

Москвина Татьяна Ивановна

**РЕФЛЕКСИВНЫЙ ПРАКТИКУМ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ
К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
(в системе дополнительного профессионального образования)**

13. 00. 01 – общая педагогика, история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Тюмень - 2009

Работа выполнена в ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»

Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор
Днепров Сергей Антонович

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Кустов Леонид Маркелович,
кандидат педагогических наук
Исмагилова Инна Викторовна

Ведущая организация - ГОУ ВПО «Пермский государственный педагогический университет»

Защита диссертации состоится 28 мая 2009 года в 13.30 часов на заседании диссертационного совета Д 212.274.01 при государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Тюменский государственный университет» по адресу: 625003, г. Тюмень, ул. Семакова,10.

С диссертацией можно ознакомиться в Информационно-библиотечном центре Тюменского государственного университета.

Автореферат разослан 27 апреля 2009 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Строкова Т.А.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Система дополнительного профессионального образования России переживает существенные изменения, вызванные глубокими социально-политическими и экономическими преобразованиями в государстве. Происходит смена господствующего долгие годы технократического подхода к образованию на личностно ориентированную парадигму. Ее сущность определяется гуманистической природой педагогической деятельности, в центре которой находится развивающаяся личность как высшая цель и ценность.

Основу стратегии современного дополнительного педагогического образования в условиях его модернизации определяют субъективное развитие и саморазвитие личности педагога, способного выходить за пределы нормативной деятельности, осуществлять инновационные процессы, процессы творчества в широком смысле. Развитие личности педагога во многом происходит в профессиональной деятельности, когда само её содержание выступает для него предметом анализа и ценностно – смысловой оценки.

Но педагогам, перешедшим в систему образования, особенно в последнее время из-за сложившейся социально-экономической ситуации, из производственной сферы (мастерам профессионального обучения, тренерам, инструкторам, педагогам дополнительного образования детей), без развитых рефлексивных способностей достаточно сложно выявлять и осмысливать причины возникающих проблем в своей профессиональной деятельности. Поэтому в системе дополнительного профессионального образования многими исследователями признается актуальным рефлексивный подход, нацеливающий специалиста на самоанализ позитивных и негативных сторон профессионально-педагогической деятельности, на самооценку образовательных потребностей и познавательных интересов, определение пути дальнейшего самосовершенствования.

Реализация рефлексивного подхода, на наш взгляд, требует внедрения в процесс дополнительного профессионального образования инновационных технологий, методов и средств, развивающих субъектную позицию слушателя в процессе обучения, что невозможно при сохранении традиционных форм организации повышения квалификации, ориентированных на объектную роль педагогов в образовательном процессе.

Одним из средств реализации рефлексивного подхода мы считаем **рефлексивный практикум**, который способствует развитию субъектности и формированию ценностного отношения слушателей к педагогической деятельности в процессе повышения квалификации и профессиональной переподготовки. **Рефлексивный практикум** – это базовая организационная форма и средство обучения взрослых, сущность которого заключается в осмыслении значения, функций и уровней педагогической деятельности в процессе дополнительного профессионального образования путем выявления и развития способностей к самоанализу, самооценке взглядов, мнений, позиций и убеждений, формировании ценностного отношения и ценностных ориентаций, самоактуализации и самореализации в процессе образовательной деятельности.

Мнение исследователей о возможности применения рефлексивного практикума в системе дополнительного профессионального образования отличается неоднозначностью взглядов, подходов и позиций. По-мнению Г. П. Щедровицкого, С. Ю. Степанова, И. Н. Семенова, О. С. Анисимова, Н. Г. Алексеева, рефлексивный практикум представляется как организационная форма постпрофессионального обучения, в рамках которого педагоги могут осуществлять рефлексию профессиональной деятельности.

Другие ученые (В. А. Метаева, В.А. Слостенин, А.В. Хуторской, А.Н. Ковтунова, и др.) позиционируют рефлексивный практикум как метод, способствующий интериоризации опыта и знаний. Так, например, В.А. Метаева рассматривает рефлексивный практикум как метод обучения и способ

построения новой нормы деятельности.

Однако вопросы, связанные с теоретическим обоснованием применения рефлексивного практикума как средства формирования ценностного отношения к педагогической деятельности, относятся к слабо разработанным в педагогической науке. Не определено понятие рефлексивного практикума как средства, не определены его структура, научный статус, нуждается в уточнении и дополнении определение «ценностное отношение к педагогической деятельности».

Таким образом, можно выделить **противоречия** между: 1) общественной потребностью в высококачественном дополнительном профессиональном образовании, которое могут получить только те обучающиеся, которые будут играть в своей образовательной деятельности субъектную роль, и традиционной «знаниевой» парадигмой, которая отводит объектную роль педагогам в процессе повышения квалификации; 2) все возрастающими требованиями к педагогической деятельности и снижающимся ценностным отношением педагогов и обучающихся к ней, особенно в начальном профессиональном образовании, где в соответствии со «знаниевой» парадигмой педагог выполняет пассивную роль ретранслятора учебной информации, не требующую от него развитой способности к самоанализу и самооценке взглядов, мнений, позиций и убеждений; 3) между утвердившимся в реальной практике новым типом профессиональной деятельности, характерным для «совокупного работника», мобильно сочетающего различные специальности, и отчуждением – неосознанным отношением педагогов к своей педагогической деятельности, что препятствует их творческой самоактуализации и самореализации, и, соответственно, – инициации таких процессов у обучающихся.

