

5. Писаревський І.М. Професійно-комунікативна компетентність (в туризмі) / І.М. Писаревський, С.А. Александрова. – Х. : ХНАМГ, 2010. – 230 с.

6. Сидоренко Е.В. Тренінг комунікативної компетентності в діловій взаємодії / Е.В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2003. – 208 с.

7. Тихонова Т.А. Формирование профессионально-коммуникативной компетентности студентов в процессе обучения в медицинском училище : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Т.А. Тихонова. – М., 2008. – 164 с.

8. Чорний В.Я. Сутність комунікативної компетентності як професійно важливої якості особистості майбутнього фахівця / В.Я. Чорний // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України Хмельницький. – Хмельницький : Вид-во Нац. акад. ДПСУ, 2009. – № 2. – С. 189–199.

9. Definition and selection of competencies. Theoretical and conceptual foundations (deseco). Strategy paper on Competencies. An Overarching Frame for an Assessment and Research program. – OECD (draft), 1997. – P. 8.

ШТЕФАН Л.В.

РЕФЛЕКСИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА В УМОВАХ ВТІЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ

Інноватизація освіти стала причиною переосмислення психологічних механізмів діяльності інженера-педагога. Серед них чільне місце посідають рефлексивні процеси. При цьому в теоретичному розумінні рефлексія виступає як форма активного переосмислення фахівцем змісту індивідуальної діяльності та спілкування, а в практичному – як його здібність до самоаналізу, осмислення та переосмислення власних соціальних відносин. Сьогодні формується нове покоління інженерів-педагогів, які, діючи в умовах активного втілення інновацій у навчально-виховний процес, повинні, рефлексуючи, осмислювати свою діяльність та її результати з тим, щоб свідомо реалізовувати завдання інноваційної парадигми. На жаль, ця робота не систематизована, виконується спонтанно, найчастіше стає особистісною проблемою фахівця. Таким чином, виникає суперечність між необхідністю обґрунтування та розробки теоретичних і практичних аспектів рефлексивної діяльності в умовах втілення інновацій та недостатньою їх розвиненістю в інженерно-педагогічній освіті.

У науковій літературі рефлексія розглядається в контексті навчальної, виховної, трудової та інших видів діяльності (Г. Абрамова, Н. Алексєєв, О. Анісімов та ін.). При цьому теоретичною основою розвитку означених питань виступають напрацювання К. Вазина, В. Давидова, В. Слободчикова, Г. Щедровицького. У педагогіці рефлексивну діяльність активно досліджують Б. Вульф, І. Ворфоломєєва, Г. Звенігородська, Г. Коджиспарова, В. Метаєва, В. Харькин та ін. Започатковано сьогодні й напрям розвитку рефлексії в структурі інноваційної діяльності педагога (В. Сластьонін, Л. Подимова). Ряд авторів наполягає на необхідності концентрації уваги на

підготовці до рефлексивної діяльності студентів, надаючи їй статус умови, що дозволяє проводити проектування власної професійної діяльності (Т. Колошина, Ю. Лобанов, С. Степанов та ін.). Першоджерел, які б розкривали специфіку рефлексивної діяльності інженерів-педагогів, нами знайдено не було.

Мета статті – розкрити питання рефлексивної діяльності фахівців інженерно-педагогічної галузі та визначити шляхи її реалізації в навчально-виховному процесі.

Базовим підґрунтям розвитку питань педагогічної рефлексії виступають напрацювання філософів та психологів. Так, давні філософи пов'язували рефлексію з процесами самопізнання. Зокрема, Сократ – з пізнанням самого себе, його учень Платон – з благорозумністю, яка виступала характеристикою знання про себе. У свою чергу, його учень Арістотель відносить цю категорію до атрибутів божественного розуму. Такої ж думки дотримувались і середньовічні філософи (Ф. Аквінський, А. Августин). В епоху Відродження процеси рефлексії розглядались через пізнання природних сил, де мікрокосм людини відображав макрокосм Всесвіту. Відзначимо, що саме поняття “рефлексія” за тих часів ще не існувало. Воно з'явиться у філософії Нового часу й після цього буде в числі найбільш актуальних напрямів різних наукових галузей. Підходи філософів, зосереджені в більшості своїй на внутрішніх процесах особистості, стали підґрунтям для формування психологічних уявлень щодо рефлексії, а в подальшому, починаючи з кінця ХХ ст., і в педагогічних.

