

На правах рукописи

МЕТАЕВА ВАЛЕНТИНА АЛЕКСАНДРОВНА

**РЕФЛЕКСИЯ И ЕЕ РОЛЬ В ПРЕОДОЛЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
ЗАТРУДНЕНИЙ ПЕДАГОГА**

13.00.01 – *общая педагогика*

АВТОРЕФЕРАТ

**диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

Екатеринбург 1996

Работа выполнена на кафедре повышения квалификации Уральского государственного профессионально-педагогического университета

Научный руководитель:

доктор медицинских наук, профессор
Лисовская Галина Михайловна

Официальные оппоненты:

доктор педагогических наук, профессор
Найн Альберт Яковлевич

кандидат педагогических наук, доцент
Подгорных Екатерина Михайловна

Ведущая организация:

Уральский государственный
университет им. А.М. Горького

Защита состоится **20 декабря 1996 г. в 10.00 часов** в аудитории 0-302 на заседании диссертационного совета Д064.38.01 по присуждению ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика в Уральском государственном профессионально-педагогическом университете по адресу: 620 012, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Уральского государственного профессионально-педагогического университета.

Автореферат разослан 19 ноября 1996 г.

Ученый секретарь диссертационного совета *Бухарова* Бухарова Г.Д.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Для современного этапа развития нашего общества характерен процесс пересмотра ценностных оснований социального существования человека. Оптимизация общественной жизни России невозможна без граждан, которые могли бы активно строить свою собственную жизнь, возлагая за нее ответственность, прежде всего, на самих себя. Появление таких людей связано с деятельностью всего социального института образования, с одной стороны, и деятельностью конкретного педагога, с другой. Меняющемуся обществу необходимо новое образование, необходим новый педагог, способный оперативно реагировать на происходящие общественные изменения, модифицировать свою собственную профессиональную деятельность в направлении максимальной ее адекватности социальному заказу. Выполнить это сможет педагог, способный видеть проблемы собственной профессиональной деятельности в связи с современным социальным заказом, искать пути преодоления и преодолевать профессиональные затруднения за счет активизации своих внутренних ресурсов. Одним из источников профессионального роста педагога в данном случае является рефлексия его собственного педагогического опыта.

Конкретизация проблемы роли рефлексии в профессиональном росте педагога предполагает рассмотрение нескольких аспектов и приводит к необходимости:

- теоретического обоснования роли рефлексии в формировании и развитии профессионально-педагогической деятельности;
- определения условий и методов профессионального развития педагога, основанных на актуализации рефлексивных механизмов профессионально-педагогической деятельности;
- создания конкретных методик изменения сложившихся стереотипов профессионально-педагогического мышления.

Поиск решения этих проблем основан на расширении представлений о профессионализме педагога (А.С. Белкин, В.А. Бодров, В.А. Сластенин, В.В. Шапкин, И.М. Юсупов); традиционно связанном с понятиями профессиональной готовности, профессиональной компетентности, профессиональной квалификации и умением педагога строить свою работу на основании научных достижений и известного педагогического опыта.

Рассмотрение проблемы рефлексии в ряде исследований связано с вопросами изучения профессиональных способностей педагога, с самоорганизацией в педагогической деятельности. С целью решения этих вопросов широко и многоаспектно изучаются проблемы профессионализма педагога в области социологии, методологии и философии образования (В.И. Загвязинский, Г.Е. Зборовский, В.В. Краевский, А.Я. Найн, В.Д. Семенов, Я.С. Турбовской), разрабатываются эффективные программы развития профессиональной компетентности (О.С. Анисимов, М.А. Галагузова, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулоткин, Г.М. Лисовская, Г.С. Сухобская) и ведутся исследования психологических аспектов деятельности педагога, его личностных качеств, определяющих развитие профессиональных способностей (А.А. Бодалев, Э.Ф.Зеер, Я.А. Пономарев, И.С. Семенов, Б.Т. Теплов). Однако при всей широте и многообразии исследований профессионализма педагога представляется недостаточно изученным один из ключевых элементов, являющийся необходимой предпосылкой саморазвития профессионала-педагога,—рефлексия педагогом собственной профессионально-педагогической деятельности и себя в ней как ее субъекта и личности.

В нашем обществе долгое время официально культивировалось технократическое, репродуктивное мышление. До недавнего времени проблема рефлексии рассматривалась преимущественно в философии, методологии и психологии с позиций частного механизма познания, а не как практика проектирования и преобразования деятельности, в том числе и педагогической. Проблема рефлексии и ее роль в общественном преобразовании изучалась отдельными группами интеллектуалов. Государственный заказ образованию требовал гражданина - дисциплинированного исполнителя, поэтому в педагогике доминировала "зубная" модель обучения, не опиравшаяся на рефлексивный метод в разрешении проблем.