Актуальность и выявленные противоречия позволили определить **проблему исследования**, которая заключается в поиске и выборе педагогических средств, реализация которых способствует формированию ценностного отношения слушателей к педагогической деятельности в процессе дополнительного

профессионального образования. В поле данной проблемы была определена **тема** диссертационного исследования: **«Рефлексивный практикум как средство формирования ценностного отношения к педагогической деятельности (в системе дополнительного профессионального образования)»**.

Цель исследования: теоретически обосновать сущность, структуру, научный статус рефлексивного практикума и опытно-поисковым путем доказать эффективность его применения как средства формирования ценностного отношения слушателей к педагогической деятельности в системе дополнительного профессионального образования.

Объект исследования – формирование ценностного отношения слушателей к педагогической деятельности в системе дополнительного профессионального образования.

Предмет исследования – зависимость сформированности ценностного отношения к педагогической деятельности от результативности и эффективности применения рефлексивного практикума.

Гипотеза исследования: формирование ценностного отношения к педагогической деятельности слушателей будет успешным, если:

- в процессе дополнительного профессионального образования применять рефлексивный практикум как базовую организационную форму и средство обучения взрослых, сущность которого заключается в раскрытии смысла, значения, функций (гностической, конструктивной, проектировочной, организаторской, коммуникативной), уровней (адаптивного, репродуктивного, эвристического, творческого) педагогической деятельности и направлении совместной образовательной деятельности на развитие способностей к самоанализу, самооценке взглядов, мнений, позиций и убеждений, формирование ценностного отношения и ценностных ориентаций, определение пути дальнейшего самосовершенствования в профессионально-педагогической деятельности;

- обосновать и реализовать в процессе дополнительного профессионального образования методы и формы образовательной деятельности слушателей в рефлексивном практикуме, наиболее продуктивными из которых будут: *самоанализ*, направленный на развитие аналитических и прогностических способностей, позволяющий добиваться позитивных изменений в ценностном отношении к педагогической деятельности; *рефлексивный полилог*, *позиционная дискуссия*, позволяющие развить способность к групповому анализу; *рефлексивная инверсия*, развивающая интеллектуальную рефлексию; *организационно-деятельностная игра* (например, игра «Рефлексия»), способствующая формированию рефлексивного типа педагогического мышления; *рефлексивный тренинг*, развивающий способность к индивидуальной рефлексии, способствующий осознанию собственных профессиональных ценностей и принципов; *интерпретация текста*, способствующая развитию дискурсивной деятельности слушателей, *рефлексивное портфолио*, помогающее разработать стратегию своего собственного профессионального развития («Я – профессионал») и сформировать объективную самооценку результатов образовательной деятельности, побудить к самоактуализации, самореализации, саморазвитию и творческому отношению к профессиональной деятельности;

-взаимодействующие ценности, составляющие «ядро» личности педагога, по всей видимости, определяют уровень его готовности к осознанному овладению и применению способов профессиональной деятельности: на первоначальном (*прагматическом*) уровне будет наблюдаться отсутствие ценностного отношения к педагогической деятельности или крайне низкая степень его проявления; на среднем (*нормативно-просвещенческом*) уровне, кроме проявления устойчивости может быть проявление и неустойчивости исследуемого ценностного отношения; на высоком (*аналитико-ценностно-ориентирующем*) уровне ценностное отношение будет характеризоваться устойчивостью, обеспечивающей стабильность и эффективность применения знаний, умений, навыков и способов профессионально-педагогической деятельности.

Предмет исследования и выдвинутая гипотеза позволили наметить следующие *задачи*:

1) Теоретически обосновать сущность понятия рефлексивного практикума, определить его структурные компоненты, содержание и роль в формировании ценностного отношения к педагогической деятельности в процессе дополнительного профессионального образования.

2) Разработать и опытно-поисковым путем проверить эффективность модели формирования ценностного отношения слушателей к педагогической деятельности.

3) Определить организационно-педагогические условия реализации модели формирования ценностного отношения к педагогической деятельности в системе дополнительного профессионального образования.

Решение поставленных в работе задач опиралось на *теоретические методы*: теоретический анализ философской и психолого-педагогической литературы; логико-исторический анализ предмета и проблемы исследования; системный анализ педагогических явлений; классификацию, сравнение, экстраполяцию, моделирование; *эмпирические методы*: изучение педагогического опыта; проведение опытно-поисковой работы по организации и проведению рефлексивного практикума; диагностику изменения объекта исследования (наблюдение, беседа, устный и письменный опросы, анкетирование, тестирование, контент-анализ), методы математической статистики.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: гуманистический, социально - и личностно-ориентированный подходы (Н.А.Алексеев, Ш.А. Амонашвили, А.С.Белкин, Л.А. Беляева, В.И. Загвязинский, Е. В. Бондаревская); рефлексивно-деятельностный - в образовании (А.А.Бодалев, Ю.Н. Кулюткин, И. Н. Семенов, Г. Н. Сериков, А.Я. Найн); компетентностный подход в профессиональном образовании (Э.Ф. Зеер, Д.А. Иванов,

А.В.Хуторской и др.), личностно-ценностный подход (В.А. Беликов, С.Г.Вершловский, В.Д. Ширшов).

