

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БЕЛОРУСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ МАКСИМА ТАНКА»

Институт повышения квалификации и переподготовки
Факультет управления и профессионального развития
Кафедра менеджмента и образовательных технологий

**Управление развитием рефлексивных умений
педагогических работников учреждения общего среднего
образования**

Допустить к защите в
Государственной экзаменационной
комиссии
Заведующий кафедрой
менеджмента и образовательных
технологий

_____ Ю.Н.Кислякова
_____ 2017

Дипломная работа
слушателя второго года обучения
группы МО-161 специальности
переподготовки 1-09 01 72
«Менеджмент учреждений
дошкольного, общего среднего
образования, дополнительного
образования детей и молодежи»
заочной формы
получения образования
Малиновского Василия
Владимировича

Научный руководитель:
Шеститко И.В.,
кандидат педагогических наук,
доцент
Защищена

_____ 2017
с оценкой _____
(_____)

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 ЗНАЧЕНИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА	5
1.1. Сущность понятия «рефлексивная деятельность педагогов»	5
1.2. Совокупность педагогических условий, обеспечивающих успешность формирования рефлексивных умений педагогов	7
ГЛАВА 2 ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ГИМНАЗИИ	9
2.1. Диагностика состояния сформированности рефлексивных умений педагогов	9
2.2. Система управления развитием рефлексивных умений педагогических работников	13
2.3. Обоснование форм и методов формирования рефлексивных умений педагогов	
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	14
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	15
ПРИЛОЖЕНИЯ	16

ВВЕДЕНИЕ

Профессиональная педагогическая деятельность на современном этапе рассматривается как процесс решения многообразных и разноплановых задач, направленных на взаимное обогащение личности педагога и учащегося в результате взаимодействия. Эффективность решения педагогических задач определяется многими факторами, в том числе рефлексией, которая является необходимым этапом процесса решения профессиональной задачи. В связи с этим рефлексия становится инструментом профессиональной деятельности, обеспечивающим ее успешность, так как педагог должен быть адаптирован к изменениям в профессиональной деятельности, обладать сформированной способностью понимания самого себя и окружающей среды, быть готовым к постоянному самообразованию и практической деятельности.

Рефлексия помогает педагогу сформулировать получаемые результаты, переопределить цели дальнейшей работы, скорректировать свой образовательный путь.

Задачи рефлексии: вспомнить, выявить и осознать основные компоненты деятельности – ее смысл, типы, способы, проблемы, пути их решения, полученные результаты.

Вместе с тем необходимо отметить, что возникает **противоречие** между возрастающей значимостью профессионального развития педагога и недостаточной разработанностью механизмов управления его профессиональным развитием.

Все вышеизложенное позволило сформулировать **проблему** дипломной работы: определить направления управленческой деятельности по повышению качества рефлексивной деятельности педагогов гимназии.

Объект – рефлексивные умения педагогов.

Предмет – система управленческой деятельности по повышению качества рефлексивной деятельности педагогов учреждения общего среднего образования.

Цель – теоретически обосновать и разработать систему управленческой деятельности по развитию рефлексивных умений педагогов учреждения общего среднего образования.

Задачи:

раскрыть сущность и содержание понятия рефлексивная деятельность педагогов;

выявить состояние рефлексивной деятельности педагогов учреждения общего среднего образования;

разработать систему управленческой деятельности по повышению качества рефлексивной деятельности педагогов гимназии

Методы исследования:

Теоретический анализ литературы, сравнение, обобщение и синтез научно-теоретических и практических данных, представленных в научной

литературе, тестирование анкетирование, графическая обработка результатов эмпирического исследования.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ГЛАВА 1

ЗНАЧЕНИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

1.1 Сущность понятия «рефлексивная деятельность педагогов»

Рефлексия является одним из двигателей саморазвития личности, помогающая эмоционально пересмотреть, «пережить» осознаваемые достоинства и недостатки собственной личности [1, с. 32].

Рассматривая проблему рефлексии, мы акцентируем внимание на некоторых аспектах, которые представляются наиболее важными в рамках нашего исследования.

Понятие рефлексии рассматривалось в работах философов (С.В.Гегель, Р.Декарт, И.Кант, Г.Лейбниц, Дж.Локк, Л.Фейербах, П.Тейяр де Шарден, В.А.Лекторский, Г.П.Щедровицкий), педагогов и психологов (А.Адлер, А.А.Бодалев, Л.С.Выготский, А.К.Маркова, С.Л.Рубинштейн, Ю.Н.Кулюткин, Г.С.Сухобская, Л.М.Митина).

Понятие «рефлексия» имеет свои истоки, свою траекторию развития и особенности наполнения смыслом. Данный феномен все чаще входит в оборот профессиональной педагогической терминологии. Как и большинство понятий, имеющих широкое распространение, понятие рефлексии оказалось крайне неоднозначным.

Одним из наиболее распространенных пониманий рефлексии является ее трактовка как мышление о мышлении. Но даже при таком понимании рефлексии возможны разнообразные варианты. Если под мышлением понимается индивидуальное мышление, то объектом рефлексии может быть как собственное мышление, так и мышление другого индивидуума. Можно делать объектом рефлексии не мышление в целом, а его отдельные компоненты-понятия, суждения, умозаключения, гипотезы.

Понятие рефлексия (от позднелатинского *reflexio* – обращение назад) – принцип человеческого мышления, направляющий его на осмысление и осознание собственных форм и предпосылок; предметное рассмотрение самого знания, критический анализ его содержания и методов познания, деятельность самопознания, раскрывающая внутреннее строение и специфику духовного мира человека. [12, с.64].

Как форма познания рефлексия есть не только критический, но и эвристический принцип: она выступает как источник нового знания.

Впервые в науку термин «рефлексия» ввел Р. Декарт. Он отождествлял рефлексию со способностью индивида сосредоточиваться на своих мыслях, абстрагировавшись от внешнего, телесного.

Дж. Локк, отвергая концепцию врожденных идей Декарта, проводит мысль об опытном происхождении знания и в этой связи различает два вида опыта – чувственный опыт и рефлексию (внутренний опыт). Последняя есть «... наблюдение, которому ум подвергает свою деятельность и способы ее

проявления, вследствие чего в разуме возникают идеи этой деятельности» [5, с. 118]. Таким образом, рефлексия – это внимание к тому, что происходит в нас.

Г.Лейбниц, критикуя различие Локка, показывает, что «... для нас невозможно рефлексировать постоянно и явным образом над всеми нашими мыслями, в противном случае наш разум рефлексировал бы над каждой рефлексией до бесконечности, не будучи в состоянии перейти к какой-нибудь новой мысли» [5, с. 121].

И.Кант рассматривает рефлексию в связи с исследованием оснований познавательной способности. Он считает рефлексией «состоянием души, в котором мы прежде всего пытаемся найти субъективные условия, при которых можем образовать понятия.

Особую значимость имеет для нас позиция Дж. Дьюи, который обосновал положения современного рефлексивного обучения. Он считает, что «потребность в разрешении сомнения является постоянным и руководящим фактором во всем процессе рефлексии. Где нет вопроса, или проблемы для разрешения, или где нет затруднения, которое нужно преодолеть, поток мыслей идет наобум... Проблема устанавливает цель мысли, а цель контролирует процесс мышления» [2, с. 81].

Рефлексия находит свое выражение в так называемой нормальной двойственности сознания, когда индивид по отношению к самому себе одновременно выступает и как объект рефлексии (как «я – исполнитель») и как ее субъект (как «я – контролер»), который регулирует собственные действия и поступки.

В первом случае речь идет в большей степени о когнитивной функции рефлексии (о формировании представлений о себе, о другом человеке, задаче и тому подобное). Во втором внимание фиксируется на рассмотрении рефлексии, которая предполагает формирование эталонов оценки, выработку критериев, нормативов собственной деятельности. В третьем случае акцентируется внимание на культивировании собственной индивидуальности, саморазвития.

Обращаясь к рассмотрению видов рефлексии, важно отметить, что в настоящее время не существует единой классификации. В данном исследовании будем придерживаться классификации И.Н.Семенова, С.Ю.Степанова, которые выделяют следующие виды рефлексии:

- интеллектуальная, то есть направленная на осмысление совершаемого субъектом действия в содержании проблемной ситуации;
- личностная, то есть направленная на критическое осмысление себя и других как субъектов деятельности;
- кооперативная, то есть переосмысление знаний о структуре и организации коллективного взаимодействия;
- коммуникативная, то есть переосмысление представлений о внутреннем мире другого человека.

Ф. Н. Гноблин выделил десять профессионально-личностных особенностей педагога: способность понимать ученика, способность доступно излагать материал, способность к творческой работе, способность предвидеть результаты своей работы, способность к убеждению, организаторские

способности, педагогический такт, способность к быстрому реагированию на педагогические ситуации, способность предвидеть результаты своей работы, способность к данному предмету.

Данные виды рефлексии имеют важное значение для исследования рефлексии на педагогическом уровне. Рефлексивное отношение учителя к собственной деятельности проявляется в самых различных ситуациях. Учитель не может не анализировать и не оценивать того, что делает он сам, его коллеги, учащиеся. Педагогическая рефлексия осуществляется не только в специально организованных формах (семинар, конференция, индивидуальная работа), но и в неформальном общении с коллегами, в обдумывании собственных действий.