В настоящее время из множества образовательных моделей (активизирующая, формирующая, свободная) все большее значение приобретает развивающая (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.З. Зак, Г.П. Щедровицкий, Д.Б. Эльконин). В центре внимания развивающей модели оказывается перестройка учебной деятельности как на уровне содержания, так и на уровне формы организации деятельности, чтобы обеспечить превращение человека в субъекта учебной деятельности. Ключевым элементом этой модели является "способ деятельности". Эта модель основывается на теоретическом типе мышления и

использует рефлексивный метод в деятельности. Актуальность этой модели обусловливается тем, что согласно новому социальному заказу, обществу необходим человек с развитыми способностями к реализации себя как в профессиональной деятельности, так и жизнедеятельности в целом, к быстрой адаптации к изменяющимся условиям, к творческому преобразованию действительности, а это, в свою очередь, требует наличия в его мышлении и деятельности развитых рефлексивных механизмов.

Анализ современных исследований, посвященных профессионализму педагогов, обнаруживает противоречие. Оно состоит в том, что изучением профессиональных способностей, в частности, рефлексивных, занимается психология (Э.Ф.Зеер, Ю.Н. Кулюткин, И.Н. Семенов, Г.С. Сухобская), методология (К.Я. Вазина, Ю.В. Громько, А.А. Тюков, Г.П. Щедровицкий), акмеология (А.А. Бодалев, Н.В.Кузьмина), эту же проблему косвенно затрагивает синергетика (А.П. Огурцов, Д.Уайт, В.К. Финн, Ю.А. Шрейдер), но в меньшей степени рефлексия как дефиниция известна в педагогической науке, хотя педагогическая деятельность рефлексивна по своей природе. С другой стороны, многие исследователи педагогической деятельности предлагают такие пути и способы преодоления профессиональных затруднений, которые дают недостаточную результативность в практической деятельности, так как не всегда входят в ее структуру, а являются объективными условиями педагогической деятельности (Ю.К. Бабанский, Т.С.Полякова).

С учетом данного противоречия была выбрана тема диссертационного исследования, раскрывающая проблему соотносимости рефлексии как общеметодологической и философской категории с педагогической наукой и практикой в аспекте развития профессионализма педагога.

Объектом изучения является профессиональная педагогическая деятельность.

В качестве **предмета** исследования выступают особенности организации педагогом рефлексии собственной деятельности как условие оптимального решения проблем профессионального характера.

Цель: Теоретическое рассмотрение и экспериментальное обоснование рефлексии как средства преодоления затруднений в профессиональной педагогической деятельности и повышения профессионализма педагогов.

Гипотеза: Уровень профессионализма педагога, проявляющийся в выборе адекватных целям деятельности средств преодоления педагогических затруднений, связан со степенью развития у него рефлексивных механизмов и может быть существенно повышен в ходе специально организованной инновационной деятельности, направленной на развитие рефлексии в условиях конкретной педагогической деятельности.

Задачи исследования:

1. Провести анализ состояния изученности проблемы рефлексии и определить ее место в профессиональной педагогической деятельности.
2. Выявить зависимость между уровнем развития рефлексии и успешностью в профессиональной педагогической деятельности, определить некоторые педагогические условия развития рефлексии в деятельности педагога-профессионала.
3. Разработать методiku и образовательную программу, направленные на развитие рефлексии. Подобрать и адаптировать методики диагностики уровня рефлексии в деятельности.
4. Определить динамику развития рефлексии в профессиональной педагогической деятельности в зависимости от педагогических условий.
5. Теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития педагогической рефлексии в специально организованной инновационной деятельности.

Методологической основой исследования являются философская теория мышления (Г. Гегель, Э.В. Ильенков, И. Кант, М.К. Мамардашвили, К. Фихте), психологическая теория мышления и деятельности (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, В.П. Зинченко, В.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), теория рефлексивной деятельности (О.С. Анисимов, К.Я. Вазина, В.В. Давыдов, Г.П. Щедровицкий).

Для реализации целей и задач исследования использовался комплекс **методов:**

- *общенаучные методы:* сравнительный анализ, системный метод, обобщение, анализ и синтез, формализация языка;

– *конкретно-научные методы*: педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент (констатирующий и формирующий), психодиагностические методы, опросные методы.

