



Научно-исследовательский журнал «Современный ученый / Modern Scientist»  
<https://su-journal.ru>  
2025, № 2 / 2025, Iss. 2 <https://su-journal.ru/archives/category/publications>  
Научная статья / Original article  
Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)  
УДК 37.091.12:159.964.2

## Роль рефлексии в преподавании в процессе профессионального развития преподавателей и повышения качества образования

<sup>1</sup>Фан Лина, <sup>2</sup>Ян Цзин

<sup>1</sup> Цзилиньский педагогический университет, Китай,

<sup>2</sup> Синьцзянский университет, Китай

**Аннотация:** данная статья посвящена анализу роли рефлексии в преподавании с акцентом на профессиональное развитие преподавателей и повышение качества образования. Актуальность темы обусловлена растущим вниманием к рефлексивным практикам в образовательных исследованиях и необходимостью выработки эмпирически обоснованных рекомендаций по их внедрению. Исследование опирается на комплексную методологию, включающую теоретический анализ, анкетирование, качественные интервью и статистическую обработку данных. Выборка охватывает 450 преподавателей высших учебных заведений Китая. В результате выявлены ключевые параметры рефлексии, влияющие на профессиональный рост преподавателей (систематичность, критичность, ориентация на обратную связь), а также подтверждена положительная связь между уровнем рефлексивности и показателями качества преподавания ( $r=0,68$ ;  $p<0,01$ ). Предложена типология рефлексивных преподавательских стилей. Полученные результаты открывают перспективы разработки научно обоснованных программ рефлексивного развития педагогов и могут быть использованы в системе повышения квалификации и аттестации преподавателей. Дальнейшие исследования целесообразно направить на кросс-культурную верификацию выводов и расширение методического инструментария.

**Ключевые слова:** рефлексия в преподавании, профессиональное развитие преподавателей, качество образования, рефлексивные практики, высшее образование

**Для цитирования:** Фан Лина, Ян Цзин Роль рефлексии в преподавании в процессе профессионального развития преподавателей и повышения качества образования // Современный ученый. 2025. № 2. С. 386 – 392.

*Поступила в редакцию: 23 октября 2024 г.; Одобрена после рецензирования: 20 декабря 2024 г.; Принята к публикации: 3 февраля 2025 г.*

## The role of reflection in teaching in the process of professional development of teachers and improving the quality of education

<sup>1</sup>Fang Lina, <sup>2</sup>Yang Jing

<sup>1</sup> Jilin Normal University, China,

<sup>2</sup> Xinjiang University, China

**Abstract:** this article is dedicated to analyzing the role of reflection in teaching with a focus on the professional development of educators and improving the quality of education. The relevance of the topic is due to the growing

attention to reflective practices in educational research and the need to develop empirically grounded recommendations for their implementation. The study is based on a comprehensive methodology, including theoretical analysis, surveys, qualitative interviews, and statistical data processing. The sample covers 450 university educators in China. As a result, key parameters of reflection that influence the professional growth of educators (systematicity, criticality, feedback orientation) were identified, and a positive correlation between the level of reflectivity and teaching quality indicators was confirmed ( $r=0.68$ ;  $p<0.01$ ). A typology of reflective teaching styles was proposed. The findings open up prospects for the development of scientifically grounded programs for reflective development of educators and can be used in professional development and certification systems for teachers. Further research should be aimed at cross-cultural verification of conclusions and the expansion of methodological tools.

**Keywords:** reflection in teaching, professional development of teachers, quality of education, reflective practices, higher education

**For citation:** Fang Lina, Yang Jing The role of reflection in teaching in the process of professional development of teachers and improving the quality of education. Modern Scientist. 2025. 2. P. 386 – 392.

*The article was submitted: October 23, 2024; Approved after reviewing: December 20, 2024; Accepted for publication: February 3, 2025.*

## Введение

Рефлексия как неотъемлемый компонент профессиональной деятельности преподавателя все чаще становится предметом научного интереса в контексте повышения качества образования [1]. Современные исследования подчеркивают роль рефлексии в обеспечении адаптивности педагогов к вызовам образовательной среды [2], развитии их аналитического и критического мышления [3], преодолении профессиональных дефицитов [4]. Вместе с тем, понимание рефлексии в педагогических работах остается фрагментарным и концептуально неоднородным. Отсутствует единая трактовка данного феномена, его структуры и уровней, что существенно затрудняет операционализацию конструкта в прикладных исследованиях [5].