Анализируя вышеизложенное, можно констатировать, что рефлексия имеет важное значение для развития учителя как отдельной личности, так и социальной общности в зависимости от задач жизнедеятельности: во-первых, рефлексия приводит к целостному знанию о содержании, способах и средствах своей деятельности, во-вторых, позволяет критично отнестись к себе и своей деятельности, в-третьих, делает учителя субъектом своей активности.

1.2. Совокупность педагогических условий, обеспечивающих успешность формирования рефлексивных умений педагогов

Становление человеческой личности рассматривается учеными в свете двух гипотез: согласно первой, развитие человека происходит постоянно, непрерывно, на протяжении всей жизни; вторая выдвигает предположение о том, что это развитие происходит до определённого уровня, пика, после чего наблюдается спад. Обе гипотезы объединяют представления о ритмической структуре развития, о чередовании стабильных и кризисных периодов в жизни человека, о качественном изменении отдельно изучаемого показателя.

Из вышесказанного следует, что рефлексивные умения следует формировать как часть общего процесса развития личности.

Охарактеризую совокупность педагогических условий, обеспечивающих успешность формирования рефлексивных умений педагогов:

1. Актуализация рефлексивных умений посредством их применения в ряде методических мероприятий. Данное условие обеспечивает возможность углублять и совершенствовать рефлексивные умения в каждодневной учебной деятельности, вырабатывать собственное видение педагогической ситуации, ориентироваться на ученика как на активно развивающегося субъекта когнитивной деятельности, тактически мыслить, в ситуации дефицита времени принимать верное решение, руководствуясь рефлексивным способом решения проблем, комбинировать элементы теории и практики, аргументированно излагать свою точку зрения. Необходимо, чтобы каждый учитель осознал значение рефлексивных умений и имел устойчивые знания о рефлексии.

2. Организация рефлексивной деятельности включает в себя создание атмосферы, которая способствует возникновению у педагога потребности в рефлексии, снятию отчуждения от учебного процесса. Организация рефлексивной среды осуществляется с помощью работы с экзистенциальными

феноменами, смыслами, ценностями педагога, создания целостного, многогранного образа анализируемого в данный момент элемента, осуществления рефлексивной диагностики.

3. Формирование рефлексивных умений педагогов посредством проблемных ситуаций дает возможность освоить рефлексивный способ решения проблем. Это значит, что педагоги учатся решать проблемы, с которыми они сталкиваются в процессе профессиональной подготовки, различными способами, моделируют всевозможные результаты этого решения, начинают интуитивно чувствовать возникающие противоречия, выбирать оптимальный способ и результат решения проблемы, обнаруживать в процессе решения ошибки и устранять их, анализируют собственные действия и проводят самоанализ.

4. Организация поисковой активности учителей обеспечивает практико-ориентированный характер деятельности, проводится непосредственно в процессе самообразовательной деятельности, осуществляется непрерывно, постоянно, систематически; включает в себя установку на успех, приращение знаний; строится на основе и с учётом имеющегося уникального опыта педагога.

Итак, при создании условий, обеспечивающих успешность формирования рефлексивных умений педагога, руководителю важно учитывать индивидуальный опыт каждого педагога, сочетающий в себе как личностный, так и социальный аспект. Проходя рефлекссию, этот опыт становится знанием, ведь именно он позволяет решать те или иные проблемы, встречающиеся в жизни. Необходимо, чтобы педагог не просто овладевал новыми знаниями, умениями и навыками, а совершенствовал имеющиеся. Осмысление и преобразование индивидуального опыта каждого педагога может стать движущей силой в его профессиональной деятельности.

ГЛАВА 2

ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ

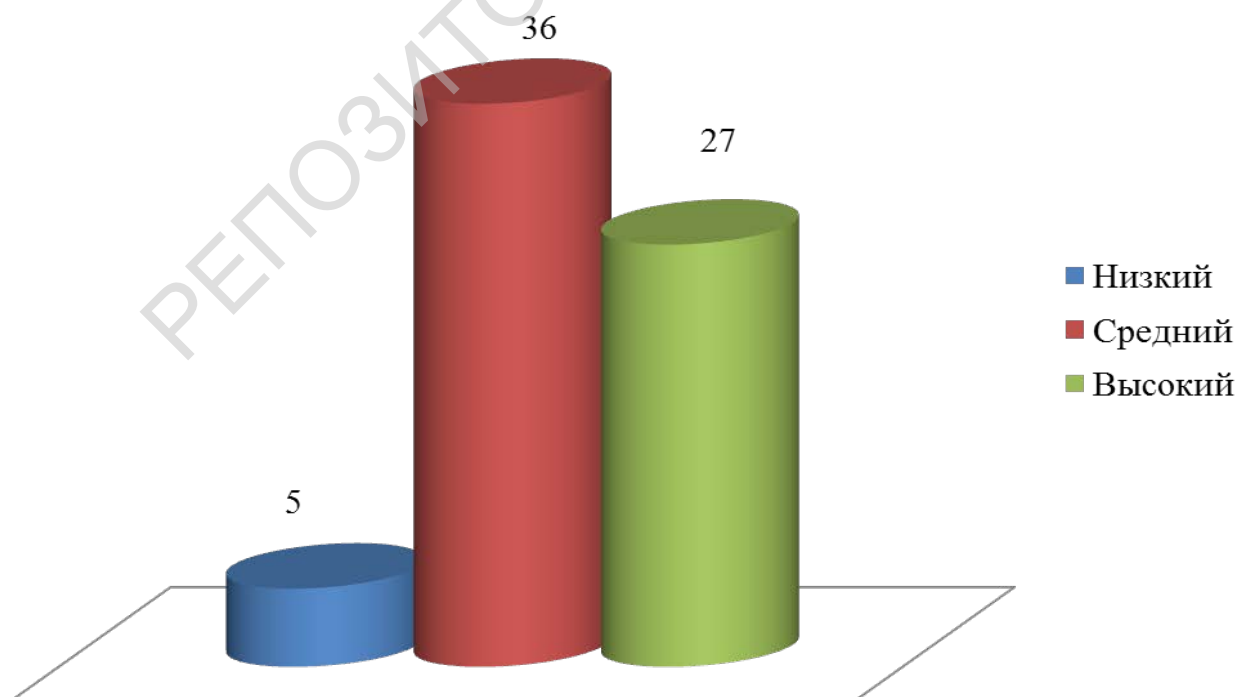
2.1. Диагностика состояния сформированности рефлексивных умений педагогов

Опираясь на наше понимание рефлексивных умений как умений осознавать и оценивать себя и других как субъектов профессиональной педагогической деятельности и корректировать свою деятельность в результате данного оценивания и исходя из того, что формирование умений – процесс поэтапного овладения более сложными и более целостными способами решения новых педагогических задач, мы провели диагностику, целью которой являлось выявление рефлексивных умений педагогов.

При изучении сформированных рефлексивных умений педагогов применялись следующие диагностические методики:

определения уровня сформированности педагогической рефлексии (по О. В. Калашниковой). (Приложение А)

68 педагогов-респондентов разделились на следующие уровни сформированности рефлексивных умений

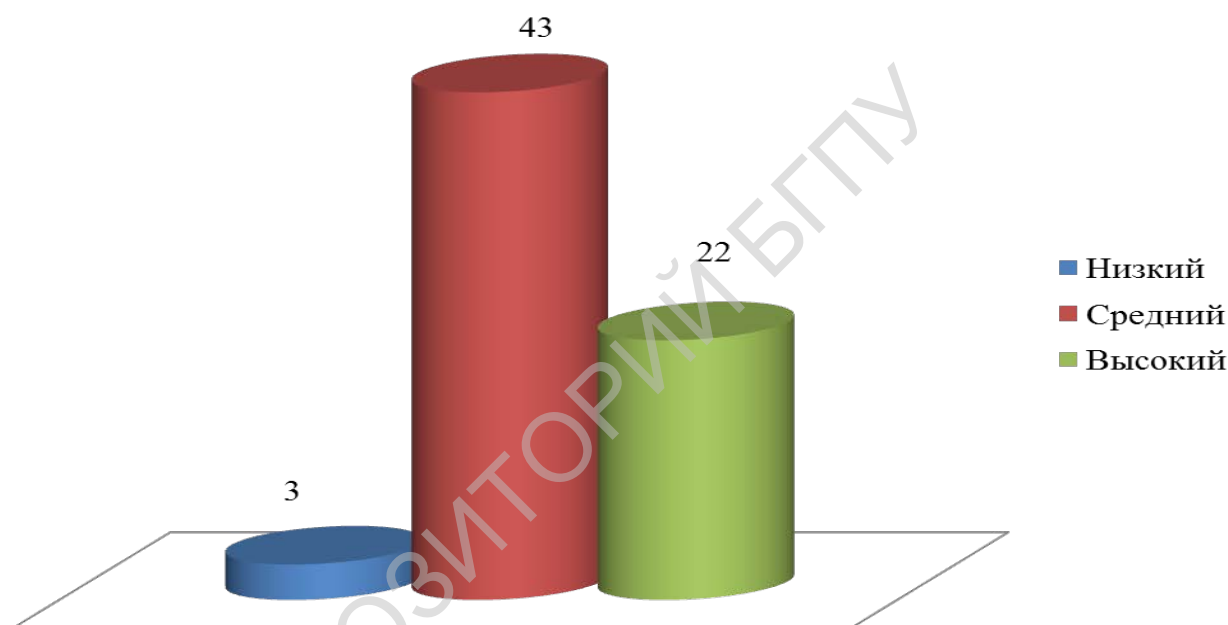


Интерпретация данных, полученных в результате тестирования по методике определения уровня рефлексивности (А.В. Карпов, В.В. Пономарева). (Приложение Б)

Результаты равные или больше семи стенов у 22 респондентов

свидетельствуют о высокой рефлексивности. Педагог с таким баллом в большей степени склонен обращаться к анализу своей деятельности и поступков других людей, выяснять причины и следствия своих действий как в прошлом, так в настоящем и в будущем. Ему свойственно обдумывать свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно планировать и прогнозировать все возможные последствия.