База исследования. Основной опытно-экспериментальной базой явился Новоуральский профессиональный лицей Свердловской области, а также Новоуральский филиал Института развития регионального образования и управление образования г.Новоуральска. В исследовании приняло участие 357 педагогов: преподаватели, мастера производственного обучения, методисты, работники управленческой сферы, студенты-практиканты УГППУ г. Екатеринбурга, педагоги системы профессионального образования Свердловской области, проходившие обучение в Новоуральском филиале ИРРО.

Этапы исследования. Исследование проведено в несколько этапов в период 1991-1996 гг.:

1 этап – 1991-1993 г. Анализ философской, методологической, психолого-педагогической литературы, изучение документальных источников, диссертационных работ, связанных с проблемами исследования, овладение технологией инновационных форм деятельности, анализ педагогической деятельности в общеобразовательных школах, в Новоуральском профессиональном лицее–инновационной площадке Департамента образования правительства Свердловской области. Проведение констатирующего эксперимента.

2 этап – 1993-1994 г. Теоретическое обоснование предмета исследования–рефлексии как педагогической категории, уточнение основных положений формирующего эксперимента, разработка методики и образовательной программы, направленных на развитие рефлексии деятельности, и их апробирование.

3 этап – 1994-1995 г. Проведение формирующего эксперимента. Анализ и обобщение результатов экспериментальной работы, коррекция содержания учебных модулей образовательной программы. Определение педагогических условий развития рефлексивных способностей.

4 этап – 1995-1996 г. Обобщение результатов исследования, внедрение их в образовательный процесс Новоуральского профессионального лицея и в практику работы методических служб учреждений начального профессионально-

го образования через лабораторию координации методических организаций регионов России ИРПО РФ. Оформление материалов диссертации.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Рефлексия как философская и психологическая категория в результате культурно-исторического развития приобретает особую актуальность и значимость как дефиниция педагогики.

2. Рефлексия как средство преодоления профессиональных затруднений является инструментом развития профессиональной педагогической деятельности. Успешность профессиональной деятельности педагога связана с уровнем развития рефлексии в его деятельности.

3. Развитие рефлексии имеет различную динамику в зависимости от педагогических условий. Уровень рефлексии существенно повышается благодаря включению педагога в специально организованную инновационную деятельность.

Научная новизна исследования. Научная новизна проведенного исследования заключается:

– в теоретическом обосновании понятия рефлексии как педагогической категории и основных положений при организации деятельности по развитию педагогической рефлексии,

– в методическом обеспечении развития рефлексии профессиональной педагогической деятельности в условиях последиplomного образования педагогов.

Теоретическая значимость исследования. Полученные в результате исследования данные позволили определить понятие рефлексии как педагогической категории и раскрыть механизм и динамику ее развития в конкретной педагогической деятельности.

Практическая значимость исследования. Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы при организации образовательного процесса в различных видах деятельности: учебной, педагогической, методической, управленческой.

Совокупность положений и выводов исследования может быть использована в работе, направленной на развитие успешности профессиональной деятельности педагогов. Результаты исследования, оформленные в образовательной программе повышения квалификации и методическом пособии, могут быть рекомендованы образовательным учреждениям, ориентированным на развитие.

Научная обоснованность и достоверность. Концептуальность и доказательность работы обеспечиваются применением теории мышления и деятельности, определяются разработкой теории вопроса, подтвержденной выводами экспериментальной части исследования, а также воспроизводимостью результатов исследования. Достоверность полученных результатов обеспечивалась таким проектированием экспериментальной работы, которое позволяло достигнуть максимальной валидности. При этом внутренняя валидность достигалась следующим:

- случайный способ формирования контрольной и экспериментальной групп, при котором в начале эксперимента отсутствовали значимые (на уровне 0,01) различия по изучаемой переменной, в данном случае, рефлексии деятельности педагогов. Исследование значимости различий осуществлялось при помощи *t*-критерия Стьюдента;

- максимальным устранением внешних влияний на контрольную и экспериментальную группы. Деятельность по повышению профессиональной педагогической компетентности различалась формально-содержательными характеристиками: экспериментальная группа включалась в инновационную деятельность с соответствующими формами и содержанием, в работе с контрольной группой использовались традиционные формы.

Для определения статистической достоверности полученных различий использовался *t*-критерий Стьюдента. Статистическая обработка данных осуществлялась на ПК IBM-386 при помощи пакета Statgraph.