Рефлексія (від лат. reflexio – вигин, відображення), згідно зі словником іншомовних слів, трактується так: “1) Осмислення людиною власних дій і їхніх законів, діяльність самопізнання, що розкриває специфіку духовного світу людини. 2) психол. Самоаналіз, роздуми людини ... над власним душевним станом” [4, с. 587]. Словник-довідник з педагогіки трактує педагогічну рефлексію як “здатність вчителя надати собі та своїм власним вчинкам об'єктивну оцінку, здатність зрозуміти як його сприймають ... інші” [5, с. 321].

Поглиблений аналіз визначень сутності поняття “рефлексія” (В. Давидов, Г. Голіцин, А. Зак, І. Семенов, Г. Степанов, В. Столін, Б. Ельконін) дозволив зробити висновок, що воно розуміється як процес пізнання людиною самої себе, свого внутрішнього світу та усвідомлення того, як сприймають і оцінюють її інші.

На сьогодні залишається відкритим питання класифікації рефлексії за різними видами. Нами за основу було взято класифікаційні підходи, які запропоновані С. Степановим та І. Семеновим [6]. Згідно з ними, розрізняють такі види, як комунікативна, особистісна та інтелектуальна рефлексії. Нашу увагу було зосереджено на особистісній рефлексії як такій, що дає змогу визначитись зі специфікою рефлексивної діяльності інженера-педагога. Проведений аналіз літератури щодо педагогічної рефлексії дозволив виділити такі самостійні напрями її розвитку, як методологічна рефлексія (Л. Казанцева, О. Лозовий), рефлексія науково-дослідної (С. Матюшенко,

В. Супрун) та творчої (Н. Нікандров, В. Кан-Калік, В. Богін) діяльності викладача. Існують підходи щодо поглибленого вивчення рефлексії в структурі інноваційної діяльності педагога (В. Сластьонін, Л. Подимова). Вважаємо, що на сучасному етапі розвитку освіти слід започаткувати розвиток такого актуального напрямку, як інноваційна рефлексія педагога. Його поява є закономірним результатом процесу інноватизації сучасної освіти. Несформованість у педагога інноваційної рефлексії стає гальмом на шляху застосування інноваційних технологій, оскільки збіднює канал зворотного зв'язку між результатами інноваційної діяльності та особистістю того, хто їх отримує. Під *інноваційною рефлексією* ми будемо розуміти особистісне утворення, яке виступає засобом самовдосконалення інноваційної діяльності інженера-педагога через сформовані в нього аналітичні здібності. При цьому будемо враховувати специфіку рефлексивної діяльності цих фахівців, яка полягає в тому, що їм необхідно провести рефлексію як на рівні визначення необхідної інформації з технічної сфери, так і на рівні застосування ефективних інноваційних педагогічних технологій для її представлення учням. Особливістю інженерно-педагогічної діяльності є те, що, відбираючи навчальний матеріал, інженер-педагог повинен провести аналіз не лише робочої програми, а й тих технічних інновацій, які мають місце в темі заняття. Таким чином, інженер-педагог повинен провести потрібну рефлексивну роботу, перший етап якої дозволить визначити навчальну інформацію для цієї навчальної групи згідно з програмою, другий – забезпечить посилення її впливу на учнів через введення до її змісту технічних інновацій, а третій – з'ясує вплив інноваційних педагогічних технологій, які будуть застосовуватись як ефективний засіб донесення попередньо відібраної інформації.

Інноваційна рефлексія дає змогу інженеру-педагогу провести раціональний відбір змісту та технологій навчання; фіксацію процесу й результату стану власного розвитку в умовах застосування інновацій і причин, що забезпечили його; процес самоідентифікації, виходячи з результатів інноваційної діяльності та взаємооцінки взаємодії учасників інноваційного процесу.

Дослідження функцій рефлексивної діяльності [1; 2; 6] дозволили адаптувати їх до особливостей інноваційної рефлексії інженера-педагога. Серед них такі функції, як:

- *діагностична*: передбачає виявлення стану учасників педагогічного процесу до або після застосування певних інновацій (технічних, педагогічних);
- *проектувальна*: дозволяє на основі попередньої діагностики провести проектування педагогічної діяльності з огляду на інноваційний аспект;
- *організаторська*: полягає в організації продуктивної взаємодії на основі застосування інноваційних педагогічних технологій;
- *комунікативна*: передбачає таку комунікацію, яка дозволяє на високому рівні провести внутрішній діалог на всіх етапах рефлексивної дія-

льності інженера-педагога та забезпечити в перспективі продуктивне спілкування між суб'єктами освітньої діяльності;

- *мотиваційна*: визначає цільові установки інноваційної педагогічної діяльності;

- *коригувальна*: дозволяє свідомо внести зміни у власну діяльність та розробити програму самовдосконалення в напрямі підготовки до застосування інновацій.