Результаты в границах от четырех до семи стенов – индикаторы среднего уровня рефлексивности (43 респондента). Результаты меньше четырех стенов свидетельствуют о низком уровне развития рефлексивности (3 респондента). Это проявляется в том, что человеку сложно поставить себя на место другого и регулировать собственное поведение.



Таким образом, существующие методики позволяют нам диагностировать рефлексивные умения педагогов и сделать вывод о преобладающем наличии их среднего уровня.

2.2. Система управления развитием рефлексивных умений педагогических работников

Цель и результат управления – появление педагогов с высоким уровнем готовности и мотивации к постоянным изменениям и самосовершенствованию.

Система управления базируется на основе современных управленческих принципов, сформулированных Конаржевским Ю.А.: сотрудничества, коллегиальности, индивидуального подхода, личного стимулирования, единого статуса, непрерывного (перманентного) повышения квалификации, принципа целевой гармонизации (общее принятие педагогическим коллективом цели и задач), принципа горизонтальной связи (взаимообучение, наставничество, взаимопосещение, коучинг).

Системная, слаженная деятельность по управлению развитием рефлексивных умений педагогов позволяет реализовывать следующие подходы:

компетентностный подход – формирование и развитие профессиональных компетентности педагогов;

акмеологический подход – ориентация педагогов на достижение вершин профессионализма;

проблемно-деятельностный подход – управление профессиональным развитием педагогов на основе выявления педагогических затруднений и решения проблемных ситуаций.

Реализация современных инновационных подходов и принципов содействовало формированию в учреждении образования рефлексивно-творческой среды. Данная среда характеризуется наличием следующих позиций: использование обучающего потенциала педагогического опыта учителей в процессе непрерывного самообразования, выявление и преодоление профессиональных стереотипов профессиональной деятельности, построение траектории профессионального развития на основе диагностики уровня профессиональной деятельности и учета индивидуальных образовательных потребностей, постоянный поиск творческих путей обновления образовательной практики.

Главной задачей методической работы является повышение уровня профессиональной и развитие рефлексивной и инновационной компетентностей педагогов. Под рефлексивной компетентностью мы понимаем готовность и способность педагогов производить рефлексии, рефлексивный анализ профессиональной деятельности, выявлять профессиональные конструкты, принявшие формы профессиональных стереотипов и шаблонов и подвергать их конструктивной замене, определять основу для преобразования профессиональной рефлексии.

Система методической работы строится как рефлексивная модель профессионального развития педагогических работников. (Приложение В)

Данная модель предполагает организацию методического процесса на основе рефлексии в условиях развития творческих способностей субъектов образовательного процесса, их активного взаимодействия, а также интеграции достижений психолого-педагогической науки и опыта профессиональной деятельности педагогов.

Рефлексивная модель профессионального развития педагогов направлена на преодоление разрыва между профессиональным знанием как таковым и его применением на практике.

Реализация рефлексивной модели профессионального развития педагогов в учреждении образования базируется на организации двойного (внутреннего и внешнего) цикла-контура рефлексии педагогической деятельности:

рефлексивный анализ индивидуальной профессиональной деятельности педагога – внутренний цикл – ядро профессионального развития;

методическая деятельность учреждения образования как рефлексивная практика – внешний цикл.

Рефлексивный анализ индивидуальной профессиональной деятельности педагога осуществляется в соответствии с процессуальным содержанием рефлексии (реконструкция, критика, перенормирование) и может основываться на различных практических моделях.

Построение методической деятельности учреждения образования как рефлексивной практики базируется на эмпирическом цикле обучения Д.Колба и концепции управления знаниями. Эмпирический цикл обучения взрослых, разработанный Д. Колбом, включает четыре главных компонента: конкретный опыт; наблюдения и размышления; образование абстрактных понятий и обобщений; испытание (проверка) содержания понятий в новых ситуациях и снова возвращение к конкретному опыту.

Рефлексивная модель профессионального развития в учреждении образования способствует личностно-профессиональному росту педагогов, предполагает принятие педагогическим коллективом идеи постоянного самосовершенствования, мотивацию на творческую деятельность, создание индивидуальных условий для ситуации профессионального успеха, непрерывное профессиональное развитие как каждого педагога, так и педагогического коллектива в целом.

В систему методической работы включена индивидуальная деятельность педагогов по освоению рефлексивного анализа профессиональной деятельности. Данная работа носит самостоятельный характер. Её порядок и содержание фиксируется посредством ведения рефлексивного дневника. Рефлексивный дневник является активным средством и действенным механизмом включения педагогов в процесс рефлексивного осмысления индивидуальной педагогической деятельности и профессионального опыта.

С целью оказания методической помощи по ведению дневников наблюдений и проведению анализа критериев и показателей самообразовательной деятельности проводились для педагогов консультации, тренинги и занятия.

Педагогами на основании рефлексивного анализа собственной деятельности были составлены индивидуальные карты педагогических затруднений (Приложение Г).

Рефлексивный дневник включает следующие рубрики:

1. Эмпирические материалы педагогической практики.

Индивидуальный рефлексивный анализ помогает педагогу произвести критику реальной проблемной ситуации, выявить причины, породившую данную проблемную ситуацию, наметить пути конструктивного разрешения данной ситуации. Педагог имеет возможность определить на основе критериальной модели уровень индивидуальной профессиональной деятельности, уровень сформированности педагогического опыта, уровень проявления педагогического творчества. По результатам рефлексивного анализа выделяются доминирующие методы педагогической деятельности, преобладающие подходы организации образовательной практики, ведущие идеи и ценности.

В рефлексивном дневнике педагогом отображается в свободной

описательной форме проблемно-конфликтные ситуации профессиональной деятельности, выступающие тормозящим фактором для профессионального развития.

Начиная данную работу, я столкнулся с затруднениями педагогов при проведении теоретического обоснования выявленной проблемы, критики на основе критериальной модели. Были проведены занятия по коллективному решению проблемных ситуаций, групповая защита эффективности вариантов перенормирования. При проведении семинара-практикума «Приёмы рефлексивного анализа педагогических затруднений» в теоретической части рассматривался рефлексивный цикл, причины затруднений, формы работы с затруднениями, а в практической части было предложено проанализировать урок истории с использованием кейс-метода, урок русского языка с использованием ИКТ, найти проблему и заполнить бланк рефлексивного анализа. Каждый педагог предложил для обсуждения затруднительные ситуации, возникающие в их практике. Были предложены информационные кейсы, призванные помочь сделать теоретическое описание и проблематизацию затруднительной ситуации посредством критериального анализа. Такая работа является продуктивной, потому что позволяет обеспечить командный стиль (своего рода взаимообучение).

Педагоги анализируют 1 – 2 ситуации в месяц, извлекаемые из индивидуального педагогического опыта. Данные ситуации являются основой для следующей рубрики рефлексивного дневника (Приложение Д).

Контекстное исследование направлено на включение педагогов в активный поиск творческих решений проблемных ситуаций. Педагог предлагает в процессе контекстного исследования не менее 3-х решений выявленной ранее проблемы, которые ранее в его деятельности не использовались, либо использовались редко. Контекстные исследования были направлены на изменение методики и технологических приёмов проведения учебных занятий: использование исследовательских методов, поэтапной рефлексии решения учебных задач в течение урока, использование коллективных форм обучения, организация самостоятельной познавательной деятельности учащихся, применение проектной методики, проблемного и интерактивного обучения, применение новых форм качественной оценки уровня усвоения знаний учащимися.

Индивидуальная образовательная траектория

Важнейшим направлением реализации проекта является методическая деятельность по проектированию индивидуальной образовательной траектории педагогов.

На основе анализа опыта разработки индивидуальных образовательных маршрутов и программ педагогов российских школ был разработан алгоритм создания и содержательное наполнение индивидуальных образовательных маршрутов (ИОТ).