Апробация и внедрение. Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в процессе образовательной деятельности по повышению квалификации педагогов в рамках Новоуральского профессионального лицея и

управления образования г.Новоуральска, служивших базой исследования, а также ИРПО ДО правительства Свердловской области и ИРПО РФ.

Основные положения исследования докладывались автором на конференциях: "Инновационные технологии в педагогике и на производстве" (Екатеринбург–1995, 1996 гг.), областных педагогических чтениях Департамента образования и ИРПО "Создание условий для развития качества образования" (Екатеринбург–1994 г.), " Теория и практика развития регионального образования: проблемы и перспективы"(Екатеринбург–1996 г.), научно-практических конференциях по проблемам развития образования и профессиональной готовности педагогов к работе в условиях инноваций (Новоуральск–1992, 1993, 1994, 1995 гг.), на семинаре слушателей ФПК УГППУ "Методологические основания анализа педагогической деятельности"(Екатеринбург–1995 г.), на заседании лаборатории координации методических организаций регионов России ИРПО РФ (Москва–1995 г.), на 4-ой Российской научно-практической конференции "Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании" (Екатеринбург–1996 г.).

Всего автором опубликовано 12 работ, по теме исследования – 7.

Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения и приложений. Библиография включает 123 источника, в том числе на иностранном языке–10.

Внедрение результатов исследования определялось разработкой следующих материалов:

1. Образовательная программа "Развитие профессиональной готовности педагогов в образовательном учреждении нового типа", сертифицированная Департаментом образования правительства Свердловской области.
2. Комплекс диагностических методик изучения рефлексивных способностей педагогов.
3. Методическое пособие "Методическая служба ПО в условиях инновационной деятельности образовательного учреждения".

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ И ВЫВОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.

В первой главе рассмотрены теоретико-методологические проблемы рефлексии в аспекте культурно-исторического развития. Изучение теоретико-

методологической проблемы рефлексии обусловлено тем, что оно дает глубокое понимание предмета исследования в совокупности всех его проявлений, представленных в различных отраслях научного знания.

Этимологический и лексико-семантический анализ слова "рефлексия" показывает устойчивость смысла понятия, несмотря на его пятивековую историю: reflexio (позднелат.) – "обращение назад" – осмысление – самопознание – форма теоретической деятельности – принцип мышления – категория сознания.

Анализ работ по истории философии показал, как развивалось понятие от рефлексии как "источника идей" в философии Просвещения (К.Гельвеций, Т.Гоббс, Д. Дидро, Ж.Ламетри, Д. Локк, Д. Юм), как "метода мышления" в немецкой классической философии (Г. Гегель, И. Кант, И. Фихте, Ф. Шеллинг) до рефлексии как общей категории различных отраслей философского знания: герменевтики, семиотики, синергетики, акмеологии (М.М.Бахтин, С.Т.Вайман, Г.Х.Гадамер, Э.В. Ильенков, М.К. Мамардашвили, I. Mezirov).

Определить понятийно-терминологический аппарат работы, изучить динамику развития понятия рефлексии в методологии, психологии и понять специфику перехода понятия в сферу педагогического знания помогли работы Б.Г. Ананьева, О.С. Анисимова, Л.С. Выготского, Б.З. Вульфова, В.В. Давыдова, В.И.Загвязинского, В.В. Краевского, Н.В. Кузьминой, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова, А.А. Тюкова, Г.П. Щедровицкого. Анализ исследований помог увидеть специфику понимания рефлексии в каждой из названных областей: при понимании рефлексии как инструмента развития психология большой акцент делает на личностную рефлексию (проблемы "Я" концепции, техник преодоления и др.); синергетика связывает рефлексивные механизмы с такими понятиями как эволюция, культура, творчество; методологи, считая рефлексию категорией сознания, обосновывают ее связь с деятельностью и предлагают схему рефлексивной деятельности. Феномен рефлексии осмысливается в настоящее время в связи с проблемами коэволюции, понимаемой как совместное развитие во взаимодействии, с проблемами искусственного интеллекта как развитой многоуровневой рефлексии. Понятие рефлексии все глубже входит и исследуется не только в теории мышления, но и в теории деятельности.

Самыми интересными в рамках нашей работы представляются исследования в области педагогической деятельности, в частности, работы О.С. Анисимова, в которых обосновывается необходимость универсально-деятельностной под-

готовки педагога, который обладал бы общей культурой деятельности, мышления, существования. Им выдвигаются такие требования к современной педагогической деятельности, как :

- самостоятельность осуществления критического анализа ситуаций,
- развитие методологического обеспечения педагогической деятельности,
- наличие развитых форм деятельности и выработка различных форм ее рефлексии.

