

## РЕФЛЕКСИИ В ПРОЦЕССЕ LESSON STUDY КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

*В статье приводятся результаты экспериментальной проверки повышения мотивов творческого роста педагогов в ходе реализации технологии Lesson Study через рефлексивную деятельность педагога на основе герменевтико-феноменологического подхода. Данная работа нашла продолжение в других публикациях, где исследуются вопросы положительной корреляции между рефлексивностью, мотивами творческого роста педагогов и исследовательскими компетенциями учителя.*

**Ключевые слова:** Lesson Study, исследовательские умения педагога, мотивов творческого роста, рефлексивность педагога.

*The article presents the results of an experimental test of increasing the motives of creative growth of teachers during the implementation of Lesson Study technology through the reflective activity of a teacher based on the hermeneutic-phenomenological approach. This work was continued in other publications, which study the issues of a positive correlation between reflectivity, motives for creative growth of teachers and research competencies of teachers.*

**Keywords:** Lesson Study, research skills of a teacher, motives of creative growth, reflectivity of a teacher.

### 1. Введение

В настоящее время в школах страны широкое применения в ходе учебного процесса нашли технологии Lesson Study и Action Research. Ранее учителя не принимали столь массового участия в исследовательской или поисково-исследовательской деятельности, что определило трудности в реализации данных технологий. Педагогов школ на курсах повышения квалификации обучали основным процедурным навыкам технологий Lesson Study и Action Research, вместе с тем не раскрытыми оставались вопросы личностного отношения учителя к непрерывной исследовательской деятельности, особого внимания требовали ценностно-смысловые установки педагога на изучение проблем в учении обучающихся, анализ педагогических ситуаций с фокусом на обучающихся.

Проведенный предварительный сбор данных подтвердил наши предположения. Критериально-оценочный инструментарий включал адаптированные методики самооценки исследовательских умений педагога (С. И. Брызгалова),

диагностики мотивов творческого роста педагогов (Р. Х. Шакуров) и определения уровня развития рефлексивности (А. В. Карпов).

Результаты опроса мотивов творческого роста педагогов показал некоторые противоречия в профессиональной деятельности учителя в ходе проведения Lesson Study. Так, более 53% респондентов как фактор, стимулирующий их творческое отношение к своей работе, отметили «привычку работать добросовестно», 51,6% – «стремление вырастить из учащихся личность», почти 50% педагогов важным выделяют «признания их стараний и заслуг администрацией и коллегами». Другими словами, около 50% педагогов пребывает в состоянии поиска и неопределенности в значимости проводимой исследовательской деятельности, а значит, и её смысла, как личностной значимости. Сопоставляя с полученными данными развития рефлексивности (более 62% респондентов показали низкий уровень), предполагаем, что развитие рефлексивности педагога в ходе использования исследовательских технологий Lesson Study и Action Research позволит выявить и отразить такие аспекты деятельности, которые будут способствовать ценностно-смысловому восприятию собственной профессиональной деятельности. Принимая точку зрения Е. В. Карповой в отношении взаимосвязи понятий мотива и рефлексии, что «... механизмы осознания, то есть, фактически, рефлексии входят в самую базовую структуру мотива в целом», техники и приемы герменевтико-феноменологического подхода в реализации Lesson Study будут способствовать эффективности повышения уровня профессиональной мотивации учителя к исследовательской деятельности на основе ценностно-смыслового восприятия изучаемой педагогической ситуации [1, с. 267].

## 2. Обзор литературы

Педагогики и психологи отмечают, что понимание чего-либо сопровождается уверенностью в точности восприятия и интерпретации этого, а это не что иное, как работа чувственных органов и сознания. Ценности, отмечает Т. С. Кожухарь, «не принимаются извне: они создаются в процессе переживаний, кроме рациональных компонентов включают иррациональную составляющую и, соответственно, имеют прочную эмоциональную основу» [2, с. 160].

Происходящий таким образом рефлексивный процесс В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев выделяют как специфическую человеческую способность «сделать свои мысли, эмоциональные состояния, свои действия и отношения, вообще всего себя – предметом специального рассмотрения (анализа и оценки) и практического преобразования (изменения и развития)» [3, с. 161].

Вместе с тем исследователи отмечают важную особенность рефлексии, в отличие от критического мышления. Критическое мышление нацелено на получение желаемого результата, а рефлексивное мышление отражает сам процесс получения этого результата, то, каким способом, какими средствами и какой ценой этого результата был достигнут» [4, с. 175].