Каждый структурный компонент ИОТ предполагает определённое содержательное наполнение:

проблемно-диагностический предполагает создание личностного и

профессионального профиля, портрета педагога, определяющего векторы дальнейшего развития;

мотивационно-целевой предполагает деятельность по целеполаганию: формулирование целей задач, критериев профессионального развития;

содержательно-процессуальный блок включает в себя индивидуальную образовательную программу как совокупность образовательных ресурсов, отобранных педагогом для собственного профессионального развития и индивидуальный образовательный маршрут как режим реализации программы, также временные рамки реализации программы;

оценочно-результатирующий предполагает формирование и обобщение инновационного педагогического опыта каждого педагога;

прогностический компонент выделен для развития акмеологической ориентации или позиции педагога. Этот компонент содержит стратегические долгосрочные цели и продукты профессионального развития и самообразования педагогов.

Конструирование индивидуальной образовательной траектории – сложная, многоступенчатая деятельность, включающая определенные этапы: формирование и формулирование собственного образовательного запроса на основе рефлексии педагогической деятельности; определение и ранжирование потенциальных ресурсов образовательных услуг; выстраивание оптимизированной модели индивидуальной образовательной траектории определенного типа. (Приложение Е)

2.3. Обоснование форм и методов формирования рефлексивных умений педагогов

Сравнительный анализ уровня сформированности педагогической рефлексии показывает положительную динамику у всех педагогов, даже у тех, кто остался на прежнем уровне, количество баллов увеличилось. Для учителей с высоким уровнем рефлексивности трудности заключаются в использовании инновационных технологий, самоанализ профессиональной деятельности, организация исследовательской деятельности учащихся. Среди трудностей в работе учителей со средним уровнем рефлексивности в первую очередь отмечают использование инновационных технологий, диагностика учащихся, самоанализ и самообразование, организация деятельности учащихся. Все педагоги, принявшие участие в анкетировании, в большей степени склонны обращаться к анализу своей деятельности и поступков других людей, выяснять причины и следствия своих действий как в прошлом, так в настоящем и будущем. Всем педагогам свойственно обдумывать свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно ее планировать и прогнозировать все возможные последствия. (Приложение Ж)

Сравнительный анализ результатов комплексной диагностики профессиональных затруднений педагога показывает, что увеличилось количество педагогов, затруднения которых во всех областях проявляются слабо или не проявляются совсем. Педагоги, находившиеся на 27.09.2016 на

низком и критическом уровнях профессиональных затруднений в различных областях деятельности, перешли в сентябре 2017 года на допустимый уровень. Положительная динамика стала результатом коллективного и индивидуального обучения педагогов. (Приложение З)

Результаты диагностики «Наличие потребности в изменении своей профессиональной деятельности». Сравнение результатов диагностики «Наличие потребности в изменении своей профессиональной деятельности и отношения к инновациям» показывает, что позиция педагогов изменилась в сторону совершенствования собственной профессиональной деятельности, образовательного процесса в школе, наблюдается проявление большего интереса к нововведениям. (Приложение И)

При опросе педагогов «Потребность построения индивидуального образовательного маршрута» в октябре 2017 года были получены следующие результаты: что у педагогов существует потребность в построении индивидуальной траектории профессионального развития, при этом 69% педагогов не может построить ее самостоятельно. В качестве необходимой поддержки они выделяют научно-методическое и информационное сопровождение, консультации, семинары, тренинги. Кроме того, большинство педагогов не занимаются научно-исследовательской деятельностью, которая в первую очередь основывается на самоанализе педагогической деятельности (рефлексивная способность). (Приложение К)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Методологическую основу дипломной работы составляет личностно-деятельностный и системный подход, что позволяет рассматривать проблему формирования рефлексивных умений в аспекте профессиональной деятельности педагога как деятельности по решению педагогических задач, требующих рефлексии.

Анализ теоретических подходов позволил определить рефлекссию как переосмысление и перестройку субъектом собственного опыта, что обеспечивает успешность его профессиональной деятельности

Различные виды рефлексивных умений формируются на основе разных видов рефлексии, изменяется также роль педагога, от которого также требуется рефлексия собственных действий.

На сегодняшний день существует ряд эффективных диагностических методик, которые применимы и способны выявить уровень сформированности рефлексивных способностей педагогов. Однако необходимо включать в инструменты диагностики структурные компоненты рефлексии – самопознание, самоанализ, самооценку, саморазвитие и эмпатию как ключевые факторы развития, приобретения педагога.

При создании условий, обеспечивающих успешность формирования рефлексивных умений педагога, руководителю важно учитывать индивидуальный опыт каждого педагога, сочетающий в себе как личностный, так и социальный аспект. Проходя рефлекссию, этот опыт становится знанием, ведь именно он позволяет решать те или иные проблемы, встречающиеся в жизни. Необходимо, чтобы педагог не просто овладевал новыми знаниями, умениями и навыками, а совершенствовал имеющиеся. Осмысление и преобразование индивидуального опыта каждого педагога может стать движущей силой в его профессиональной деятельности.

В контексте данной дипломной работы важно отметить, что включение педагогов в решение усложняющихся педагогических задач с использованием приемов рефлексивного обучения способствует дальнейшему обогащению опыта профессиональной деятельности, что в свою очередь переводит рефлексивные умения на качественно новый уровень.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г.Ананьев. – М. : Наука, 2000. – 351 с.
2. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М.Андреева. – М. : Политиздат, 2006. – 376 с.
3. Битинас, Б. Многомерный анализ в педагогике и педагогической психологии / Б.Битинас. – Вильнюс, 1971. – 347 с.
4. Бордовская, Н.В. Диалектика педагогического исследования / Н.В.Бордовская. – СПб. : Политех, 2001. – 512 с.
5. Вазина, К.Л. Модель саморазвития человека / К.Л.Вазина. – Н.Новгород, 1999. – 256 с.
6. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А.Зимняя. – М. : Логос, 2008. – 384 с.
7. Кулюткин, Ю.Н. Моделирование педагогических ситуаций / Ю.Н.Кулюткин, Г.С.Сухобская. – М. : Педагогика, 2006. – 120 с.
8. Левина, М.М. Основы технологии профессионального педагогического образования / М.М.Левина. – Минск, 2008. – 344 с.
9. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н.Леонтьев. – М. : Политиздат, 2005. – 304 с.
10. Раченко, И.П. Диагностика качества профессиональной педагогической деятельности учителей / И.П.Раченко. – Пятигорск, 1990. – 120 с.
11. Селевко, Т.К. Современные образовательные технологии / Т.К.Селевко. – М., Просветиздат, 1998. – 255 с.
12. Семенов, И.Н. Проблемы рефлексивной психологии решения творческих задач / И.Н.Семенов. – М, 1990. – 215 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

МЕТОДИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ (ПО О.В.КОЛАШНИКОВОЙ)

Определение уровня сформированности педагогической рефлексии
(по О.В.Калашниковой)

Работа психолога с педагогическим коллективом -

Диагностика педагогического коллектива

Диагностика имеет структуру личностного опросника, состоит из 34 вопросов, на которые требуется дать ответ «да» или «нет». Ответы «да» в регистрационном бланке обозначаются знаком «+», а «нет» – знаком «-».

Инструкция: С целью более глубокого познания самого себя Вам предлагается ответить на ряд вопросов. Отвечая на них, обозначайте в регистрационном бланке свое согласие знаком «+», а несогласие – знаком «-».

Текст методики

1. Были ли у Вас случаи, когда анализ Вашего поступка примирял Вас с вашими близкими?
2. Изменялись ли Ваши духовные ценности после того, как Вы, проанализировав свои недостатки, приходили к решению изменить их?
3. Часто ли Вы прибегаете к анализу своего поведения в конфликтных ситуациях?
4. Часто ли бывает так, что Ваше поведение в конфликтной ситуации зависит от эмоционального состояния?
5. Ставите ли Вы себя в своем воображении на место какого-либо незнакомого Вам неудачливого человека?
6. Анализируете ли Вы причины своих неудач?
7. Долго ли Вы вспоминаете встречу с неудачливым человеком?
8. Пытаетесь ли Вы анализировать свое поведение, если у Вас долгое время не возникало проблемных ситуаций?
9. Как Вы считаете, это связано с личностной потребностью разобраться в себе?
10. Вы анализируете свое поведение, чтобы сравнить себя с другими?
11. Были ли у Вас случаи, когда анализ ситуации приводил к изменению решений, принятых Вами ранее, изменению Вашей точки зрения или переоценке самого себя?
12. Часто ли Вы осознаете причины собственных поступков?
13. Часто ли Вы анализируете поведение окружающих Вас людей, избегая анализировать свое?
14. Пытаетесь ли Вы выявить для себя причины своего поведения?

15. Считаете ли Вы однозначным и беспрекословно правильным для себя мнение человека, авторитетного в интересующей Вас проблеме?

16. Пытаетесь ли Вы анализировать мнения авторитетных людей?

17. Подвергаете ли Вы критическому анализу позицию авторитетного человека, группы людей?

18. Противопоставляете ли Вы мнению авторитетного человека свои хорошо обдуманнные аргументы против?

19. Совпадает ли, как правило, Ваша точка зрения на какую-либо проблему с мнением авторитетного человека в этой области?

20. Пытаетесь ли Вы найти причину каких-либо неразрешенных жизненных противоречий, относящихся к Вам?

21. Бывает ли так, что человеческие ценности, принятые в обществе, Вы подвергаете критическому анализу?

22. Часто ли общественное мнение способно диктовать Вам определенный образ мыслей?