При определении исходных теоретических основ мы опирались на идеи о сущности рефлексии: философские (Г.В.Ф. Гегель, Д. Дьюи, И. Кант, Дж. Локк, М. Хайдеггер, М.М.Рубинштейн, Г.П. Щедровицкий), социологические (А.Маслоу, Ю. К. Усынин), психолого-педагогические (Н. Г. Алексеев, О.С.Анисимов, Б. З. Вульф, Л. С. Выготский, В. А. Метаева, С. Л. Рубинштейн, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов, К. Юнг); концепции профессионального педагогического образования, развития профессионально-образовательных систем (С. Я. Батышев, С. А. Днепров, Э. Ф. Зеер, Л. М. Кустов, А. К. Маркова, Э.М.Никитин, М. М. Поташник, И.П. Смирнов, В. А. Сластенин, Е. В. Ткаченко); теорию саморазвития личности (В. И. Андреева, Н.В. Кузьмина), психолого-педагогическую теорию деятельности (Б. Г. Ананьев, П. Я. Гальперин, А.Н.Леонтьев, А. К. Маркова, С. Л. Рубинштейн); теорию витагенного образования (А. С.Белкин, Н.О. Вербицкая, Н.К. Жукова).

База исследования - Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования Курганской области, Курганский филиал Шадринского государственного педагогического института. Всего к работе привлечено 438 человек, из которых педагогов, не имеющих базового педагогического образования (мастеров производственного обучения, тренеров, инструкторов) - 234 человека, студентов - 36, педагогических работников (учителей, педагогов дополнительного образования), имеющих базовое педагогическое образование - 168 человек.

Исследование проводилось **в три этапа** (с 2003 по 2009 гг.).

Первый этап – **поисково-теоретический** (2003 – 2004 гг.): изучались теоретические основы педагогической деятельности: диссертации, монографии, публикации; на основе логико-исторического анализа изучались и анализировались предыстория и современное состояние проблемы исследования, системный анализ педагогических явлений, тенденции подготовки и

переподготовки специалистов в системе дополнительного профессионального образования, уточнялись цель и задачи исследования, объект, предмет, гипотеза исследования, методы и критерии оценки результатов; моделирование (разработка модели и прогнозирование условий ее реализации) формирования ценностного отношения к педагогической деятельности в рефлексивном практикуме.

Второй этап – **опытно-поисковый** (2004 – 2007 гг.): осуществлялась проверка эффективности диагностического материала, выявлялись средства, способствующие формированию ценностного отношения к педагогической деятельности слушателей, внедрялись в процесс дополнительного профессионального образования рефлексивные практикумы, апробировалась модель. На основе контент-анализа обработаны суждения слушателей и их отношение к рефлексивному практикуму как эффективному средству обучения в системе дополнительного профессионального образования. Были реализованы различные методы: наблюдение, тестирование, анкетирование; проведен констатирующий и формирующий этапы опытно-поисковой работы.

Третий – **аналитико-обобщающий** (2007 – 2009 гг.): изучение, обобщение и обработка накопленного эмпирического материала; анализ результатов исследования. Для подтверждения достоверности результатов исследования использовались методы математической статистики. Публиковались материалы исследования. Осуществлялось редактирование и оформление диссертации.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- 1) Определены сущность, структура, научный статус рефлексивного практикума как эффективного педагогического средства, снимающего противоречие между потребностью педагогов занимать субъектную позицию и их реальным объектным статусом в процессе повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

2) Определена структура ценностного отношения к педагогической деятельности, которая включает в себя следующие компоненты: мотивационно-целевой, содержательно-процессуальный, эмоционально-нравственный.

3) Обоснованы и реализованы методы и формы образовательной деятельности слушателей в рефлексивном практикуме, наиболее продуктивными из которых являются: самоанализ, направленный на формирование аналитических и прогностических способностей, позволяющих управлять изменениями в ценностном отношении к профессионально-педагогической деятельности; рефлексивный полилог в виде позиционной дискуссии; рефлексивная инверсия, формирующая интеллектуальную рефлексию; организационно-деятельностная игра «Рефлексия»; рефлексивный тренинг; рефлексивное портфолио, которое помогает разработать стратегию своего собственного развития («Я – профессионал»).

4) Определены организационно-педагогические условия формирования ценностного отношения слушателей к педагогической деятельности в рефлексивном практикуме: включение витагенного опыта педагогов в структуру образовательной ситуации, его преобразование и обогащение; учет личных и профессиональных потребностей педагогов; организация совместной рефлексивной коммуникации, которая позволяет создать среду для возникновения у слушателей внутренней рефлексии, актов самоанализа, сформировать в группе общий фонд ценностно-смысловых образований; использование образовательных ситуаций, требующих от слушателей проявления субъективных свойств и позволяющих поменять позицию с пассивной на рефлексивно активную в процессе дополнительного профессионального образования.

Теоретическая значимость заключается в следующем:

- определено понятие **«рефлексивный подход»** к подготовке и переподготовке специалистов, под которым мы понимаем способ реализации социально - и личностно-ориентированного содержания профессионального

образования, нацеливающий слушателей на творческий самоанализ позитивных и негативных сторон профессионально-педагогической деятельности; самооценку образовательных потребностей и познавательных интересов; определение пути дальнейшего самосовершенствования в профессионально-педагогической деятельности;

- определено понятие *«рефлексивный практикум»* как базовая организационная форма и средство обучения взрослых, сущность которого заключается в осмыслении значения, функций и уровней педагогической деятельности путем выявления и развития способностей к самоанализу, самооценке взглядов, мнений, позиций и убеждений, формированию ценностного отношения и ценностных ориентаций, самоактуализации и самореализации в процессе образовательной деятельности;

- уточнено и дополнено понятие *«ценностное отношение»*, которое определяется нами как совокупность особо ценных, социально значимых, смыслообразующих связей между предметами и явлениями педагогической действительности, формирующихся в сознании и направленных на удовлетворение осознанных образовательных потребностей и познавательных интересов, обуславливающих профессиональные взгляды, позиции, убеждения, ориентации.