Во второй главе дается обоснование педагогической рефлексии как средства преодоления профессиональных затруднений педагога.

Проблема рефлексии педагогической деятельности рассматривается в связи с понятием "профессиональные педагогические способности" (А.А. Бодалев, Н.В.Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, Я.А. Пономарев, И.С. Семенов, Г.С. Сухобская, Б.Т.Теплов), в комплексе которых представляются недостаточно изученными рефлексивные способности. Профессиональные способности понимаются нами как возможности успешного выполнения определенного вида деятельности на основе психо-физиологических особенностей индивида и выработанных умений производить действия в рамках определенной профессии. Характеристика рефлексивных способностей, данная в нашем исследовании, основывается на типологии способностей, предложенной Н.В. Кузьминой, учитывает многокомпонентную характеристику профессиональных способностей (Т.М.Хрусталева, Б.А.Вяткин), а также подходы Е.С. Михайловой к изучению профессиональных способностей, в которых автором утверждаются и обосновываются рефлексивные и коммуникативные способности как ведущие в профессиональной педагогической деятельности. Педагогическая рефлексия как сложный интеллектуальный и психологический феномен представлена в исследованиях А.А. Бизяевой, В.А.Кривошеева, И.Н. Семенова, С.Ю. Степанова. Существенно дополняют представления о профессиональной педагогической рефлексии исследования Б.З.Вульфова, представляющего феномен рефлексии в связи с особенностями педагогической деятельности и педагогическим опытом. Существенным для нашего исследования является положение, что для возникновения рефлексии в деятельности должно содержаться затруднение, тогда она дает возможность "развития педагогической деятельности через рефлексию педагогического опыта" (О.С. Анисимов).

Чтобы рефлексия стала инструментом, или средством разрешения проблем, необходимо доведение понятия до прикладного уровня. В.В. Краевский пишет о необходимости иметь методологический инструментарий, чтобы педагог мог анализировать собственную деятельность. На поиск методологического инструментария и определение оптимальных педагогических условий его использования для развития рефлексии деятельности была направлена наша работа.

Для выявления роли рефлексии в профессиональной деятельности педагога важно знать, что определяет ее успешность. Поэтому в исследовании особое место отводится понятию профессионального затруднения и способам его преодоления. Анализ понятия затруднения в психолого-педагогической литературе показал его неоднозначность, синонимичность: трудность, затруднение, проблема, проблемная ситуация (Ю.К. Бабанский, А.А. Бондаренко, В.К. Елманова, М.М.Кашапов, Н.В. Кузьмина, Ф.А. Орехов, Е.Н. Поляков, Т.С. Полякова, В.М. Румянцев, Г.Т. Селунина, В.Э. Тамарин, Д.С. Яковлева). В работах О.С. Анисимова, В.А. Чернушевича, П.И. Кольхалова затруднение рассматривается как следствие деятельности и как условие ее продолжения. Под затруднением они понимают "субъективное ощущение невозможности получить результат в деятельности, процесс фиксации неудовлетворенности состоянием деятельности". Это определение принято нами в исследовании как наиболее адекватно раскрывающее роль рефлексии в преодолении затруднения и дающее возможность классификации затруднений по методологическим основаниям.

Для характеристики способов преодоления затруднения и их классификации были изучены работы отечественных и зарубежных педагогов и психологов (Л.И.Анцыферова, Ю.К. Бабанский, М.М. Кашапов, Н.В. Кузьмина, Т.С. Полякова, А.Я. Найн, В.А. Чернушевич, S.K. Kobasa, U. Lehr, A. Menlo, T. Okato, H. Thomae), называющие различные способы преодоления: от методических рекомендаций, относящихся к условиям педагогической деятельности, до техник преодоления и формирования жизненных стратегий. При полноте представленных способов упоминание рефлексии как механизма преодоления профессиональных затруднений в работах встречается крайне редко. При определении принципов классификации была принята классификация затруднений на основе методологических подходов к пониманию затруднения и способов его преодоления. Мы классифицировали затруднения на основе процедуры рефлексии:

- в осознании и квалификации затруднения в собственной деятельности,
- в осуществлении анализа деятельности,
- в критическом осмыслении результатов собственной деятельности,
- в поиске новых правил, образцов, норм деятельности,
- в знании способов изменения себя в деятельности.

Это определило роль рефлексии педагога в преодолении затруднений и послужило основой для разработки экспериментальной части исследования.