23. Считаете ли Вы, что умение анализировать Вами свое поведение всегда приводит к принятию единственно правильного решения?

24. Пытаетесь ли Вы анализировать свое или чужое поведение, если понимаете, что это может привести к возникновению отрицательных эмоций, неприятных для Вас?

25. Задумываетесь ли Вы о поведении посторонних Вам людей, сравнивая их с собой?

26. Пробуете ли Вы занять позицию постороннего Вам человека в конфликтной ситуации, пытаясь сопоставить ее с собственной?

27. Вели ли Вы когда-нибудь дневники, куда записывали свои мысли, переживания?

28. Анализируя свои неудачи, склоняетесь ли Вы к оценке своего поведения?

29. Часто ли, анализируя свои неудачи, Вы в большей степени приходите к выводу, что виноват беспорядок в социальной жизни?

30. Присуща ли анализу Вашего поведения в большей степени эмоциональная оценка?

31. Присутствует ли в анализе собственного поведения большей степени четкая словесная логика?

32. Часто ли общество способно навязать Вам определенную манеру поведения?

33. Считаете ли Вы обязательным для себя придерживаться всех рекомендаций моды, определенного стиля одежды и т.п.?

34. Часто ли бывает так, что, проанализировав свое поведение, Вы меняете свой стиль общения с людьми

Обработка результатов

Для определения уровня сформированности педагогической рефлексии необходимо сопоставить результаты, полученные в ходе проведения

диагностики, с ключом для ее обработки. За каждый ответ, совпадающий с ключевым, испытуемый получает 1 балл, в противоположном – 0 баллов, полученные баллы суммируются.

Ключ

1. + 2. + 3. + 4. - 5. + 6. + 7. + 8. + 9. + 10. -
 11. + 12. + 13. - 14. + 15. - 16. + 17. + 18. + 19. - 20. +
 21. + 22. - 23. + 24. + 25. + 26. + 27. + 28. + 29. - 30. -
 31. + 32. - 33. - 34. +

Если набрано от 0 до 11 баллов, это свидетельствует о низком уровне развития рефлексии.

Если Вы набрали от 12 до 22 баллов – средний уровень рефлексии.

Если набрали от 23 до 34 баллов – высокий уровень рефлексии.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

МЕТОДИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ РЕФЛЕКСИВНОСТИ (А.В. КАРПОВ, В.В. ПОНОМАРЕВА)

Инструкция. Вам предстоит ответить на несколько утверждений методики. В бланке ответов напротив номера утверждения поставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту вашего ответа:

- 1 – абсолютно неверно;
- 2 – неверно;
- 3 – скорее неверно;
- 4 – не знаю;
- 5 – скорее верно;
- 6 – верно;
- 7 – совершенно верно.

Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может. Первый пришедший в голову ответ и является верным.

Текст методики.

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долгое время думаю о ней, хочется с кем-нибудь ее обсудить.

2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.

3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.

4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.

5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.

6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.

7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.

8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо не доволен мною.

9. Я часто ставлю себя на место другого человека.

10. Для меня важно в деталях представлять ход предстоящей работы.

11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил плана.

12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.

13. Я довольно легко принимаю решения относительно дорогой покупки.

14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.

15. Я беспокоюсь о своем будущем.

16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.

17. Порой я принимаю необдуманные решения.

18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.

19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.

20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.

21. У меня бывают конфликты оттого, что я порой не могу предугадать, какого поведения от меня ожидают окружающие.

22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним разговор.

23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.

24. Прежде, чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, в каких словах это лучше сделать, чтобы его не обидеть.

25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.

26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.

27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Обработка результатов

Из этих 27 утверждений 15 являются прямыми (номера утверждений: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Остальные 12 – обратные утверждения. Это необходимо учитывать при обработке результатов. Для получения итогового балла суммируются: а) в прямых утверждениях цифры, соответствующие ответам испытуемых; б) в обратных утверждениях – значения, замененные на те, что получаются при переворачивании шкалы

ответов.

Все пункты можно сгруппировать в четыре группы:

- 1). Ретроспективная рефлексия деятельности (номера утверждений: 1,4, 5, 12, 17, 18, 25, 27);
- 2) Рефлексия настоящей деятельности (номера утверждений: 2, 3, 13, 14, 16, 17, 18, 26);
- 3) Рассмотрение будущей деятельности (номера утверждений: 3, 6, 7,10, 11, 14, 15, 20);
- 4) Рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми (номера утверждений: 8, 9, 19, 21, 22, 23, 24, 26).

Полученные сырые баллы переводятся в стены:

Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Сыры баллы	80 и ниже	81-100	101-107	108-113	114-122	123-130	131-139	140-147	148-156	157-171	

Модель методической деятельности учреждения образования как рефлексивная практика



Инновационная карта профессиональных затруднений учителя
иностранного языка (Пестрикова Л.Ф.)
(пример)

Трудности при постановке и решении педагогических задач	<ol style="list-style-type: none"> 1. Трудность в постановке единой конкретной задачи, связанной с другими (развивающей и воспитательной). 2. Трудность в постановке задач коммуникативной направленности, дифференцировать задачи в зависимости от уровня обученности ученика
Трудности для организации педагогических воздействий	<ol style="list-style-type: none"> 1. Трудности в выявлении причин снижения мотивации изучения предмета. 2. Сложно выявить причины невыполнения домашнего задания, связанные со сложностью материала, ликвидировать пробелы в знаниях, допущенных при изучении предыдущих тем.
Трудности педагога для обучающей деятельности	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сложно формировать навыки устной речи, восприятия речи на слух, навыков чтения при снижении мотивации. При усложнении материала лексического и грамматического падает интерес к изучению предмета. Сложно избежать появления пробелов в знаниях в результате невыполнения домашних заданий и недопонимания материала у слабо мотивированных учащихся. 2. Трудно убедить, что правило нужно выучить, слова нужно выучить. Нежелание учащихся заучивать материал. В нашем предмете без этого нельзя.
Трудности для воспитательной деятельности	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сложно выявить мотивы негативных поступков и отношения к предмету. 2. Сложности в воспитании взаимоуважения и взаимовыручки.
Трудности с самоконтролем и самокоррекцией своего труда	<ol style="list-style-type: none"> 1. Недостаточная рефлексия своей деятельности. 2. Нежелание связывать пробелы в обучении с недостатками своей работы.

Анализ затруднений педагогов показал, что 50% хорошо владеют способами постановки диагностируемых целей учебного занятия, но при этом испытывают трудности в использовании социально-педагогической диагностики для «увязывания» целей и задач учебного занятия с потребностями учащихся, их ценностными ориентациями. При организации рефлексивной деятельности затруднения связаны с отбором критериев и показателей для анализа качества работы учащихся. В профессиональном плане педагоги нуждаются в методической поддержке для организации рефлексивного самоанализа собственной деятельности,

эффективности используемых методов и технологий обучения, определении концептуальных подходов к обучению

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Рефлексивный анализ опыта профессиональной деятельности педагога (пример) (Тухто Е.А.)

1-ый этап. Выделение из опыта типичных ситуаций затруднений и проблем в деятельности:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Низкая мотивация учащихся 2. Проблемы в постановке целей 3. Затруднения в установке причинно-следственных связей 		
2-ой этап. Реконструкция ситуации затруднения в деятельности :		
Ситуация « Напрасные усилия»		
Деятельность педагога	Деятельность (реакции) учащихся	Комментарии
<p>1. Предлагаю предположить (работа в паре), какие функции выполняет пищеварительная система человека и записать эти функции в виде глаголов в тетрадь.</p> <p>2. Предлагаю 1 учащемуся записать функции на доске, остальным обсудить полученные результаты, откорректировать свои записи и записи на доске.</p> <p>3. Прошу при помощи учебного пособия определить органы и ферменты, которые выполняют данные функции, и записать их рядом в тетради.</p> <p>4. Предлагаю при мне прочитать хотя бы 1 абзац и поискать в нем информацию.</p> <p>5. Предлагаю задание на соответствие « орган- функция», « фермент –</p>	<p>1. Совещаются, записывают в тетрадь.</p> <p>2. Проверяют написанное на доске и в тетради, предлагают еще не записанные варианты.</p> <p>3. Прорабатывают текст параграфа, находят нужную информацию и записывают ее.</p> <p>4. Неохотно читают, так как под персональным надзором; частично отмечают необходимую информацию.</p> <p>5. Составляют пары из предложенных карточек, работают в паре и с</p>	<p>1. Некоторые учащиеся пользуются тем, что работают в паре и взваливают работу на партнера.</p> <p>2. Все те же учащиеся пытаются отмолчаться и просто списывают готовый результат с доски.</p> <p>3. Долго и невнимательно читают учебник, заявляют, что здесь нет нужной информации.</p> <p>4. Не вся нужная информация из текста находится, работа прекращается, если я отхожу.</p> <p>5. Некоторые карточки составляют правильно, большинство ставят наугад, и</p>