Практическая значимость заключается в:

- разработке и использовании критериев, признаков и показателей эффективности формирования ценностного отношения к педагогической деятельности в рефлексивном практикуме, которые определяют уровень сформированности ценностного отношения слушателей к педагогической деятельности, а также уровень профессиональной рефлексии;

- апробации структурно-функциональной модели формирования ценностного отношения к педагогической деятельности в системе дополнительного профессионального образования; которая включает содержание процесса формирования ценностного отношения, реализуемого на основе

рефлексивного подхода, формы и методы образовательной деятельности слушателей в рефлексивном практикуме, внешние факторы влияния на формирование ценностного отношения и организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса формирования, а также критерии и показатели успешности этого процесса;

- разработке диагностических методик по самоанализу творческого позитивного, а также негативного опыта; самооценке образовательных потребностей и познавательных интересов; самоактуализации и самореализации слушателей в рефлексивном практикуме;

- разработке и реализации содержания программы спецкурса «Рефлексивный практикум», его научно-методического и дидактического обеспечения, предложении методических рекомендаций для работников образования, а также специалистов системы дополнительного профессионального образования.

На защиту выносятся следующие положения:

1) Процесс формирования ценностного отношения слушателей к педагогической деятельности может быть представлен в виде структурно-функциональной модели, основанной на концепции социально - и личностно-ориентированного образования и реализующей рефлексивный подход к подготовке и переподготовке специалистов, обуславливающей различные направления и компоненты образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования (социально - и личностно-ориентированное содержание курсовой подготовки работников образования, деятельностную основу обучения, используемые рефлексивные методы и приёмы, организацию занятий в форме рефлексивных практикумов, социально-значимое взаимодействие, развитие субъектной позиции слушателей).

2) Специально организованные занятия - рефлексивные практикумы - способствуют осмыслению значения, функций (гностической, конструктивно-проектировочной, организаторской, коммуникативной), уровней (адаптивного, репродуктивного, эвристического, творческого) педагогической деятельности (в

ее структурных базовых компонентах: исследовательском, конструктивном, организаторском, коммуникативном) в процессе дополнительного профессионального образования и личностным приращением педагогов при создании особых организационно-педагогических условий: соотношении современных научных достижений в педагогике, психологии, квалификационных требований к уровню подготовки специалиста потребностям педагога; организации личностно-ориентированного обучения с учетом уровня готовности слушателей к педагогической деятельности, их опыта и имеющихся базовых знаний; создании со-бытийной учебно-профессиональной общности; организации рефлексивной коммуникации и введении рефлексии в профессиональную привычку каждого работника образования; организации целенаправленной деятельности слушателей по изучению и преобразованию своего педагогического сознания; актуализации витагенного опыта взрослых обучающихся, его обогащению и преобразованию.

3) В отличие от стихийно протекающего процесса саморазвития и самосовершенствования педагогов в профессионально-педагогической деятельности, сформированное устойчивое ценностное отношение в условиях рефлексивных практикумов мобилизует слушателей к дальнейшему систематическому самообразованию, что существенно влияет на формирование позиции «Я – профессионал» в структуре профессионального сознания педагога.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивается его актуальностью, использованием комплекса взаимодействующих методов и форм образовательной деятельности слушателей, комплексным осуществлением опытно-поисковой работы, значительным массивом экспериментальных материалов и его качественным и количественным анализом, апробацией результатов исследования в практике курсовой подготовки и профессиональной переподготовки на отделении «Профессиональное обучение» в Институте повышения квалификации и переподготовки работников образования Курганской области, репрезентативностью полученных

экспериментальных данных и воспроизводимостью результатов исследования, ретроспективным анализом собственного опыта в качестве заведующего отделением профессиональной переподготовки.

Апробация и внедрение результатов исследования. Итоги исследования представлены: на международных (Новосибирск, 2008; Екатеринбург, 2009); всероссийских с участием ближнего и дальнего зарубежья (Тюмень-Санкт-Петербург, 2008; Москва-Челябинск, 2008); на межрегиональных (Курган, 2005, 2007) научно-практических конференциях; на областных педагогических чтениях и научно-практических конференциях (Курган, 2003, 2004, 2005, 2006), а также региональных методологических семинарах (Тюмень, Челябинск, 2006). Материалы исследования внедрены в практику работы факультета профессиональной переподготовки ИПКиПРО Курганской области и Курганского филиала ШГПИ.

Структура диссертации: Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений. Работа иллюстрирована схемами и снабжена таблицами.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обоснована актуальность темы исследования, определена проблема, объект, предмет, цель, гипотеза и задачи, раскрыта научная новизна, теоретическая и практическая значимость, охарактеризованы методы и этапы исследования, приведены сведения по апробации результатов исследования, описана поисковая база, рассмотрены положения, выносимые на защиту.