При цьому в складному процесі рефлексії подані, як мінімум, шість позицій, що характеризують взаємне відображення суб'єктів: сам суб'єкт, який він є насправді; суб'єкт, яким він бачить самого себе; суб'єкт, яким він бачиться іншим; і ті самі три позиції, але з боку іншого суб'єкта [3, с.541]. Таким чином, у *структурі інноваційної рефлексії* інженера-педагога можна виділити:

- рефлексію результатів інноваційної діяльності учнів;
- рефлексію педагогом власної інноваційної діяльності;
- рефлексію педагогічної взаємодії, що виникає на інноваційній основі;

- рефлексію учнями власної інноваційної діяльності;
- рефлексію учнями інноваційної діяльності педагога;
- рефлексію учнями педагогічної взаємодії, що мала місце у процесі застосування інновацій.

У будь-якому разі рефлексія передбачає звернення назад, яке реалізується через уміння стати в позицію стороннього спостерігача, розмірковуючи над своїми діями. При цьому спрацьовує механізм подвоєного, дзеркального взаємовідображення суб'єктів, якими можуть бути як особи (ідентифікуючись з ними, фахівець дивиться на себе їхніми очима), так і різні “Я” особистості. У разі проведення інноваційної рефлексії ідентифікація може відбуватись як з тими, кого педагог навчає, так і з особистісним “Я” як інноваційної особистості.

В основу розробки технологічних підходів щодо формування інноваційної рефлексії в майбутніх інженерів-педагогів було взято положення І. Семенова та С. Степанова щодо п'яти основних етапів розгортання рефлексивного механізму “як переосмислення та перебудови суб'єктом змісту своєї свідомості, своєї діяльності, спілкування” [6, с. 38]. Адаптуємо їх до умов інженерно-педагогічної діяльності в разі реалізації інноваційних технологій.

1. *Актуалізація смислових структур “Я”. Вхідження суб'єкта в проблемно-конфліктну ситуацію.*

Вхідження інженера-педагога в проблемно-конфліктну ситуацію, пов'язану з упровадженням інноваційних технологій, потребує рефлексивних дій. Актуалізація смислових структур “Я” визначається при цьому його психологічною готовністю до реалізації інноваційних підходів, сформованістю інноваційної компетентності та наявністю педагогічних міфів щодо впровадження інновацій. Певною мірою впливає й віковий статус особи. Причому, як показують наші дослідження, чим нижчий віковий ценз,

тим менше проблем виникає в суб'єкта з втіленням педагогічних інновацій. Найбільш активними є студенти, за ними йдуть молоді викладачі, і замикають цей ряд викладачі старшого покоління. Саме серед них існує найбільша кількість педагогічних міфів на кшталт того, що "творчості як базового компонента інноваційної діяльності неможливо навчати масово", "інноватизація педагогічного процесу – це педагогічна мода", "те, що називається сьогодні інноваціями, існувало ще за часів нашої молодості" тощо (наведено найбільш характерні результати опитування педагогів). Саме ці міфи стають основою появи психологічних бар'єрів, що перешкоджають розповсюдженню інновацій в педагогічній практиці. Вивчення шляхів їх подолання ми вважаємо одним з перспективних напрямів подальших досліджень.

Як стверджують більшість дослідників, універсальною умовою виходу педагога в позицію рефлексії щодо діяльності є наявність проблемної ситуації. Вхідження інженера-педагога в проблемну ситуацію передбачає чітку постановку проблеми через визначення суперечностей. З нашої точки зору, втілення інноваційних педагогічних технологій може породити такі варіанти суперечностей:

- № 1: "не хочу" – "не можу" втілювати інновації;
- № 2: "не хочу" – "можу" втілювати інновації;
- № 3: "хочу" – "не можу" втілювати інновації.

Визначення цих варіантів відбувається певною мірою через включення каналів внутрішньої рефлексії суб'єкта. Як показало анкетування, найбільш поширеним серед майбутніх інженерів-педагогів є варіант суперечності № 3. Зупинка суб'єкта на ньому передбачає поглиблення рефлексивної роботи з тим, щоб визначитись зі своїми інноваційними можливостями. Цей етап передбачає пошук відповіді на такі рефлексивні питання: "Чи потрібно мені застосовувати у власній педагогічній діяльності інноваційні технології?", "Що зміниться у результатах моєї діяльності у разі застосування освітніх інновацій?" тощо.

