
Шкала сензитивности (5)	49,50	50,25
Шкала спонтанности (6)	46,33	49,42
Шкала самоуважения (7)	51,17	53,33
Шкала самопринятия (8)	49,17	50,42
Шкала представлений о природе человека (9)	44,17	48,00
Шкала синергии (10)	43,67	38,92
Шкала принятия агрессии (11)	49,08	51,75
Шкала контактности (12)	47,25	49,75
Шкала познавательных потребностей (13)	47,00	52,75
Шкала креативности (14)	41,92	49,42
<i>Исследование самооотношения</i>		
Шкала внутренней честности (открытости)	6,50	6,00
Шкала самоуверенности	5,83	6,08
Шкала саморукводства	5,83	6,25
Шкала «Зеркальное Я»	6,67	5,25
Шкала самооценности	7,75	5,42
Шкала самопринятия	7,58	6,67
Шкала самопривязанности	6,67	6,58
Шкала внутренней конфликтности	6,50	6,08
Шкала самообвинения	4,92	5,42
Самооценка	0,46	0,51
<i>Личностные ограничения</i>		
Способность управлять собой	6,17	5,75
Четкая система ценностей	6,00	5,92
Четкие личные ценности	6,25	6,58
Продолжающееся саморазвитие	5,58	7,25
Хорошие навыки решения проблем	6,58	6,42
Творческий подход	5,33	6,83
Умение влиять на окружающих	6,58	5,67

Таким образом, на основе корреляционного анализа результатов исследования можно сделать следующие выводы:

1. Педагогическая рефлексия преподавателей вузов на этапе адаптации к профессиональной деятельности взаимосвязана с такими психологическими характеристиками, как самоактуализация,

самоотношение, самооценка, а также со способностью к саморазвитию.

2. Эмпирические данные исследований, полученные в результате количественной и качественной обработки в группах преподавателей гуманитарных и естественно-технических дисциплин, различны.

1. Анисимов О. С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления. — М.: Экономика, 1991. — 415 с.
2. Войтик И. М., Семенов И. Н. Оценка и развитие рефлексивного мышления: Учеб. пособие. — Новосибирск: СибАГС, 2001. — 144 с.
3. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. — 2003. — Т. 24. — № 5. — С. 45—57.
4. Коптева С. И., Лобанов А. П. Познай себя: актуальные проблемы психологии самосознания. — Мн.: БГПУ, 2001. — 93 с.
5. Макаревич Р. А. Психологическая диагностика: Учеб. пособие. — Ч. 3: Методики оценки уровня развития личностных качеств руководителя. — Мн.: Академия управления при Президенте Республики Беларусь, 1999. — 168 с.
6. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений. — М.: Изд. Центр «Академия», 2002. — 256 с.
7. Митина Л. М., Асмаковец Е. С. Эмоциональная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция. — М.: Моск. психолого-соц. Ин-т: Флинта, 2001. — 192 с.
8. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат / Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская, С. Н. Иванова и др.; Под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. — М.: Педагогика, 1990. — 102 с.
9. Пономарева В. В. Психодиагностика рефлексивности как метод социально-психологического исследования управленческой деятельности: Дис. ... канд. психол. наук. — Ярославль, 2000.
10. Rogov E. I. Настольная книга практического психолога в образовании: Учеб. пособие. — М.: ВЛАДОС, 1996. — 529 с.
11. Сагайдак С. С. Мотивация деятельности. — Мн.: Ред. журн. «Адукацыя і выхаванне», 2001. — 208 с.
12. Шамянов Р. М. Самоактуализация учителей и удовлетворенность жизнедеятельностью и собой // Мир психологии. — 2002. — № 2. — С. 143—148.