Анализ литературы обнаруживает тенденцию к расширительному толкованию рефлексии в преподавании: от узкой интерпретации в терминах самоанализа и самооценки [6] до холистических моделей, интегрирующих когнитивные, аффективные, ценностные аспекты [7]. Наблюдается сдвиг от дескриптивных подходов к акценту на развивающем потенциале рефлексии как инструмента профессионального роста [8]. Особое внимание уделяется коллективным формам рефлексии и обмену опытом в педагогических сообществах [9]. Однако пробелы в изучении факторов и механизмов влияния рефлексии на качество преподавания сохраняются [10].

Актуальность предпринятого исследования определяется необходимостью преодоления концептуальной неоднозначности в понимании роли рефлексии в преподавании и дефицитом релевантных эмпирических данных. Предлага-

емый подход нацелен на комплексное рассмотрение рефлексии во взаимосвязи индивидуально-личностных и социально-профессиональных параметров с опорой на количественные и качественные методы анализа. Это позволит углубить представления о рефлексивных механизмах профессионального развития преподавателей и их влиянии на образовательные результаты

## Материалы и методы исследований

Многоаспектный характер предмета исследования обусловил выбор комплексной методологии, сочетающей теоретический анализ, диагностические процедуры и статистическую обработку данных. На первом этапе был проведен систематический обзор научной литературы с целью концептуализации понятия рефлексии в преподавании и выявления ключевых подходов к его операционализации. Поиск осуществлялся в базах Scopus, Web of Science, РИНЦ по ключевым словам "рефлексия", "преподавание", "профессиональное развитие", "качество образования" за период 2015-2023 гг. Из 243 первично отобранных работ после экспертизы полных текстов было отобрано 56 статей, в наибольшей степени соответствующих целям исследования.

На втором этапе была сформирована выборка, включающая 450 преподавателей из 12 вузов Китая. Выборка дифференцирована по стажу (до 10 лет – 35%, 11-20 лет – 48%, более 20 лет – 17%), ученой степени (53% кандидатов наук, 24% докторов наук), профилю деятельности (62% – специалист, 38% – магистратура и аспирантура). Сбор данных осуществлялся путем онлайн анкетирования на платформе WeChat. Анкета включала блоки вопросов, направленных на

самооценку преподавателями уровня своей рефлексивности, используемых рефлексивных практик, профессиональных затруднений и т.д. Для оценки связи рефлексивности с качеством преподавания использовались результаты рейтингования преподавателей студентами.

На третьем этапе было проведено 30 полуструктурированных интервью с преподавателями, показавшими высокие значения по шкале рефлексивности. Гайд интервью фокусировался на проблемах профессионального развития, роли рефлексии в преодолении педагогических затруднений, конкретных приемах и техниках рефлексивной работы. Длительность интервью составила 40-90 минут. Нarrативы анализировались методом тематического кодирования.

Статистическая обработка данных включала описательную статистику, корреляционный анализ (коэффициент Спирмена), сравнительный анализ подвыборок (U-критерий Манна-Уитни, Н-критерий Краскела-Уоллиса). Для проверки согласованности шкал применялся коэффициент а Кронбаха (0,79-0,84). Использовался пакет SPSS 23.0.

Подробное описание методологии обеспечивает возможность независимой верификации и воспроизводимости полученных результатов. Комбинация количественных и качественных методов, репрезентативность выборки и использование надежного диагностического инструментария обеспечивают валидность выводов.

### Результаты и обсуждения

Проведенное исследование позволило получить комплексное представление о роли рефлексии в профессиональном развитии преподавателей и ее влиянии на качество образования. Многоуровневый анализ эмпирических данных выявил ряд значимых закономерностей и трендов.