<p>действие» в виде карточек.</p> <p>6. Проверяю правильность выполнения задания, указываю на ошибки и прошу исправить.</p> <p>7. Даю задание на проверку усвоения изученного материала.</p>	<p>использованием получившегося конспекта.</p> <p>6. Исправляют допущенные ошибки.</p> <p>7. Выполняют задание.</p>	<p>просят меня исправить.</p> <p>6.Продолжают бессмысленно перемещать карточки, либо стараются подсмотреть у соседей правильный вариант.</p> <p>7. Большинство выполняет задание правильно или практически правильно, около 30% выполняют задание ниже среднего.</p>
<p>3-ий этап. Теоретическое обоснование по схеме Ц-С-М-Р (цель-содержание-метод-результат)</p> <p>Цель: Интерпретация полученной информации</p> <p>Содержание: моделирует систему деятельности, ориентированную на усвоение знаний</p> <p>Методы: проблемный, частично-поисковый (по характеру познавательной деятельности), словесные и практические(по источнику получения знаний)</p> <p>Результат: продуктивный (более 50% учащихся выполняют задание)</p>		
<p>4-ый этап. Критика на основе критериальной модели (эталонном).</p>		
<p><i>Педагогическая цель:</i> Обеспечение знаний, умений, навыков, ориентаций учащихся по определенной теме (курсу) учебного предмета.</p> <p><i>Содержание педагогической деятельности:</i> Моделирование системы деятельности (собственной и школьников), обеспечивающей знания, умения, ориентации учеников по определенным вопросам, курсу учебного предмета.</p> <p><i>Решаемые педагогические задачи:</i> Соподчинение целей педагогической системы. Подчинение (соотнесение) индивидуальной системы деятельности педагога искомому конечному результату целостной педагогической системы.</p> <p><i>Трудности педагогической деятельности:</i> Трудности в умении вызывать активность ученика, предотвращать сопротивление педагогическому воздействию, в воспитании культуры поведения.</p> <p><i>Восприятие учащегося:</i> Учащийся – субъект учебно-познавательной деятельности.</p> <p><i>Методы, преобладающие в деятельности:</i> Проблемные, частично-поисковые (эвристические).</p> <p><i>Результат педагогической деятельности:</i> Среднепродуктивный:ученики отличаются большой контрастностью и по знаниям и по поведению; успехи демонстрирует только группа школьников, остальные зачисляются в разряд «сереньких».</p> <p><i>Потребности:</i> Потребности в повышении уровня профессионального мастерства.</p> <p><i>Мотивы:</i> Профессиональные мотивы: стойкое желание учить и воспитывать; поиск творческих форм и методов работы, осмысления своей деятельности, создание собственных концепций воспитания детей.</p> <p><i>Уровни профессиональной деятельности:</i> Локально-моделирующий с переходом на системно-моделирующий знания и поведение.</p> <p><i>Этапы становления педагогического опыта:</i> Этап оптимизации опыта деятельности.</p>		
<p>5-ый этап. Перенормирование: 3 варианта решения проблемы</p>		
<p>1. Учет индивидуальных психологических особенностей учащихся.</p>		

2. Компетентностный подход.
3. Индивидуализация и дифференциация обучения.

Вторая ситуация

1-ый этап. Выделение из опыта типичных ситуаций затруднений и проблем в деятельности:

1. Низкая мотивация
2. Отсутствие навыков самостоятельной работы
3. Трудности в отработке пропущенного материала

**2-ой этап. Реконструкция ситуации затруднения в деятельности :
Ситуация «Я не понимаю!!!»**

Деятельность педагога	Деятельность (реакции) учащихся	Комментарии
<p>1. Для отработки изученного материала предлагаю учащимся разнообразные задания.</p> <p>2. Напоминаю, что подобное задание он уже выполнял, присаживаюсь рядом и начинаю выполнять задание вместе с ним.</p>	<p>1. Выполняют задания, консультируются с учителем или товарищем, более успешно выполнившим задание .</p>	<p>1. Один учащийся на каждом учебном занятии при переходе к самостоятельной работе, какое бы задание ни было, начинает громко утверждать, что он ничего не понимает и не знает, как это задание выполнить, даже если до этого выполнял подобные несколько раз.</p> <p>2. Пока нахожусь рядом, выполняет задание, затем вновь отвлекается и начинает теми же фразами привлекать к себе внимание, пока я вновь не подойду.</p>

3-ий этап. Теоретическое обоснование по схеме Ц-С-М-Р (цель-содержание-метод-результат)

Цель: Преобразование или интерпретация полученной информации

Содержание: моделирует систему деятельности, ориентированную на усвоение знаний

Методы: проблемный, частично-поисковый (по характеру познавательной деятельности), словесные, наглядные, практические (по источнику получения знаний)

Результат: продуктивный (более 50% учащихся выполняют задания)
4-ый этап. Критика на основе критериальной модели (эталон).
<p><i>Научный подход:</i> личностно ориентированный и компетентностный.</p> <p><i>Педагогическая цель:</i> Усвоение (достаточно полное) учащимися учебного предмета.</p> <p><i>Содержание педагогической деятельности:</i> Моделирование системы деятельности (собственной и школьников), обеспечивающей знания, умения, ориентации учеников по определенным вопросам, курсу учебного предмета.</p> <p><i>Решаемые педагогические задачи:</i> Соподчинение целей педагогической системы. Подчинение (соотнесение) индивидуальной системы деятельности педагога искомому конечному результату целостной педагогической системы.</p> <p><i>Трудности педагогической деятельности:</i> Трудности в умении вызывать активность ученика, предотвращать сопротивление педагогическому воздействию, в воспитании культуры поведения.</p> <p><i>Восприятие учащегося:</i> Учащийся – субъект учебно-познавательной деятельности.</p> <p><i>Методы, преобладающие в деятельности:</i> Проблемные и частично-поисковые (эвристические).</p> <p><i>Результат педагогической деятельности:</i> Среднепродуктивный: ученики отличаются большой контрастностью и по знаниям и по поведению; успехи демонстрирует только группа школьников, остальные зачисляются в разряд «сереньких».</p> <p><i>Потребности:</i> Потребности в повышении уровня профессионального мастерства.</p> <p><i>Мотивы:</i> Профессиональные мотивы: стойкое желание учить и воспитывать; поиск творческих форм и методов работы, осмысления своей деятельности, создание собственных концепций воспитания детей.</p> <p><i>Уровни профессиональной деятельности:</i> Локально-моделирующий с переходом на системно-моделирующий знания и поведение.</p> <p><i>Этапы становления педагогического опыта:</i> Этап оптимизации опыта деятельности.</p>
5-ый этап. Перенормирование: 3 варианта решения проблемы
<ol style="list-style-type: none"> 1. Индивидуализация обучения. 2. Использование технологии ИСУД. 3. Смена содержания педагогической деятельности - превращения учебного предмета в средство формирования личности учащегося, его потребностей в самовоспитании, самообразовании, саморазвитии.

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Индивидуальная образовательная траектория профессионального развития учителя биологии Коляды О.В.

Информационная справка:

Должность : учитель

Образование : высшее

Дата прохождения аттестации : 2017 год

Квалификационная категория: высшая

Дата прохождения курсов повышения квалификации: 27.02.2017 – 04.03.2017

Педагогический стаж : свыше 15 лет

Индивидуальная тема педагогического исследования:

Рефлексивные механизмы профессионального развития педагога в

области использования технологии учета и развития индивидуального стиля учебно-познавательной деятельности (ИСУД) на учебных занятиях по биологии как средства формирования понятийного аппарата и развития мыслительных процессов учащихся.

Цель: создание и трансляция индивидуального опыта в области использования технологии учета и развития индивидуального стиля учебно-познавательной деятельности. На основе рефлексивного анализа педагогических результатов.

Задачи:

1. Овладеть методами рефлексивной диагностики профессиональной деятельности и учебной деятельности учащихся.

2. Обосновать теоретические положения педагогического опыта внедрения технологии учета и развития индивидуального стиля учебно-познавательной деятельности в практику работы учителя.

3. Формировать и обобщать индивидуальный опыт на основе проведения педагогического исследования.

4. Разработать дидактическое обеспечение педагогического опыта внедрения технологии ИСУД в образовательный процесс.

5. Оценить результаты обучения с применением технологии ИСУД согласно определённым критериям.

6. Систематизировать материалы опыта для распространения в педагогическом сообществе через публикации в учебно-методических изданиях.

Ожидаемые результаты:

повышение уровня профессиональной деятельности, профессиональной квалификации, квалификационной категории посредством формирования и обобщения индивидуального педагогического опыта;

повышение компетентности субъектов образовательного процесса; разработка методических рекомендаций по внедрению технологии в практику работы педагогов;

повышение качества образования учащихся;

трансляция эффективного педагогического опыта.