В первой главе *«Теоретическое обоснование формирования ценностного отношения к педагогической деятельности (в системе дополнительного профессионального образования)»* рассматриваются теоретические аспекты исследуемой проблемы, поставленные в психолого-педагогической литературе; обосновываются и определяются основополагающие понятия, в том числе «рефлексивный подход», «рефлексивный практикум», «отношение»,

«педагогическая деятельность», «ценностное отношение к педагогической деятельности».

Проведенный анализ философской, психологической, педагогической, социологической и методической литературы позволил выявить неоднозначность определения рефлексивного практикума как средства формирования ценностного отношения слушателей к профессионально-педагогической деятельности. Для нашего исследования важным является тот факт, что многие авторы отдают рефлексивному практикуму одну из ведущих ролей в постпрофессиональном обучении педагогов на современном этапе.

По мнению ученых (С.А. Днепров, И.Ф. Исаева, В.Г. Маралова, А.К. Марковой, В.А. Метаевой, Л.М. Митиной, Н.А.Моревой, В.А. Слостенина, А.В. Хуторского и др.), ядро педагогического сознания отражают профессиональные знания, а ценностное отношение определяет профессиональную направленность педагога, его отношение к самому себе как к личности и профессионалу, а также отношение к педагогической деятельности. Развитие этих структурных составляющих педагогического сознания происходит в определенных организационно-педагогических условиях на специально организованных занятиях на основе механизма рефлексии.

В педагогических исследованиях рефлексия рассматривается как основа и результат профессионального и личностного саморазвития; способность педагога выходить за пределы своего «Я»; как форма самосознания, саморегуляции, деятельности и коммуникации; функция, способность, принцип самоопределения, саморазвития, цель развития личности и т.д. (В.И. Андреев, В.В.Краевский, Ю.Н.Кулюткин, А.К. Маркова, В.В. Сериков, В.А. Слостенин, А.В.Хуторской и др.).

Среди авторов и исследователей инновационных средств, реализуемых в процессе обучения взрослых с учетом рефлексивного подхода, можно выделить Н.А. Мореву и В.А. Метаеву, давших наиболее точные классификации организационных форм и методов (методик) обучения в системе

дополнительного и вузовского профессионального образования педагогов на сегодняшний день, включающих тренинги, практикумы и педагогические мастерские, как наиболее эффективные средства обучения, направленные на совершенствование профессиональной деятельности.

Мы разделяем точку зрения этих ученых и утверждаем, что данные организационные формы являются эффективным средством формирования ценностного отношения слушателей к педагогической деятельности, средством развития педагогической рефлексии и преобразования педагогической деятельности.

Успешность процесса обучения слушателей во многом определяется следующими признаками: ориентированием процесса на выполнение образовательных потребностей и познавательных интересов обучающихся; созданием условий для ценностно-ролевого самоопределения в основных социальных ролях; степенью понимания педагогом специфики образовательной деятельности в рамках различных моделей обучения; актуализацией витагенного опыта взрослых обучающихся, его преобразованием и обогащением.

Поиск организационных форм обучения, методов, технологий, адекватных целям обучения, обусловлен в постпрофессиональном образовании социально-психологическими особенностями взрослых обучающихся, а также их позицией в учебной деятельности. В социально-педагогической литературе деятельность рассматривается как основная форма проявления активности человека, его социального сознания. Для человека, существа социализированного и сознательного, деятельность является характерным способом активно преобразующей, универсальной и динамичной жизнедеятельности, главной характеристикой человека (Л. С. Выготский, А.Н.Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.).

В работах Н. В. Кузьминой и А.К. Марковой определяется качественная характеристика педагога как субъекта деятельности: мера владения современным содержанием и средствами решения профессиональных задач. По мнению

ученых, всякой деятельности предшествуют мотивационная и эмоциональная оценки потребности, возможности и полезности этой деятельности для субъекта. Потребность учиться складывается у слушателей в процессе проблем, возникающих в их жизни, в общественной и производственной деятельности.

Личностной значимостью определяется познавательная деятельность слушателей, их активность и целенаправленность. Таким образом, речь идет о том, что эффективность образования в процессе повышения квалификации и профессиональной переподготовки предполагает вовлеченность слушателей в активную познавательную и рефлексивную деятельность.

Являясь субъектами профессиональной деятельности и собственного профессионального развития, слушатели охотнее включаются в образовательный процесс, если им предоставляется возможность принимать активное участие в его организации, обсуждать волнующие их вопросы и проблемы, делиться с другими своими знаниями и опытом, выражать собственные оценки и суждения.

Исследование существующих тенденций в системе дополнительного профессионального образования подвели нас к мысли о том, что важным организационно-педагогическим условием в процессе освоения содержания педагогической деятельности, осмысления ее значения, функций и уровней должны стать *специально организованные занятия*, учитывающие специфику профессиональных знаний (научно-теоретических, практико-методических и конструктивно-технологических) и функционально-содержательные особенности педагогической деятельности слушателей (проявляющиеся в структурных базовых компонентах: исследовательском, конструктивном, коммуникативном, рефлексивном), уровень педагогической рефлексии, а также особенности процесса повышения квалификации и переподготовки.

На наш взгляд, такой организационной формой обучения в системе повышения квалификации является **рефлексивный практикум**. Он может включать в себя различные игровые имитационно-деятельностные и тренинговые формы образовательной деятельности, либо быть их составной частью, при этом

ведущим механизмом, направленным на развитие профессиональной деятельности слушателей в целом, либо отдельных ее элементов, является рефлексия. Обучающийся осмысливает свой начальный уровень знаний и представлений, профессиональной деятельности, сопоставляет его с конечным уровнем, определяет, в чём и насколько (качественно и количественно) произошли у него изменения.