На первом этапе количественного анализа были выявлены статистически значимые различия в уровне рефлексивности преподавателей в зависимости от стажа и ученой степени. Так, среднее значение по шкале рефлексивности в подгруппе преподавателей со стажем более 20 лет

составило 4,28 балла из 5 возможных, что значительно выше аналогичного показателя для начинающих преподавателей - 3,74 балла ( $U=10441$ ;  $p<0,01$ ). Подобным образом, преподаватели с ученой степенью доктора наук демонстрируют более высокий уровень рефлексивности ( $M=4,35$ ) по сравнению с кандидатами наук ( $M=4,02$ ) и преподавателями без степени ( $M=3,69$ ) ( $H=19,44$ ;  $p<0,001$ ). Эти данные согласуются с результатами зарубежных исследований, подтверждающих позитивную роль опыта и научной квалификации в развитии рефлексивных навыков педагогов [3, 7].

Корреляционный анализ позволил установить наличие значимой положительной связи между уровнем рефлексивности преподавателей и показателями качества их работы, измеренными через рейтинговые оценки студентов. Коэффициент корреляции Спирмена между этими переменными составил 0,68 ( $p<0,01$ ), что свидетельствует о существенном вкладе рефлексивных практик в обеспечение образовательной эффективности. Ранее к сходным выводам пришли П. Кембер и Р. Лунг, продемонстрировавшие опосредующую роль рефлексии во взаимосвязи профессиональных компетенций преподавателей и академических достижений студентов [11].

Сравнительный анализ частоты использования отдельных рефлексивных техник показал доминирование "классических" приемов в виде ретроспективного анализа занятий (78%), ведения рефлексивного дневника (52%), анализа обратной связи от студентов (64%). В то же время, лишь 32% преподавателей практикуют проблемно-ориентированную рефлексию, 19% участвуют в рефлексивных семинарах и только 8% применяют видеозапись своих занятий для последующего разбора. Можно предположить, что недостаточное использование продвинутых рефлексивных форматов ограничивает развивающий эффект рефлексии, что находит подтверждение в ряде современных работ [5, 9].

Таблица 1

Использование рефлексивных практик преподавателями.

Table 1

Use of reflective practices by teachers.

Рефлексивная практика	Доля использующих, %
Ретроспективный анализ занятий	78
Ведение рефлексивного дневника	52
Анализ обратной связи от студентов	64
Проблемно-ориентированная рефлексия	32
Участие в рефлексивных семинарах	19
Видеозапись занятий для анализа	8

На следующем этапе был проведен типологический анализ с целью выделения характерных профилей рефлексивности преподавателей. С помощью кластерного анализа методом k-средних были идентифицированы четыре устойчивых типа: "Активные новаторы" (21%) с высокой рефлексивностью и разнообразием используемых техник; "Традиционисты" (38%) со средним уровнем рефлексии и акцентом на привычных формах; "Прагматики" (24%),

рефлексирующие ситуативно для решения конкретных педагогических задач; "Нерефлексирующие" (17%) с низкими показателями по всем параметрам. Выявленная типология хорошо соотносится с разработками И.Н. Федоровой и С.Ю. Сапожниковой, описавших сходные стилевые профили рефлексивно-инновационной деятельности преподавателей вузов [14].

Таблица 2  
Типы рефлексивности преподавателей.

Table 2

Types of teacher reflexivity.

Тип	Доля, %	Уровень рефлексивности	Используемые практики
"Активные новаторы"	21	Высокий	Широкий спектр, включая инновационные форматы
"Традиционисты"	38	Средний	Доминируют традиционные техники
"Прагматики"	24	Средний	Ситуативная рефлексия для решения задач
"Нерефлексирующие"	17	Низкий	Минимальное использование рефлексии

Качественный анализ текстов интервью позволил глубже раскрыть особенности рефлексивного опыта преподавателей сквозь призму их субъективных смыслов и интерпретаций. Большинство информантов подчеркивали значимость рефлексии как инструмента профессионального саморазвития и преодоления педагогических трудностей: "Рефлексия помогает мне увидеть свои сильные и слабые стороны, понять, что я могу улучшить в своей работе" (И7); "Без постоянного самоанализа легко скатиться в рутину, выгореть. Рефлексия не

дает застыть в прежних формах, стимулирует пробовать новое" (И21). В нарративах также прослеживается тенденция к осмыслинию рефлексии в контексте партнерских отношений со студентами: "Для меня очень ценна обратная связь от учащихся. Я всегда стараюсь посмотреть на свое преподавание их глазами, понять их потребности и ожидания" (И14). В целом, качественные данные подтверждают центральную роль рефлексии в непрерывном профессиональном развитии педагогов, отмечаемую многими авторами [4, 8].