В третьей главе представлены результаты экспериментальной работы по развитию рефлексии в деятельности педагогов.

Теоретическое исследование рефлексии как философской и психолого-педагогической категории глубоко связано и неотделимо от практической педагогической деятельности и инициировано особой значимостью роли рефлексии в деятельности педагога. Наше предположение о том, что рефлексия является инструментом разрешения профессиональных затруднений педагога и существенно влияет на успешность его профессиональной деятельности, актуализирует важность эмпирических данных, получаемых в экспериментальной работе и необходимых для теоретических выводов.

Цель экспериментальной работы – выявление некоторых педагогических условий, способствующих развитию рефлексии в профессиональной педагогической деятельности.

В исследовании при изучении предмета, в качестве которого выступают особенности организации педагогом рефлексии собственной деятельности как условие оптимального решения проблем профессионального характера, были использованы как общенаучные, так и конкретно-научные методы. Из известных нам методик определения уровня рефлексии были выбраны те, которые наиболее адекватно соотносились с нашими представлениями о рефлексии и позволили получить более точные результаты и сделать полные выводы:

1. Тестовая методика О.С. Анисимова по определению уровня рефлексивности мышления, адаптированная нами для изучения педагогической деятельности.

2. Методика репертуарных решеток, основанная на индивидуально-ориентированном методе личностной психодиагностики и представленная в эксперименте в форме имплицативной решетки Д. Келли.

3. Метод экспертной оценки успешности профессиональной педагогической деятельности.

4. Определение формальных характеристик возможного уровня профессиональной квалификации педагогов (образование, стаж, возраст, характер профессиональной деятельности).

5. Контент-анализ полученного в ходе эксперимента документального и феноменального материалов, иллюстрирующих деятельность педагога.

6. Методы опроса и анкетирования, использование косвенных показателей включенности педагога в деятельность и ее результативности.

7. Результаты, полученные в ходе эксперимента, обрабатывались на IBM-386 при помощи пакета Statgrach и табличного процессора Supercalc-4.

Эксперимент предполагал констатирующую и формирующую его части.

Целью констатирующего эксперимента было выявление связи между уровнем рефлексии профессиональной деятельности педагога и ее успешностью для проверки этой части гипотезы.

В результате проведенного констатирующего эксперимента было установлено следующее:

1. Уровень рефлексии профессиональной деятельности педагога связан с успешностью его деятельности. У педагогов, чья деятельность в результате экспертной оценки была признана успешной по всем предложенным в опросе критериям, уровень рефлексии достиг 12,5 (в условных единицах), у остальных – 11,8. Это является подтверждением гипотезы в той ее части, что рефлексия является условием успешности педагога в профессиональной деятельности. Вывод дает понимание проблемы педагогической рефлексии как одной из важнейших в современной системе образования и приводит к необходимости поиска и реализации эффективных методик развития рефлексии деятельности.

2. Попутно мы изучили различия в уровне выраженности рефлексии и динамику ее роста в зависимости от некоторых внешних характеристик педагогической деятельности. Полученные данные позволили выявить типологические портреты педагогов:

– с максимальным развитием рефлексивности (по наивысшим показателям): мужчина в возрасте от 40 до 50 лет, имеющий педагогический стаж от 15 до

25 лет, характер выполняемой педагогической деятельности: управленческая или методическая, профессионально успешный;

– с максимальными возможностями для развития рефлексивности (по наивысшим показателям прироста): мужчина или женщина в возрасте от 25 до 30 лет, имеющие педагогический стаж от 5 до 15 лет, способные видеть затруднения в собственной деятельности;

– с наиболее ярко выраженной необходимостью в развитии рефлексии (по наименьшим абсолютным показателям): женщина, в возрасте до 30 лет, молодой специалист, не осознающая затруднений в собственной деятельности, профессионально неуспешная.

Эти выводы могут быть учтены при организации деятельности, направленной на развитие рефлексии, а также при комплектовании малых групп в семинарах, организованных по типу организационно-деятельностной игры, когда ситуация коллективной мыследеятельности во многом зависит от уровня рефлексивности игроков.

Результаты проведенного эксперимента важны при определении групп педагогов в системе повышения квалификации, при выборе содержания последилового образования, при изучении образовательных потребностей педагогов, включающихся или уже включенных в режим развития.

Констатирующий эксперимент как этап исследования завершился разработкой методики развития рефлексии профессиональной педагогической деятельности и составлением на ее основе образовательной программы для педагогов, направленной на развитие рефлексивных способностей. Эти подходы легли в основу формирующего эксперимента.