Отрефлексированное знание, по мнению А.В. Хуторского, как личностное приращение включает в себя совокупность следующих компонентов: «знаю что» (информация о соотношении своего знания и незнания); «знаю как» (информация об усвоенных действиях, относящихся к способам рождения, развития, преобразования развития); «знаю зачем» (понимание смысла информации и деятельности по её получению); «знаю себя» (самоопределение себя относительно данного знания и соответствующих способов деятельности по его получению).

В дальнейшем слушатели переносят усвоенные способы деятельности в образовательную практику, встают на путь самосовершенствования в профессионально-педагогической деятельности. Способность к рефлексии и знание ее механизмов, развиваемые в рефлексивных практикумах, позволяют им сформировать собственные ценности и принципы, определить стратегию собственного развития, побуждают к постоянному саморазвитию и творческому отношению к профессиональной деятельности.

В разработке структурно-функциональной модели формирования ценностного отношения слушателей к педагогической деятельности мы исходили из положения о том, что модель должна основываться на преобразовании педагогического сознания, включающем в себя: структурный признак, отражающий со-творческую позицию; процессуальный признак, проявляющийся во взаимном преобразовании личностей при взаимодействии, и функциональный признак - каждая новая педагогическая находка не становится

истиной, догмой, нормой, а лишь выходом в знание, способностью работать в рефлексивном режиме и преобразовывать свою педагогическую деятельность.

Во второй главе **«Организация опытно – поисковой работы по реализации рефлексивного практикума как эффективного средства формирования ценностного отношения слушателей к педагогической деятельности в системе дополнительного профессионального образования»** дана общая характеристика опытно-поисковой работы, описаны этапы. Во время первого - диагностико-прогностического - проводился констатирующий этап опытно-поисковой работы, позволивший нам выявить начальный уровень сформированности ценностного отношения к педагогической деятельности педагогов, работающих в учреждениях профессионального образования Курганской области и соседних регионах и поступивших на отделение «Профессиональное обучение» факультета профессиональной переподготовки, а также слушателей курсов повышения квалификации (педагогов профессионального обучения, учителей, педагогов дополнительного образования детей, тренеров спортивных школ) ИПКиПРО Курганской области.

На втором этапе – поисково-практическом – реализовывались на основе структурно-функциональной модели рефлексивные практикумы в процессе обучения слушателей, создавались организационно-педагогические условия для формирования ценностного отношения к педагогической деятельности, проводился формирующий этап опытно-поисковой работы, определялись признаки и показатели уровней сформированности ценностного отношения.

На третьем – аналитико-обобщающем – этапе проводились повторные срезы для определения существенных изменений в уровнях, обрабатывались, анализировались, обобщались и оформлялись в виде выводов результаты опытно-поисковой работы.

В процессе повышения квалификации и профессиональной переподготовки были сформированы две группы – опытно-поисковая (ЭГ), в которой обучение слушателей велось с включением рефлексивных практикумов, и контрольная

группа слушателей (КГ), где обучение велось в традиционных формах (лекционно-семинарская система). На начальном (диагностико-прогностическом) этапе опытно-поисковой работы определялась структура ценностей педагогов, был определен исходный уровень ценностного отношения слушателей к педагогической деятельности, а также уровень педагогической рефлексии. Для определения уровня ценностного отношения к педагогической деятельности мы использовали различные методики и опросники. Для диагностики структуры ценностей личности использовалась в ходе констатирующего этапа авторская методика С.С.Бубновой; для исследования отношения к профессионально-педагогической деятельности – методика личностных конструкторов Дж. Келли; методика О.С.Анисимова позволила определить уровень самокритичности, рефлексивности (интеллектуальной, личностной, кооперативной, коммуникативной).

Результаты диагностики на начальном этапе показали, что уровень педагогической рефлексии развит недостаточно и различен (в зависимости от уровня готовности педагогов к деятельности, имеющегося опыта, как положительного, так и отрицательного, возрастных особенностей и т.д.), слушатели затрудняются в осмыслении значения педагогической деятельности, определении ее уровней и функций. В ходе формирующего этапа опытно-поисковой работы также применялись различные методики, в частности, для определения уровня педагогического сознания использовалась методика Э. Шостром «Самоактуализация личности» и анкета С.В. Пазухиной «Изучение профессионального педагогического сознания».

Опираясь на имеющиеся исследования по проблеме формирования ценностного отношения педагогов, мы выделили три уровня: прагматический, нормативно-просвещенческий и аналитико-ценностно-ориентирующий. В определении уровня мы использовали тестирование и анкетирование слушателей курсов повышения квалификации, педагогов профессионального обучения, проходивших переподготовку на отделении «Профессиональное обучение»

(авторская анкета по изучению ценностного отношения к педагогической деятельности работников образования).

Оценивание сформированности ценностного отношения в ходе повышения квалификации и обучения на отделении переподготовки определялось по процентному соотношению слушателей, находящихся на каждом уровне в начале опытно-поисковой работы и по её окончании. Чтобы проследить данные эксперимента, мы воспользовались средним показателем: $Cp = a + 2b + 3c / 100$, где a, b, c – процентно выраженное количество слушателей, находящихся на каждом из трёх уровней. В итоге эффективность опытно-поисковой работы мы проверяли по коэффициенту эффективности (Км), который вычисляли по формуле: $Km = Cp1 / Cp2 = 1,56$, где $Cp1$ - средний показатель в ЭГ; $Cp2$ - средний показатель в КГ (табл.1).