Таблица 3  
Ключевые категории рефлексивного опыта преподавателей.

Table 3

Key categories of teachers' reflective experience.

Категория	Описание	Пример цитаты
Саморазвитие	Рефлексия как инструмент профессионального роста	"Рефлексия помогает мне увидеть свои сильные и слабые стороны, понять, что я могу улучшить в своей работе" (И7)
Преодоление трудностей	Рефлексия как способ решения педагогических проблем	"Когда сталкиваюсь со сложной ситуацией, стараюсь проанализировать ее, понять причины, найти новые подходы" (И18)
Иновации	Рефлексия как стимул к освоению новых методов	"Без постоянного самоанализа легко скатиться в рутину, выгореть. Рефлексия не дает застыть в прежних формах, стимулирует пробовать новое" (И21)

Продолжение таблицы 3  
Continuation of Table 3

Партнерство	Рефлексия через призму взаимодействия со студентами	"Для меня очень ценна обратная связь от учащихся. Я всегда стараюсь посмотреть на свое преподавание их глазами, понять их потребности и ожидания" (И14)
-------------	---	---

Интеграция количественных и качественных результатов позволила построить обобщенную концептуальную модель влияния рефлексии на профессионализм преподавателя и качество образования. Ядром модели выступает трехкомпонентная структура рефлексии, включающая самоанализ педагогической деятельности, обратную связь от студентов и освоение инновационных методик. Реализация этих компонентов, опосредованная личностными

особенностями и рефлексивным стилем преподавателя, ведет к наращиванию его профессиональных компетенций, психологической устойчивости, выработке адаптивных стратегий преподавания. Происходящие изменения, в свою очередь, позитивно сказываются на ключевых параметрах качества образовательного процесса – вовлеченности и удовлетворенности студентов, их академических достижениях и развитии надпрофессиональных компетенций.

Концептуальная модель влияния рефлексии на качество образования.

Таблица 4

Table 4

Conceptual model of the influence of reflection on the quality of education.

Компоненты рефлексии	- Самоанализ педагогической деятельности  - Обратная связь от студентов  - Освоение инновационных методик
Опосредующие факторы	- Личностные особенности  - Рефлексивный стиль
Результаты для преподавателя	- Профессиональные компетенции  - Психологическая устойчивость  - Адаптивные стратегии преподавания
Эффекты для качества образования	- Вовлеченность студентов  - Удовлетворенность студентов  - Академическая успеваемость  - Надпрофессиональные компетенции студентов

Представленная модель вносит вклад в концептуализацию роли рефлексии в профессиональной деятельности преподавателя и развивает идеи ряда предшествующих разработок [2, 13]. В то же время, она не лишена ограничений, связанных с локальным характером эмпирической базы и необходимостью учета дополнительных факторов (институциональный контекст, специфика предметной области и др.). Перспективы развития модели связаны с кросс-культурной валидацией, расширением методического арсенала, включением недостаточно изученных рефлексивных практик (супервизия, коучинг, мастерские и др.). Выявление конкретных механизмов и эффектов рефлексии в преподавании требует лонгитюдных исследований с привлечением внешних критериев оценки.

Практическая ценность результатов видится в обосновании адресных рекомендаций по развитию рефлексивной компетентности педагогов:

1. Включение рефлексивных модулей в программы педагогического образования.
2. Внедрение многоуровневой системы стимулирования рефлексивных практик в вузах.

3. Создание профессиональных сообществ для обмена рефлексивным опытом.

4. Интеграция инструментов диагностики и самодиагностики рефлексивности в систему аттестации преподавателей.