**Образовательные ресурсы профессионального развития педагога
2016/2017 учебный год**

Внешние образовательные ресурсы	Дата	Результат
Аттестация : - Экзамен на присвоение высшей квалификационной категории	17.05.17 – 18.05.17	
Повышение квалификации: - ПК учителей биологии (МОИРО)	05.12.16 –	Сертификат

<ul style="list-style-type: none"> - ПК педагогов, реализующих инновационный «Рефлексивный подход как условие развития инновационной компетентности педагогических работников» (АПО) - Тематический дистанционный семинар (ВОИРО) для учителей химии и биологии «Сервисы для создания интерактивных викторин и опросов по химии и биологии». 	<p>10.12.16 27.02.17 – 04.03.17</p> <p>03.04.17 – 14.04.17</p>	<p>Сертификат</p> <p>Сертификат</p>
<p>Семинары, олимпиады:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Областной конкурс исследовательских работ - Второй этап республиканской олимпиады по биологии - Областные дистанционные конкурсы для 7 - 8 классов - Малая районная олимпиада по биологии - Областной дистанционный конкурс исследовательских работ и проектов «Юный исследователь» 	<p>Октябрь 2016</p> <p>03.12.16 Февраль- март 2017</p> <p>25.03.17 25.03.17</p>	<p>Участие в областной конференции</p> <p>Диплом III степени</p> <p>Диплом II степени Диплом III степени</p> <p>Диплом III степени</p>
<p>Районное методическое объединение учителей:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Открытый урок в рамках РМО учителей биологии - Выступление на заседании РМО учителей биологии 	<p>12.01.17</p>	<p>Проведен</p>
<p>Вебинары, видеоуроки :</p> <ul style="list-style-type: none"> -- Образовательная галактика Intel - Проект «Инфоурок» 	<p>Постоянно</p>	
<p>Сетевое взаимодействие учителей:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Образовательная галактика Intel 	<p>Постоянно</p>	
<p>Участие в экспертных комиссиях:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Экспертная оценка заданий ЦТ 2016 года по учебному предмету « Биология» 	<p>Сентябрь 2016</p>	<p>Дана оценка заданий ЦТ 2016 года на соответствие стандарту и учебной программе по биологии</p>
<p>Участие в жюри конкурсов:</p>		

- Второй этап республиканской олимпиады по биологии - Районная олимпиада по биологии	03.12.16 25.03.17	Проверка заданий
ВНУТРЕННИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ		
Педсоветы: - Формирование навыков самоанализа и самооценки у школьников в процессе учебной деятельности на I ступени общего среднего образования - Дифференциация и индивидуализация в системе личностно-ориентированного обучения в современной школе	Декабрь 2016 Март 2017	
Методологический семинар «Теоретические основы внедрения рефлексивной модели профессионального развития педагогов» Методологический семинар «Актуализация рефлексивности педагога как основы профессионального обучения и развития» Методологический семинар «Технология оформления педагогического опыта»	Сентябрь 2016 Октябрь 2016 Январь 2017	
Практикум «Оформление и ведение педагогического дневника участника инновационной деятельности» Учебно-методический семинар «Проектирование индивидуальной образовательной траектории профессионального развития педагога»	Октябрь 2016 Февраль 2017	
Семинары, консультации: Коучинг «Создание психологического комфорта и ситуации успеха на уроке как условие развития личности учащегося» Выступление на семинаре «Классификация и характеристика универсальных учебных действий» Семинар «Рефлексивные методики в работе учителя» Семинар «Инструменты повышения качества образования» Семинар – практикум «Учимся создавать электронное портфолио» Семинар-практикум «Эффективный урок и его проектирование» Теоретический семинар «Моделирование и	Март 2017 Октябрь 2016 Октябрь 2016 Ноябрь 2016 Декабрь 2016 Январь 2017 Февраль	

проектирование авторской дидактической системы педагога»	2017	
Участие в работе школьного МО: -Выступление на заседаниях ШМО учителей естествознания		
Занятия: - « Академия мастерства» - открытый урок по теме « Сосудистая система»	Январь 2017	

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Результаты изучения уровня сформированности педагогической рефлексии(методика Е.Е.Рукавишникова)

0-11 баллов – низкий уровень развития рефлексии

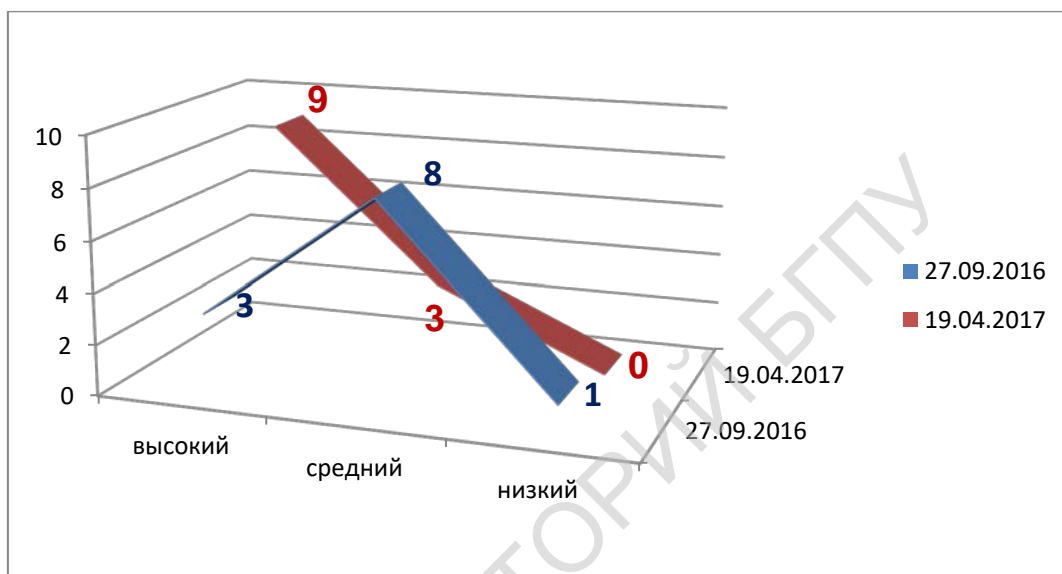
12-22 балла – средний уровень рефлексии

23-34 балла – высокий уровень рефлексии

	27.09.2016		19.04.2017	
	Количество баллов	Уровень	Количество баллов	Уровень
Мысина Д.А	28	высокий	30	высокий
Докшанина Е.П.	19	средний	23	высокий
Ермакова Л.В.	15	средний	30	высокий
Ерицян Е.Р.	20	средний	25	высокий
Сафина М.Р.	11	низкий	22	средний
Пестрикова Л.Ф.	16	средний	20	средний
Наймушина Н.В.	23	высокий	28	высокий
Фесенко Л.А.	21	средний	27	высокий
Новикова М.В.	20	средний	21	средний
Маркович И.В.	15	средний	23	высокий
Тухто Е.А.	19	средний	25	высокий
Алексеева И.М.	29	высокий	32	высокий

Сравнительный анализ уровня сформированности педагогической рефлексии на начало реализации проекта и на конец первого года показывает положительную динамику у всех педагогов, даже у тех, кто

остался на прежнем уровне, количество баллов увеличилось. Для учителей с высоким уровнем рефлексивности трудности заключаются в использовании инновационных технологий, самоанализ профессиональной деятельности, организация исследовательской деятельности учащихся. Среди трудностей в работе учителей со средним уровнем рефлексивности в первую очередь отмечают использование инновационных технологий, диагностика учащихся, самоанализ и самообразование, организация деятельности учащихся.



ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Результаты изучения уровня профессиональных затруднений педагогов
(«Карта комплексной диагностики профессиональных затруднений педагога»)

В анкетировании участвовало 12 педагогов

Уровень профессиональных затруднений:

Высокий уровень: затруднения ярко выражены.

Критический: затруднения проявляются частично, достаточно выражены

Допустимый: затруднения проявляются редко, недостаточно выражены

Оптимальный: затруднения не проявляются, слабо выражены

27.09.2016

Области профессиональных затруднений педагога	Уровень затруднений			
	высокий	критический	допустимый	оптимальный
Общепедагогическая		2	6	4
Научно-теоретическая	2	1	6	3
Психолого-педагогическая		1	7	4
Коммуникативная	1	4	5	2
Методическая		1	4	7

18.04.2017

Области профессиональных затруднений педагога	Уровень затруднений			
	высокий	критический	допустимый	оптимальный
Общепедагогическая			6	6
Научно-теоретическая			5	7
Психолого-педагогическая			4	8
Коммуникативная			7	5
Методическая			3	9

Сравнительный анализ диагностики, проведенной на начало учебного года и в конце показывает, что увеличилось количество педагогов, затруднения которых во всех областях проявляются слабо или не проявляются совсем. Педагоги, находившиеся на 27.09.2016 на низком и критическом уровнях, перешли в апреле 2017 года на допустимый уровень. Положительная динамика стала результатом коллективного и индивидуального обучения педагогов. Анализ полученных данных позволяет сделать следующие выводы:

1. В общепедагогической области наибольшие профессиональные затруднения вызывают следующие показатели:

а. Умение организовать исследовательскую, самостоятельную работу учащихся

б. Владение приемами диагностики уровня тревожности и снятия стресса у учащихся

- c. Владения методами обработки результатов эксперимента
 - d. Умение прогнозировать результаты профессиональной деятельности
2. В научно-теоретической области наибольшие затруднения вызывают следующие показатели:
- a. Ориентация в многообразии методов научного познания
 - b. Ориентация в истории научных открытий и владение содержанием о современных достижениях науки и практики
3. В методической области наибольшие затруднения вызывают следующие показатели:
- a. Ориентация в новых методах и приемах обучения, в новых подходах к использованию традиционных методов обучения
4. В психолого-педагогической области наибольшие затруднения вызывают следующие показатели:
- a. Ориентация в диагностических методах оценки развития различных сторон психики личности школьника
 - b. Понимание закономерностей познания
5. В коммуникативной области наибольшие затруднения вызывают следующие показатели:
- a. Умение принимать участие в профессиональных дискуссиях и обсуждениях (научно-практических конференциях, методических объединениях, педагогических советах), логически аргументируя свою точку зрения; создавать научные, научно-методические тексты по заданной логической структуре
 - b. Редукция личных достижений

ПРИЛОЖЕНИЕ И

Результаты диагностики «Наличие потребности в изменении своей профессиональной деятельности и отношения к инновациям»

Первый этап диагностики проводился 29.09.2016 . В анкетировании приняли участие 11 педагогов.