Для проведения формирующего эксперимента были сформированы контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы, состоящие из педагогов примерно одного уровня квалификации и успешности (по данным констатирующего этапа), т.е. статистически значимых различий по показателям успешности (экспертная оценка) и уровню рефлексии (методика О.С. Анисимова) между ними не было. КГ состояла из педагогов, которые входили в одно методическое объединение и работали над повышением своей квалификации традиционным способом в соответствии с планом. ЭГ включила педагогов, которые повышали свою квалификацию в соответствии с тем же планом, однако в работе с ними специальным образом организовывалась деятельность, направленная на реф-

лексию их профессионального опыта и проектирование своей педагогической деятельности.

Формирующий эксперимент исследования проводился с целью определения эффективности развития рефлексии профессиональной педагогической деятельности на основе применения разработанной методики и реализации образовательной программы. Данная цель соотносилась с общей целью исследования и была направлена на проверку части гипотезы о том, что рефлексия развивается в специально организованной инновационной деятельности. Эта деятельность была организована по принципу модуля, каждый из которых начинался с организационно-деятельностной игры, в которой педагог осознавал собственные затруднения, проектировал свою дальнейшую деятельность, формировал запрос на информацию, необходимую для продолжения деятельности. Далее следовала лекция, удовлетворявшая запрос, и индивидуальная консультация, в которой анализировалась и корректировалась послеигровая педагогическая деятельность. Завершался модуль рефлексивным семинаром, на котором в ситуации коллективной мыследеятельности происходил поиск новой нормы деятельности.

Полученные в ходе формирующего эксперимента результаты указывают на следующее:

– развитие рефлексивности наиболее интенсивно происходит в инновационной, специально организованной деятельности, что требует применения в практике последиplomного образования педагогов соответствующих форм деятельности, способствующих развитию культуры мышления и деятельности (табл.1).

Таблица 1

**ДИНАМИКА ИЗМЕНЕНИЙ ПОКАЗАТЕЛЕЙ РЕФЛЕКСИИ (СРЕДНИХ ПО ГРУППЕ) В
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ И КОНТРОЛЬНОЙ ГРУППАХ**

| Показатель | Разница =конец эксп.-начало экспериментальн. контрольн. | | Значимость различий по t-критерию Стьюдента |
|-----------------|---|-----|---|
| рефлексивность | 77,5% | 7% | 5,27 p<0,001 |
| самокритичность | 61% | 3% | 6,92 p<0,001 |
| коллективность | 73% | 15% | 4,03 p<0,01 |
| лидерство | 66% | 18% | 3,27 p<0,02 |

– наиболее слабовыраженным элементом в процедуре рефлексии и, следовательно, основным затруднением педагогов является осуществление анализа педагогической деятельности, предшествующей затруднению, поэтому первоочередной по значению в работе с педагогами является проблема анализа педагогической деятельности (рис.1).

– развитие рефлексивных способностей обуславливается индивидуальными психолого-физиологическими и личностными особенностями педагога, что необходимо учитывать при составлении образовательных программ, направленных на развитие педагога.



Рис.1. График выраженности рефлексии в деятельности педагогов:

- 1 – фиксация затруднения в деятельности,
- 2 – анализ деятельности,
- 3 – критическое отношение к деятельности,
- 4 – поиск новой нормы,
- 5 – изменение себя в деятельности.

– недостаточное знание механизмов рефлексии и ее использование как инструмента профессионального развития педагога указывают на необходимость и важность в развитии рефлексивной способности педагога формирования навыков рефлексивного анализа и нахождения таких средств развития, которые помогли бы педагогу осуществлять рефлексивный процесс профессионально, зная его инструментовку, и творчески, обогащая его новыми средствами.

Теоретическое исследование проблемы рефлексии и результаты проведенного педагогического эксперимента подтвердили выдвинутую гипотезу о том, что уровень развития рефлексии определяет успешность профессиональной педагогической деятельности и может быть повышен в ходе специально организованной инновационной деятельности, и позволили сформулировать следующие выводы:

Педагогическая рефлексия, глубоко изученная философией и психологией, становится все более значимой дефиницией современной теории педагогики. Проблема рефлексии является актуальной в практической педагогике. Она рассматривается как условие развития профессионализма педагога и его готовности к деятельности в современной образовательной практике, ориентированной на развитие и саморазвитие.