2. Вичерпання актуалізованих смислів при апробації різних стереотипів особистісного досвіду та шаблонів дій.

На цьому етапі інженер-педагог проводить ревізію особистісного досвіду каналом внутрішньої рефлексії з тим, щоб переконатися в неспроможності вирішення освітніх проблем існуючими педагогічними засобами, які можна розглядати як стереотипні та шаблонні.

3. Усвідомлення неспроможності досвіду, який існує, у контексті визначених суперечностей.

На сучасному етапі відбувається суб'єктивна оцінка існуючого інноваційного досвіду у власній діяльності. Для об'єктивізації цього процесу нами пропонується застосування оціночної карти інноваційних можливостей інженера-педагога (див. табл.).

Цю карту рекомендується запропонувати колегам для проведення зовнішньої оцінки інноваційних можливостей фахівця. Це дасть змогу результати внутрішньої рефлексії, проведеної на основі самооцінки, порівня-

ти із зовнішньою оцінкою колег та отримати додаткову інформацію для рефлексивної роботи. Рефлексія на цьому етапі передбачає пошук відповідей на запитання “Що заважає мені втілювати інноваційні підходи у власну діяльність?”, “Якими технологіями мені потрібно оволодіти в першу чергу?” тощо.

Таблиця

Карта самооцінки інноваційних можливостей інженера-педагога

№ з/п	Оціночне питання	Оцінка				
		1	2	3	4	5
1	На якому рівні перебувають мої вміння щодо втілення в навчальний процес тренінгових технологій?					
2	На якому рівні перебувають мої вміння щодо втілення в навчальний процес ділових ігор?					
3	На якому рівні перебувають мої вміння щодо втілення в навчальний процес кейс-технологій?					
4	На якому рівні перебувають мої вміння щодо активізації діяльності на теоретичних заняттях?					
5	На якому рівні перебувають мої вміння щодо застосування евристичних методів вирішення творчих завдань?					
6	На якому рівні перебувають мої вміння щодо стратегічного планування інноваційної діяльності?					
7	На якому рівні перебувають мої вміння щодо тактичного планування інноваційної діяльності?					
8	На якому рівні перебувають мої теоретичні знання щодо інноваційних технологій в освіті?					

4. *Переосмислення. Осмислення проблемно-конфліктної ситуації та самого себе в ній.*

Інформація, отримана інженером-педагогом на попередньому етапі, стає підставою для внутрішньої рефлексії з переосмислення як ситуацій щодо необхідності втілення інновацій, так і власної позиції в них. Активізації цих процесів сприяє інноваційне середовище навчального закладу, у якому необхідно створити всі можливості для формування інноваційної компетентності суб’єктів освітнього процесу. З цією метою в Українській інженерно-педагогічній академії були проведені відповідні реорганізаційні заходи. Серед них відкриття “Школи молодого викладача”, клубу кураторів, розробка системи внутрішньвузівських семінарів з інноваційної тематики для професорсько-викладацького складу академії, організація роботи педагогічних майстерень провідних викладачів. Осмисленню цієї ситуації сприяє застосування можливостей Інтернету. Для цього на сайті академії висвітлюються результати діяльності інноваційно-методичної групи. У її компетенції – проведення Інтернет-конференцій, анкетування викладачів та студентів, надання інформації в дайджесті інновацій, розміщення інформації щодо конкурсів інноваційного спрямування. Такий комплексний підхід виступає каталізатором рефлексивної діяльності майбутніх інженерів-педагогів щодо власних можливостей інноваційної діяльності під час педагогічних практик через пошук відповідей на запитання: “Що мені треба

зробити, щоб організувати педагогічну діяльність на основі застосування інноваційних технологій?”, “Які дії будуть сприяти моїй підготовці до реалізації в практику роботи інноваційних підходів?”. Таким чином, забезпечується перехід на п’ятий рівень рефлексивної діяльності.

5. *Реалізація заново отриманого цілісного смислу через подальшу реорганізацію змістів особистого досвіду й дієве, адекватне перетинання суперечностей проблемно-конфліктної ситуації.*

Якщо рефлексія попередніх етапів спрямувалась більшою частиною на визначення проблем у інноваційній діяльності, то цей етап реалізує наслідки цієї роботи через сформованість цілісного уявлення щодо них. Переосмислення діяльності щодо інноватизації педагогічної практики майбутнього інженера-педагога стає підставою для її реорганізації через відповідну рефлексію (див. рис.).