Проведение педагогом Lesson Study, участие в решении проблемных ситуаций, «в существенной степени отражают индивидуальность субъекта, в частности, его мотивационно-потребностную сферу. Следовательно, и выделение проблемных ситуаций в деятельности непосредственно связано с мотивацией деятельности» [5, с. 23].

На каждом этапе Lesson Study педагог отражает суть изучаемой проблемы, формирует собственное понимание и интерпретацию, основанной герменевтическом подходе и феноменологической редукции её феномена, порождая стимулы и мотивы к последующей деятельности «... мотив – это потребность «плюс» знания относительно путей ее удовлетворения» [1, с 267].

Рефлексия в герменевтическом аспекте нам интересна тем, что это даст импульс для формирования аксиологической (ценностной) составляющей исследовательских компетенций и создаст реальные предпосылки для их развития «... раскрытие закономерностей рефлексивной детерминации может действовать разработке представлений в области психологии мотивации» [1, с. 267].

L. Mortari на основе анализа работ Д. Дьюи, критический М. Фуко, Вана Манена, Э. Гуссерля заключает, что «феноменологическая теория позволяет глубоко проанализировать рефлексивную деятельность», способствует поддержке «адекватного процесса обучения» [6, с. 3].

Герменевтическую интерпретацию А. Ф. Закирова трактует как «преодоление субъектом понимания противоречия между обобщенным характером социального опыта, воплощенного в педагогическом знании и зафиксированного в понятиях как объективное значение знания, и конкретным характером присвоения этого знания, смыслами, представляющими собой субъективную ценность объективных значений» [7, с. 147].

Таким образом, полагаем, что подобный подход в период подготовки Lesson Study позволит максимально точно диагностировать причины слабой успеваемости учащихся, определить их учебные потребности и интересы. Используя герменевтико-феноменологический подход в ходе исследования проблем обучения, педагоги формулируют основную цель, задачи Lesson Study, критерии успеха достижений учащихся, планы занятий, листы наблюдения за учащимися. Полученные цели и задачи должны совпадать с целями и задачами данной группы учащихся и учителей, а критерии успеха давать поэтапную картину роста учебных достижений учащихся, отражать положительную динамику исследовательских знаний и умений педагога. Выработанные подобным образом мотивы-смыслы станут основой для организации учебного процесса, профессиональной мотивации учителя, формирования лидерской позиции учителя к своей профессиональной деятельности.

Созданная подобным образом коллаборативная среда переводит мотивы-смыслы участников образовательного процесса в мотивы-стимулы, т. е. иссле-

довательская деятельность педагога обретает осмысленность и интерес. Построенный таким образом учебно-воспитательный процесс, ориентированный на общие ценности данной группы участников образовательного процесса посредством выявления учебных потребностей учащегося, определения общих целей и задач каждого урока-исследования, создали необходимые условия для перехода мотивов-смыслов в мотивы-стимулы, определяя саморегуляцию учителей и учащихся на основе их убеждений в значимости настоящей деятельности.

### 3. Методы

В рамках статьи приведем несколько адаптированных техник, в которых используется категории герменевтики «герменевтический круг»; «герменевтический горизонт», феноменологическая редукция.

Рефлексивная беседа

Практикуется на стадии обсуждения проблем обучения после наблюдения за учащимися на уроках, изучения их личной документации, успеваемости и поведения. Учителя фокус-групп Lesson Study выступают в качестве экспертов, проводят проблемно-ориентированный анализ разнообразных фактов учебной деятельности обучающегося. Рефлексивная беседа включает разнообразные техники и приемы для поиска оптимальных путей для решения исследуемых проблем обучения.

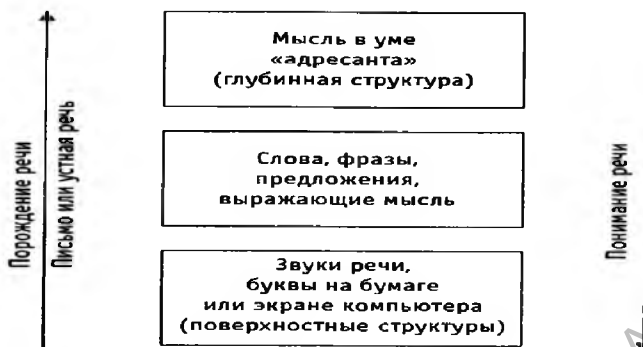
3.1.1. Метод инверсии или обращения (А. Эсаулов).

- 1) сформулировать проблему;
- 2) переформулировать используя синонимы, а затем метафору;
- 3) переформулировать в обратную задачу;
- 4) определить алгоритм, процедуру решения задач;
- 5) построить процедуру решения задачи от обратного, начиная с последнего действия.