Рефлексия играет значительную роль в преодолении профессиональных затруднений педагога. Овладение ее инструментом является для педагога актуальной проблемой. Наиболее существенным и приоритетным в рамках разрешения данной проблемы представляется необходимость владения навыками педагогического анализа.

Рефлексия представляет собой сложное интегративное образование, обусловленное индивидуальными психолого-физиологическими и личностными качествами субъекта, профессиональными способностями и знаниями. Рефлексия-развиваемая способность, и наиболее интенсивное ее развитие происходит в специально организованной инновационной деятельности.

Одним из педагогических условий развития рефлексии является формирование инновационной среды в образовательных учреждениях и создание эффективных методик и образовательных программ по развитию рефлексии.

В качестве методики развития педагогической рефлексии могут быть использованы образовательная программа "Развитие профессиональной готовности в условиях образовательного учреждения нового типа", сертифицированная в Департаменте образования правительства Свердловской области, и методическое пособие "Методическая служба ПО в условиях инновационной деятельности образовательного учреждения".

Проведенное исследование открывает путь к дальнейшему изучению таких вопросов, как педагогический анализ, индивидуальные различия в протекании процесса рефлексии у педагогов и его влияние на формирование индивиду-

альной педагогической системы, рефлексия и дискуссия, рефлексия и педагогическая культура.

В заключении даются общие выводы о том, что в работе проведено исследование проблемы развития профессиональной педагогической деятельности через преодоление профессиональных затруднений. В качестве основополагающего выдвинут аспект значимости теории рефлексивной деятельности для практической педагогики, роли рефлексии в преодолении профессиональных затруднений.

Путем анализа теоретических исследований и педагогической практики определены некоторые педагогические условия развития рефлексии в деятельности педагогов-профессионалов.

В экспериментальной работе доказано влияние уровня развития рефлексии у педагога на успешность его профессиональной деятельности, разработана и апробирована методика развития рефлексии, давшая положительные результаты.

Проведенная работа подтвердила выдвинутую в диссертации гипотезу и открыла перспективы дальнейшей работы по исследованию феномена рефлексии в профессиональной педагогической деятельности. Исследование актуализировало проблему формирования навыков педагогического анализа как основополагающего элемента рефлексии.

Важными в логике данного исследования представляются проблемы формирования разных типов рефлексии в зависимости от индивидуальных психолого-физиологических и личностных особенностей.

Перспективными мы считаем направления, связанные с проблемами соотношения рефлексии и педагогической культуры, рефлексии и механизмов творческой деятельности. Нас особо заинтересовали вопросы диалога и дискуссии как механизмов образования и роли рефлексии в этих процессах.

Проблема рефлексии глобальна. Она пронизывает глубинные процессы развития культуры и человека как субъекта культуры. В то же время мы полагаем, что актуальные задачи, стоящие перед современным образованием, в определенной мере поможет разрешить проведенная нами работа.

Основное содержание диссертации изложено в следующих публикациях автора:

1. Авторский педагогический кабинет ВПУ-2 – опорный кабинет ИРРО//Опыт и проблемы высшего рабочего образования. -Екатеринбург: ИРРО, 1993.–С.1-32 (в соавт.).

2. К вопросу о саморазвитии личности посредством уроков литературы//Опыт и проблемы высшего рабочего образования.–Екатеринбург: ИРРО, 1993.– С.90-93 (в соавт.).

3. Программа школы духовного развития//Опыт и проблемы высшего рабочего образования.– Екатеринбург: ИРРО,1993. - С.96–99.

4. Рефлексия как элемент профессиональной культуры педагога//Методико-технологическое обеспечение инновационных процессов в ВПУ-2.– Екатеринбург:ИРРО,1995.– С.22-27.

5. Методико-технологический подход в развитии профессиональных способностей педагога//Создание условий для развития качества образования.– Екатеринбург: ИРРО,1995.– С.130-134.

6. Роль педагогической рефлексии в преодолении профессиональных затруднений//Инновационные технологии в педагогике и на производстве.– Екатеринбург: УГППУ, 1995.– С.21-22.

7. Роль рефлексии в развитии профессионального мышления педагога//Теория и практика развития регионального образования: проблемы и перспективы. – Екатеринбург, ИРРО, 1996.– С.76-81.



Подписано в печать 12.11.96. Формат 60х84/16. Бумага для множит. ап.
Печать на ризографе. Уч.-изд. л. 1,0. Тираж 100 экз. Заказ 2005 Бесплатно.
Уральский государственный педагогический университет.
Отдел множительных систем.
620219 Екатеринбург, ГСП-135, просп. Космонавтов, 26