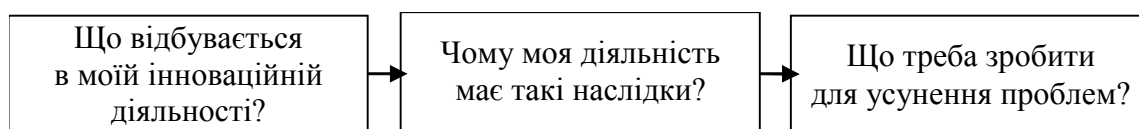


Рис. Модель інноваційної рефлексивної діяльності майбутнього інженера-педагога під час педагогічної практики

Запропонована модель рекомендується для покрокового вирішення проблем, що виникають у процесі втілення в педагогічний процес інноваційних технологій. Технічно цю роботу можна виконати письмово за допомогою рефлексивної карти аналізу проблем інноватизації педагогічної діяльності (табл. 2).

Таблиця 2

**Рефлексивна карта аналізу проблем
інноватизації педагогічної діяльності**

Що відбувається в моїй інноваційній діяльності?	Чому моя діяльність має такі наслідки?	Що треба зробити для усунення проблем?

Концептуальні положення розвитку інноваційної рефлексії ґрунтувались на підходах Г. Щедровицького щодо розгляду рефлексії з точки зору кооперації діяльності. Згідно із цими підходами, у разі неможливості виконання будь-якої діяльності необхідно провести “рефлексивний вихід” за її межі й з цієї нової “рефлексивної позиції” провести оцінку ситуації. При цьому будуть вироблені нові “рефлексивні знання”. Оскільки вони стають результатом порівняльного аналізу досвіду суб’єкта з попередньої ситуації, “рефлексивний вихід” розглядається як результат рефлексивної кооперації між двома “діяльними позиціями” [7]. Педагог, який сьогодні працює в умовах педагогічної кризи, повинен реалізувати рефлексивну модель діяльності в нових умовах. Для цього йому необхідно провести “рефлексивний вихід” з умов традиційної педагогічної діяльності та порівняти

традиційну й інноваційні моделі шляхом проведення рефлексивної роботи. Вироблене нове “рефлексивне знання” стає підставою розробки програми інноваційного самовдосконалення як професіонала.

Наведемо алгоритм цієї роботи:

Рефлексивний вихід > Розробка моделі інноваційної діяльності > Порівняння традиційної та інноваційної моделей > Проведення рефлексії > Формування нового рефлексивного знання > Розробка програми дій із самовдосконалення.

Таким чином, інноваційна рефлексія виступає засобом осмислення власної діяльності в умовах дисоціювання з традиційної системи підготовки фахівця. Без її сформованості інноваційний розвиток професіонала буде повільним. Тому необхідна розробка технологій рефлексивного аналізу педагогічного досвіду спеціаліста через стадії осмислення, оцінки та конструювання діяльності в тандемі “традиційна – інноваційна діяльність”.

Висновки. Сформованість інноваційної рефлексії педагога має важливе *соціальне значення*, оскільки впливає на розвиток як його мотивації до інноваційної діяльності, так і, відповідно, тих, кого він навчає; *практичне значення*, оскільки змінює технології діяльності викладача на інноваційній основі та тим самим створює умови для формування фахівця, підготовленого до інноваційної діяльності; *наукове значення*, оскільки спонукає викладача до активізації дослідницької діяльності в напрямі визначення впливу інноваційних технологій на результати діяльності.

Література

1. Бизяева А.А. Психология думающего учителя / А.А. Бизяева. – Псков : ПГПИ им. С.М. Кирова, 2004. – 216 с.
2. Кашлев С.С. Интерактивные методы обучения педагогике / С.С. Кашлев. – Минск : Вышэйшая школа, 2004. – 176 с.
3. Новейший психологический словарь / [под общ. ред. В.Б. Шапarya]. – Ростов н/Д : Феникс, 2005. – 808 с. (Словари).
4. Словник іншомовних слів / [за ред. О.С. Мельниченка]. – К. : Гол. ред. УРЕ, 1974. – 776 с.
5. Словарь-справочник по педагогике / [авт.-сост.: В.А. Мижериков ; под общ. ред. П.И. Пидкасистого]. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.
6. Степанов С.Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследования / С.Ю. Степанов, И.Н. Семенов // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 31–40.
7. Щедровицкий Г.П. Мышление. Понимание. Рефлексия / Г.П. Щедровицкий. – М. : Наследие ММК, 1980. – 800 с.