Цель: выявить у педагогов наличие потребности в инновационной деятельности

	да	нет	частично	Затрудняюсь
Нужна ли глубокая перестройка учебно-воспитательной работы в школе?		3	6	2
Если перестройка нужна, то должна ли она состоять в активном вовлечении в инновационную	2	2	2	5

деятельность всех педагогов, независимо от возраста и категории				
Считаете ли вы, что нужно серьёзно изменить вашу собственную деятельность?-		2	6	3
Какие нерешённые проблемы в своей деятельности вы видите?	1. Организация исследовательской деятельности школьников.-2 2. Организация рефлексии настоящей деятельности учителя и учащихся.-5 3. Применение эффективных образовательных технологий и их отдельных приёмов.- 5 4. Проведение перенормирования собственной деятельности.-8 5. Диссимиляция опыта-7 6. Организация учебной деятельности на диагностической основе -8 7. Затрудняюсь ответить – 5			
Приступили ли вы к обновлению своей деятельности?	1	1	9	-
Какие чувства и эмоции вы испытываете в первый момент знакомства с нововведением, использовать которое предлагает администрация, методические мероприятия разного уровня?	Это интересно , попробую у себя в классе- 4 Надо попробовать, возможно, это даст результат -5 Из этого можно взять отдельные элементы -2 Мне достаточно своего опыта – 0			

20.04.2017

	да	нет	частично	Затрудняюсь
Нужна ли глубокая перестройка учебно-воспитательной работы в школе?	7	-	4	-
Если перестройка нужна, то должна ли она состоять в активном вовлечении в инновационную деятельность всех педагогов, независимо от возраста и категории	8		3	
Считаете ли вы, что нужно серьёзно изменить вашу собственную деятельность?-	7		4	
Какие нерешённые проблемы в своей деятельности вы видите?	1. Применение эффективных образовательных технологий и их			

	отдельных приёмов.- 4 2. Проведение перенормирования собственной деятельности.-4 3. Классификация выявленных затруднений			
Приступили ли вы к обновлению своей деятельности?	9	-	2	-
Какие чувства и эмоции вы испытываете в первый момент знакомства с нововведением, использовать которое предлагает администрация, методические мероприятия разного уровня?				
Это интересно , попробую у себя в классе- 7				
Надо попробовать, возможно, это даст результат -4				
Из этого можно взять отдельные элементы -0				
Мне достаточно своего опыта – 0				

Сравнение результатов диагностики «Наличие потребности в изменении своей профессиональной деятельности и отношения к инновациям» показывает, что позиция педагогов изменилась в сторону совершенствования собственной профессиональной деятельности, образовательного процесса в школе, наблюдается проявление большего интереса к нововведениям.

ПРИЛОЖЕНИЕ К

Результаты опроса педагогов «Потребность построения ИОТ»

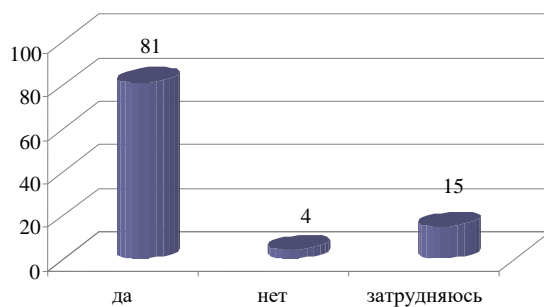
Для определения потребности педагогов в индивидуальной траектории профессионального развития и условий, необходимых для ее построения, разработан инструментарий диагностики и анализа.

В первую очередь проведено анкетирование для определения запросов и интересов педагогов в построении индивидуальной траектории, с помощью разработанной творческой группой участников инновационного проекта анкеты.

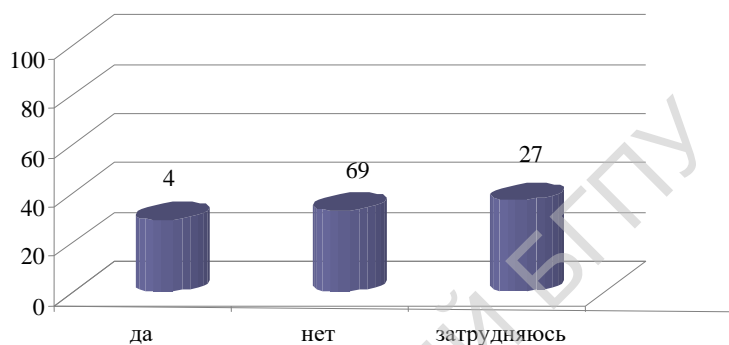
В анкетировании приняли участие 32 педагога разных категорий и стажа работы.

ОПРОСНИК

1. «Считаете ли Вы необходимым построения индивидуальной образовательной траектории?» (%)



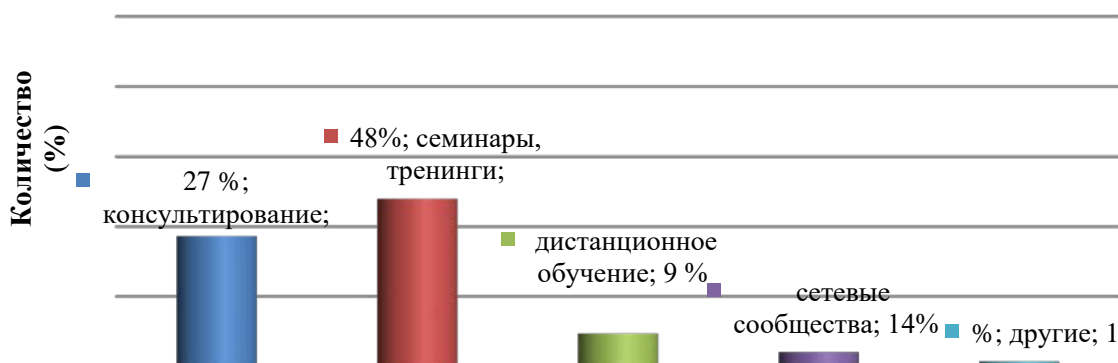
2. «Можете ли Вы самостоятельно построить индивидуальную траекторию профессионального роста?»



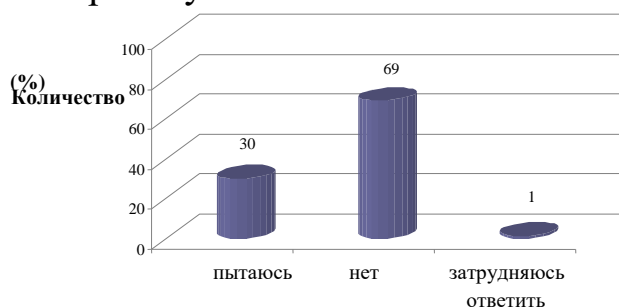
3. Какое сопровождение при ее построении Вам необходимо?»



4. Какие формы и методы поддержки необходимы Вам в профессиональном развитии?



4. «Ведете ли Вы в настоящее время научно-исследовательскую работу?»



Результаты анкетирования отражают, что у педагогов существует потребность в построении индивидуальной траектории профессионального развития, при этом 69% педагогов не может построить ее самостоятельно. В качестве необходимой поддержки они выделяют научно-методическое и информационное сопровождение, консультации, семинары, тренинги. Кроме того, большинство педагогов не занимаются научно-исследовательской деятельностью, которая в первую очередь основывается на самоанализе педагогической деятельности (рефлексивная способность).

На открытые вопросы анкеты: «Необходимо ли Вам тьюторское сопровождение в реализации траектории профессионального развития? В какой форме?», «Ваши предложения по созданию условий в системе повышения квалификации для построения модели профессионального развития» педагоги отвечали, как правило, перечисляя формы сопровождения и организации работы, представленные в закрытых вопросах, что также подтверждает низкий уровень осведомленности педагогов в вопросах профессионального развития. Количество педагогов, которые хотят получить практическую помощь или рекомендации



Результаты мониторинга еще раз подчеркивают необходимость развития способности педагога к управлению собственным профессиональным ростом путем создания условий в системе повышения квалификации направленных на развитие рефлексивных способностей и мотивационной сферы.

На диагностическом этапе выявлены направления для дальнейшей

реализации проекта:

- создание механизма построения индивидуальной траектории профессионального развития в ходе методической работы;
- создание механизма оказания помощи в ее реализации со стороны методических кабинетов школы и отдела образования; аккумуляция имеющихся ресурсов посредством ИТ- технологий для обеспечения доступности и оперативности получения необходимой информации.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