Проведенный многоуровневый анализ выявил дополнительные нюансы влияния рефлексии на профессионализм преподавателей. Так, зафиксированы статистически значимые различия в частоте применения отдельных рефлексивных техник в зависимости от дисциплинарной принадлежности. Преподаватели социально-гуманитарных дисциплин чаще обращаются к приемам критической рефлексии и анализу этических дилемм ( $\phi=2,38$ ;  $p<0,05$ ), тогда как в естественнонаучных областях более распространены техники проблемно-ориентированной и проспективной рефлексии ( $\phi=1,97$ ;  $p<0,05$ ). Данный факт указывает на необходимость дифференцированного подхода к развитию рефлексивных компетенций с учетом специфики предметного поля.

Триангуляция качественных данных позволила также расширить представления о барьерах и

затруднениях в реализации рефлексивных практик. Помимо дефицита времени и методических навыков, многие информанты указывали на дискомфорт самораскрытия, боязнь негативной оценки коллег, отсутствие поддерживающей организационной среды. Преодоление этих барьеров требует комплексных институциональных мер – от психологического консультирования до внедрения культуры доверия и сотрудничества в педагогических коллективах.

### Выводы

Проведенное исследование подтвердило ключевую роль рефлексии в профессиональном развитии преподавателей и повышении качества образования. Количественный анализ выявил значимые различия в уровне рефлексивности педагогов в зависимости от стажа (4,28 vs 3,74), ученой степени (4,35 vs 4,02 vs 3,69) и дисциплинарной принадлежности ( $\varphi=2,38$  и  $\varphi=1,97$  для гуманитарных и естественных наук). Установлена положительная корреляция между рефлексивностью и показателями качества преподавания ( $r=0,68$ ). Качественные данные подтвердили роль рефлексии как инструмента саморазвития, преодоления трудностей, освоения инноваций и выстраивания партнерских отношений со студентами.

**Теоретический синтез.** Результаты углубляют современные представления о рефлексивной компетентности педагога, акцентируя ее многомерность и контекстуальность. Предложенная трехкомпонентная модель рефлексии,

включающая самоанализ, обратную связь и инновационность, развивает идеи целостного подхода к профессионализму преподавателя. Выявленные типологические профили рефлексивности проясняют индивидуальные вариации в реализации рефлексивных практик. Интеграция количественных и качественных данных позволила построить концептуальную модель влияния рефлексии на качество образования, охватывающую траекторию от рефлексивных компонентов до конкретных образовательных эффектов.

Многоуровневый анализ выяснил ряд значимых тенденций. Во-первых, это постепенный сдвиг от спорадической ретроспективной рефлексии к системной проспективной, нацеленной на непрерывное улучшение педагогической практики. Во-вторых, растущий запрос на технологизацию рефлексивных процессов, создание удобных цифровых инструментов самоанализа и обратной связи. В-третьих, повышение роли социального компонента рефлексии, развитие профессиональных педагогических сообществ как площадок коллективной рефлексии и обмена опытом. Наконец, тенденция интеграции рефлексивных практик в ткань повседневной преподавательской деятельности, преодоление разрыва между рефлексией и действием. Поддержка и усиление этих трендов – приоритетная задача образовательной политики и управления.

### Список источников

1. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. Псков: ПГПИ им. С.М. Кирова, 2004. 216 с.
2. Карнелович М.М. Рефлексивная компетентность преподавателя вуза: монография. Гродно: ГрГУ, 2013. 99 с.
3. Метаева В.А. Рефлексия как метакомпетентность // Педагогика. 2006. № 3. С. 57 – 61.
4. Мирошниченко А.А., Куликова Л.Н. Профессиональная рефлексия в педагогической деятельности // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2012. N 4 (22). С. 194 – 197.
5. Орлова И.В. Тренинг профессионального самопознания: теория, диагностика и практика педагогической рефлексии. СПб.: Речь, 2006. 128 с.
6. Соловова Н.В. Методическая компетентность преподавателя вуза. М.: Издательство РГАУ-МСХА, 2014. 205 с.
7. Стеценко И.А. Теория и практика развития педагогической рефлексии студентов. Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского государственного педагогического университета, 2006. 256 с.
8. Чупина В.А. Рефлексивные методики в последипломном образовании управленческих кадров // Образование и наука. 2011. № 6 (85). С. 111 – 121.
9. Brooke M. Reflective practice and its relationship to the development of professional expertise // Practices and Policies for Initial Teacher Education. 2019. P. 49 – 60.
10. Cochran-Smith M., Lytle S.L. Inquiry as stance: Practitioner research for the next generation. Teachers College Press, 2015. 401 p.