Таблица 1

**Изучение уровня развитости ценностного отношения
слушателей в ходе опытно-поисковой работы**

Уровень	Контрольная группа (слушатели)				
	Начало		Окончание		Разница результатов
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	
Прагматический	51	53,3	53	55,6	+2,3
Нормативно-ценностный	40	42,2	40	42,2	0
Аналитико-ценностно-ориентирующий	4	4,4	2	2,2	-2,2
<i>Cp</i>	1,51		1,46		-0,05
	Опытно-поисковая группа (педагоги, обучающиеся на отделении)				
	Начало		Окончание		Разница результатов
	Кол-во	%	Кол-во	%	

	человек		человек		
Прагматический	45	53,2	6	8,5	-44,7
Нормативно-ценностный	34	40,4	25	29,8	-10,6
Аналитико-ценностно-ориентирующий	4	6,4	62	61,7	+56,7
<i>Ср</i>		1,55		2,27	+0,9
		1,02		1,56	-

Данные, представленные в таблице, свидетельствуют о заметном возрастании в опытно-поисковой группе уровня сформированности ценностного отношения к педагогической деятельности слушателей, проходивших переподготовку на отделении, что позволяет сделать вывод о достижении в целом задач опытно – поисковой работы. Для проверки достоверности различий между процентными долями выборок, нами была проведена математическая обработка данных с помощью одного из многофункциональных критериев – углового преобразования Фишера (ϕ^*). Для нас важным являлось положительное значение качественно определяемого уровня сформированности ценностного отношения (на первоначальном (*прагматическом*) уровне наблюдалось *отсутствие ценностного отношения к педагогической деятельности или крайне низкая степень его проявления*; на среднем (*нормативно-просвещенческом*) уровне, кроме *проявления устойчивости* наблюдалось *проявление и неустойчивости исследуемого ценностного отношения*; на высоком (*аналитико-ценностно-ориентирующем*) уровне ценностное отношение характеризовалось *устойчивостью, обеспечивающей стабильность и эффективность применения знаний, умений, навыков и способов профессионально – педагогической деятельности*) педагогов в процессе обучения.

Мы сравнили процент слушателей в опытно-поисковой группе (ЭГ), находившихся на ценностно-просвещенческом и аналитико-ценностно-ориентирующем уровнях по трем аспектам содержания программы

«Рефлексивный практикум» (теоретическая готовность, практическая готовность, ценностно-мотивационная готовность), в выборке на начало формирующего этапа опытно-поисковой работы с процентом этих же слушателей на момент его окончания. Данные поместили в таблицу для расчета критерия φ^* . По расчетной таблице определили величины φ^* , соответствующие процентным долям в каждой из групп и посчитали эмпирическое значение φ^* по формуле: $\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \sqrt{\frac{n_1 * n_2}{n_1 + n_2}}$

Полученные результаты значений качественно определяемого уровня сформированности – устойчивое ценностное отношение к педагогической деятельности слушателей в опытно-поисковой и контрольной группах доказывают наше предположение о том, что традиционные формы организации обучения не способствуют развитию ценностного отношения педагогов, в то время, как специально-организованные занятия - рефлексивные практикумы - являются эффективным средством формирования устойчивого ценностного отношения слушателей к педагогической деятельности и формируют не только теоретическую и практическую готовность, но и готовность к дальнейшему профессиональному самосовершенствованию.

В заключении диссертационного исследования обобщены теоретические положения, результаты опытно-поисковой работы, сформулированы выводы.

Реализация рефлексивного подхода в подготовке и переподготовке специалистов в системе дополнительного профессионального образования обеспечивает формирование устойчивого ценностного отношения слушателей к педагогической деятельности.

Рефлексивные практикумы способствуют личностным приращениям педагогов при создании особых организационно-педагогических условий: соответствии современных научных достижений в педагогике, психологии, квалификационных требований к уровню подготовки специалиста потребностям педагога; организации личностно-ориентированного обучения с учетом уровня готовности слушателей к педагогической деятельности, их опыта и имеющихся

базовых знаний; создании со-бытийной учебно-профессиональной общности; организации рефлексивной коммуникации и введения рефлексии в профессиональную привычку каждого работника образования; организации целенаправленной деятельности слушателей по изучению и преобразованию своего педагогического сознания; актуализации витагенного опыта обучающихся.

В отличие от стихийно протекающего процесса саморазвития и самосовершенствования педагогов в профессионально-педагогической деятельности, сформированное устойчивое ценностное отношение в условиях рефлексивных практикумов мобилизует слушателей к дальнейшему систематическому самообразованию, что существенно влияет на формирование позиции «Я – профессионал» в структуре профессионального сознания педагога.

Данное исследование не исчерпывает всех аспектов сложной и многогранной проблемы дополнительного профессионального образования. В перспективе возможно исследование проблем самоактуализации и самореализации педагогов в межкурсовый период, повышения квалификации и профессиональной переподготовке по индивидуальным образовательным программам дополнительного профессионального образования, самообразования и самосовершенствования в профессиональной деятельности.