3.1.2. Метод синектики (ЖД. Гордон, США, 1952).

- 1) подготовить участников к важности любого предложения;
- 2) аккумулировать прямую, личную, символическую аналогии, касающиеся изучаемого явления;
- 3) составить перечень суждений, основанных на интуиции, вдохновении, абстрагировании, метафорах;
- 4) избегать преждевременной четкой формулировки проблемы;
- 5) обсуждение начинать не с самой проблемы, а с анализа некоторых общих признаков, которые вводили бы в ситуацию постановки проблемы, уточняя ее смысл [8].

3.1.3. Речевая передача «текста», его осмысление и интерпретация (по материалам Д. Халперн)



Задача «адресанта» – создать поверхностную структуру на основании своего глубинного представления, в то время как задача «адресата» – вернуться от поверхностной структуры к глубинному представлению говорящего, или автора текста. В отличие от данного представления, мы полагаем, под речью или обычным текстом, «текст» в его герменевтическом понимании [9, с. 106]. Например, составить предложения в парах, имеющие два или более смысла. Другая пара предлагает варианты интерпретации и понимания составленных предложений.

#### 4. Результаты

Таблица 1. Динамика результатов исследования в начале и в конце эксперимента по диагностике рефлексивности (опросник А. В. Карпова)

	Количественные показатели, (ЭГ)		Разница	Количественные показатели, (КГ)		Разница
	Конст. этап	Контр. этап		Конст. этап	Контр. этап	
Стены						
1	0,303	0,000	-0,303	0,096	0,077	-0,019
2	0,242	0,000	-0,242	0,404	0,288	-0,115
3	0,136	0,000	-0,136	0,135	0,269	0,135
4	0,288	0,000	-0,288	0,288	0,269	-0,019
5	0,030	0,045	0,015	0,058	0,096	0,038
6	0,000	0,394	0,394	0,019	0,000	-0,019
7	0,000	0,470	0,470	0,000	0,000	0,000
8	0,000	0,091	0,091	0,000	0,000	0,000

Таблица 2. Динамика результатов исследования в начале и в конце эксперимента по диагностике мотивов творческого роста педагогов (по опроснику Р. Х. Шакурова)

Уровень сформированности	Количественные показатели (ЭГ)		Разница	Количественные показатели (КГ)		Разница
	конст. этап	контр. этап		конст. этап	контр. этап	
<b>Низкий</b>	<b>0,033</b>	<b>0,033</b>	<b>0,000</b>	<b>0,186</b>	<b>0,111</b>	<b>-0,075</b>
<b>Средний</b>	<b>0,333</b>	<b>0,160</b>	<b>-0,173</b>	<b>0,346</b>	<b>0,353</b>	<b>0,006</b>
<b>Вышесреднего</b>	<b>0,420</b>	<b>0,455</b>	<b>0,035</b>	<b>0,314</b>	<b>0,432</b>	<b>0,118</b>
<b>Высокий</b>	<b>0,212</b>	<b>0,352</b>	<b>0,140</b>	<b>0,175</b>	<b>0,105</b>	<b>-0,071</b>

### Литература

1. Карпова, Е. В. Взаимосвязь рефлексивности и мотивации в детерминации учебной деятельности / Е. В. Карпова, И. Н. Макарычева // Ярославский педагогический вестник – 2016 – № 6. – С. 268–273. [http://vestnik.yspu.org/releases/2016\\_6/46.pdf](http://vestnik.yspu.org/releases/2016_6/46.pdf).
2. Кожухарь, Т. С. (Ростов-на-Дону) Акмеологический и аксиологический подходы к проблеме толерантности в межличностном общении.
3. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология развития человека. – М., 2000.
4. Бизяева, А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. – Псков : ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004. – 216 с.
5. Карпов А. В., Корнилова Ю. К. Субъект и объект практического мышления. Коллективная монография / под ред. А. В. Карпова, Ю. К. Корнилова. – Ярославль : Ремдер, 2004 – 246 с.
6. Mortari L. Reflectivity in Research Practice: An Overview of Different Perspectives//International Journal of Qualitative Methods. 2015: 1–9. DOI: 10.1177/1609406915618045.
7. Закирова А. Ф. ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГЕРМЕНЕВТИКИ: авторский курс лекций: учебное пособие. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2011. – 324 с.
8. Андреев В. И. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития. – 3-е изд. – Казань : Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.
9. Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с. : ил. – (Серия «Мастера психологии») ISBN 5-314-00122-5.