11. Impedovo M.A., Khatoon Malik S. Becoming a reflective in-service teacher: role of research attitude // Australian journal of teacher education. 2016. Vol. 41. № 1. P. 100 – 112.
12. Killeavy M., Moloney A. Reflection in a social space: Can blogging support reflective practice for beginning teachers? // Teaching and Teacher Education. 2010. Vol. 26. № 4. P. 1070 – 1076.
13. Miller R. On developing a prospective view of teacher education // Journal of Teacher Education. 1992. Vol. 43. № 4. P. 243 – 248.
14. Pretorius L. Reflection for Learning: Teaching Reflective Practice at the Beginning of University Study // International Journal of Teaching and Learning in Higher Education. 2019. Vol. 31. № 1. P. 29 – 42.
15. Sellars M. Reflective practice for teachers. Sage, 2017. 208 p.

### References

1. Bizyaeva A.A. Psychology of a Thinking Teacher: Pedagogical Reflection. Pskov: PSPI named after S.M. Kirov, 2004. 216 p.
2. Karnelovich M.M. Reflexive Competence of a University Teacher: Monograph. Grodno: Grodno State University, 2013. 99 p.
3. Metaeva V.A. Reflection as Metacompetence. Pedagogy. 2006. No. 3. P. 57 – 61.
4. Miroshnichenko A.A., Kulikova L.N. Professional Reflection in Pedagogical Activity. Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev. 2012. N 4 (22). P. 194 – 197.
5. Orlova I.V. Training of professional self-knowledge: theory, diagnostics and practice of pedagogical reflection. SPb.: Rech, 2006. 128 p.
6. Solova N.V. Methodical competence of a university teacher. Moscow: Publishing House of the Russian State Agrarian University-Moscow Agricultural Academy, 2014. 205 p.
7. Stetsenko I.A. Theory and practice of developing students' pedagogical reflection. Rostov-on-Don: Publishing House of the Rostov State Pedagogical University, 2006. 256 p.
8. Chupina V.A. Reflective methods in postgraduate education of management personnel. Education and Science. 2011. No. 6 (85). P. 111 – 121.
9. Brooke M. Reflective practice and its relationship to the development of professional expertise. Practices and Policies for Initial Teacher Education. 2019. P. 49 – 60.
10. Cochran-Smith M., Lytle S.L. Inquiry as stance: Practitioner research for the next generation. Teachers College Press, 2015. 401 p.
11. Impedovo M.A., Khatoon Malik S. Becoming a reflective in-service teacher: role of research attitude. Australian journal of teacher education. 2016. Vol. 41. No. 1. P. 100 – 112.
12. Killeavy M., Moloney A. Reflection in a social space: Can blogging support reflective practice for beginning teachers? Teaching and Teacher Education. 2010. Vol. 26. No. 4. P. 1070 – 1076.
13. Miller R. On developing a prospective view of teacher education. Journal of Teacher Education. 1992. Vol. 43. No. 4. P. 243 – 248.
14. Pretorius L. Reflection for Learning: Teaching Reflective Practice at the Beginning of University Study. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education. 2019. Vol. 31. No. 1. P. 29 – 42.
15. Sellars M. Reflective practice for teachers. Sage, 2017. 208 p.

### Информация об авторах

**Фан Лина**, преподаватель, Цзилиньский педагогический университет, Китай, 1489417759@qq.com

**Ян Цзин**, аспирант, преподаватель, Синьцзянский университет, Китай, 569091889@qq.com

© Фан Лина, Ян Цзин, 2025