Основные положения диссертации опубликованы в работах:

1. *Москвина Т.И.* Роль рефлексивного практикума в дополнительном образовании мастеров профессионального обучения / Т.И. Москвина // Журнал «Среднее профессиональное образование».- М., 2008. № 10. С. 25-26(издание, рекомендованное ВАК).

2. *Москвина, Т.И.* Андрагогические технологии обучения взрослых / Т.И. Москвина // Андрагогические технологии в системе дополнительного профессионального образования: материалы науч.-практ. конф. –Курган: ИПКиПРО Курганской обл., 2003. С. 59-63.

3. *Москвина, Т.И.* Проектирование содержания обучения в УПО / Т.И. Москвина // Проблемы проектирования образования в теории и практике образования: материалы науч.- практ. конф. – Курган: ИПКиПРО Курганской обл., 2004. С.109-112.

4. *Москвина, Т.И.* Рефлексия как механизм развития профессионально–педагогической деятельности / Т.И. Москвина // Материалы региональных Занковских педагогических чтений - Курган: ИПКиПРО Курганской обл., 2006. С. 8 - 11

5. *Москвина, Т.И.* Проблемы рефлексивного взаимодействия в процессе профессионального образования / Т.И. Москвина // Повышение качества подготовки специалистов в системе непрерывного профессионального образования: Сборник научных и учебно-методических статей 4 межрегиональной науч.- практ. конф.- Т.1. Курган: КТК, 2005. С. 49 - 54

6. *Москвина, Т.И.* Организация рефлексии образовательной деятельности педагогов / Т.И. Москвина // Педагогические исследования: гипотезы, проекты, внедрения. Сборник научных трудов № 1(14). – Курган: Курганский гос. ун.-т., 2006. С.33 – 36

7. *Шульпина, Е.А., Москвина, Т.И.* Проблемы и перспективы работы отделения «Профессиональное обучение» / Шульпина Е.А., Т.И. Москвина // Факультет профессиональной переподготовки: проблемы и перспективы // Научно – практический журнал «Педагогическое Зауралье» (1/43).- Курган: ИПКиПРО Курганской обл., 2007. С. 27-28

8. *Москвина, Т.И.* Способы реализации социально – профессионального образования / Т.И. Москвина // Социальная направленность в технологическом и профессиональном образовании: материалы областных педагогических чтений. - ИПКиПРО Курганской области.- Курган, 2007.С.59 – 63

9. *Москвина, Т.И.* Самооценивание как условие качества образования / Т.И. Москвина // Проблемы и перспективы развития системы оценки качества образования: сб. науч. ст. – Курган: ИПКиПРО Курганской обл., 2007.С. 22-24

10. *Москвина, Т.И.* Рефлексивный практикум в системе дополнительного профессионального образования / Т.И. Москвина // Интеграция методической (научно – методической) работы в системе повышения квалификации кадров: материалы 9 Всерос. науч. пркт. конф. : в 8 ч. Ч. 3 / Академия пов. квал. и перепод. раб. образ.; отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – М.; Челябинск, 2008. С. 120 – 123

11. *Москвина, Т.И., Пономарев, Е.В.* О результатах исследования уровня педагогического сознания и ценностных отношений педагогов профессионального обучения к психолого- педагогическим знаниям / Т.И. Москвина // Модернизация и развитие системы дополнительного профессионального образования. Сборник научных трудов по материалам междунар. науч. прак. конф. – Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2008. С. 425 – 431

12. *Москвина, Т.И.* Психолого-педагогические знания и ценностные отношения к ним – основа профессиональной компетентности педагога / Т.И. Москвина // Проблемы модернизации сельской школы: состояние, опыт, перспективы развития: материалы Всерос. науч. - практ. конф. Часть 2 / ГОУ РАО «Институт социальной педагогики», Главное управление образования Курганской области, ГОУ ДПО «Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования Курганской области». – Курган, 2008. С. 79 – 81

13. *Москвина, Т.И.* Современные подходы к повышению квалификации педагогов профессионального обучения /Т.И. Москвина // Специфика образования в России: материалы 2 Всерос. науч. - практ. конф. Часть 2 / ГОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. Герцена» (Тюмень - Санкт-Петербург, Омск).- Тюмень:ТОГИРРО, 2008. С. 124-128.

14. *Москвина, Т.И.* Современные подходы в дополнительном профессиональном образовании /Т.И. Москвина //Инновационные направления в образовании: материалы Международной науч. - практ. конф. / ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» -Екатеринбург: УрГПУ, 2009. С. 124-128

Учебно-методические пособия:

15. *Москвина, Т.И.* Разработка учебно-планирующей документации УСПО: методические рекомендации. / Т.И. Москвина.- Курган, 2004. – 28 с.

16. *Бобкова, Л.Г., Москвина, Т.И., Шульпина, Е.А.* Развитие профессиональной компетентности педагога УПО: методические рекомендации / Т.И. Москвина. - Курган, 2006. – 58 с. В том числе, авт. текст – 1 п.л.

17. *Москвина, Т.И., Шульпина, Е.А.* Формы и методы социально-профессионального обучения: учебно – методическое пособие / Т.И. Москвина. - Курган, 2007. – 96 с. В том числе, авт. текст 2,5 п.л.

18. *Москвина, Т.И.* Рефлексия в профессиональной деятельности педагога: учебно-методическое пособие / Т. И. Москвина. - Курган, 2008. – 96 с. В том числе, авт. текст 3,5 п.л.