

## ВИКОРИСТАННЯ РЕФЛЕКСИВНИХ ЗАДАЧ У ФОРМУВАННІ РЕФЛЕКСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

*Статтю присвячено теоретичному та практичному обґрунтуванню рефлексивних задач як засобу формування рефлексивних умінь майбутніх соціальних педагогів, аналізу видів та особливостей використання таких задач. Показано, що розв'язання рефлексивних задач сприяє формуванню рефлексивної компетентності фахівців.*

**Ключові слова:** рефлексивна компетентність, соціальний педагог, рефлексивні задачі.

**Постановка проблеми.** Сучасні процеси розвитку українського суспільства стимулюють зміни пріоритетів та цінностей вищої освіти. Спрямованість на індивідуальність людини, неперервність її освіти, стимулювання особистісного саморозвитку обумовлює необхідність формування у процесі професійної підготовки специфічних характеристик майбутніх фахівців. До таких професійно необхідних якостей відноситься й рефлексивна компетентність майбутнього соціального педагога, бо без неї утруднено виконання складної й насиченої за змістом та динамічної за перебігом соціально-педагогічної діяльності. Саме рефлексивна компетентність забезпечить фахівця здатністю бачити, ставити та розв'язувати нестандартні практичні професійні завдання. Рефлексивну компетентність соціального педагога розуміємо як системоутворювальний компонент професійної діяльності в соціально-педагогічній сфері, інтегративну якість особистості, що забезпечує стійки професійні мотиви, спрямованість на застосування рефлексії в професійній діяльності, системне знання про рефлексію та її місце у соціально-педагогічній діяльності, дозволяє ефективно й адекватно здійснювати рефлексію, творчо осмислювати та долати проблемні моменти, прогнозувати ситуації та сприяє саморозвитку й розвитку рефлексії в інших.

Зважаючи на це, можна стверджувати, що формування рефлексивної компетентності є важливим завданням професійної підготовки майбутнього соціального педагога.

**Аналіз наукових досліджень, присвячених вивченню проблеми.** Формування рефлексивної компетентності майбутніх фахівців розглядають Ю. Бабаян, А. Деркач, Н. Кузьміна, Ю. Кушеверська, В. Метаєва, К. Нор, О. Полищук, Г. Полякова, С. Степанов, І. Ул'янич. Питанням підготовки та професійного становлення соціальних педагогів присвячено праці О. Безпалько, Р. Вайноли, М. Галагузової, В. Голован, О. Гури, Л. Завацької, І. Зверєвої, Н. Заверико, А. Капської, О. Карпенко, В. Коваль, І. Ковчиної, С. Когут, Л. Міщик, В. Поліщук, З. Фалинської. Однак, незважаючи на досить вагомий результати наукових пошуків у галузі підготовки майбутніх соціальних педагогів, процес формування їхньої рефлексивної компетентності практично не досліджувався.

**Метою статті** є характеристика рефлексивних задач як засобу формування рефлексивної компетентності майбутніх соціальних педагогів.

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.** Формування рефлексивної компетентності соціальних педагогів відбувається поетапно, що забезпечує системність і неперервність цього процесу. Всі її компоненти повинні бути об'єктами цілеспрямованого формування на відповідних етапах дослідження. У межах статті приділяємо увагу технологічному етапу, який має найважливіше значення у формуванні рефлексивної компетентності соціальних педагогів.

Включення студентів у квазіпрофесійну та рефлексивну діяльність на практиці, коли виникає необхідність діяти, ґрунтуючись на знаннях, отриманих в процесі навчання, є тією педагогічною умовою, створення якої дозволить сформувати вміння здійснювати професійну та педагогічну рефлексію компетентного фахівця. У процесі реалізації даної умови ми використовували рефлексивні задачі, що є однією з найбільш дієвих форм організації рефлексивної діяльності студентів. Майбутні соціальні педагоги при цьому освоювали та закріплювали на практиці основні теоретичні знання, опановували рефлексивні вміння, здійснювали рефлексивний пошук рішення. Робота з рефлексивними задачами сприяла підвищенню інтересу до курсу, який вивчався, та озброювала студентів вміннями знаходити вихід з можливих в реальному, життєвих ситуаціях. Таким чином, ці задачі стали одиницями структурного змісту професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів.

Термін "задача" використовується в різних науках, будучи загальнонауковим поняттям. Трактуювання цієї категорії, аналіз її характеристик, функцій є предметом численних психолого-педагогічних досліджень (Г. Балл, С. Гончаренко, Л. Гурова, Ю. Колягін, І. Лернер, Є. Машбиц, Н. Побірченко) [1, с.285]. Педагогічна задача розуміється як виявлення суперечностей у навчально-виховному процесі, які враховує той, хто навчає, стимулюючи розвиток особистості. Це педагогічна мета, задана в певних умовах [4, с.28]. У нашому дослідженні ми будемо розуміти задачу як своєрідний механізм, що дозволяє оцінити та скорегувати кількісну й якісну сторони оволодіння професійною діяльністю. Теорія педагогіки традиційно виділяє як стратегічні, тактичні й оперативні, так і виховні та дидактичні задачі.

У межах нашого дослідження інтерес представляє такий тип задач, як рефлексивні задачі. В. Ляудус при підготовці студентів до професійної діяльності виділяє їх в окрему групу, як найбільш складні [3, с. 27]. Такі задачі забезпечують перехід до усвідомленого використання прийомів конструювання як репродуктивного, так і творчого виду навчальної та професійної діяльності. Серед різноманіття рефлексивних задач Д. Толлінгерова визначає такі види, як особистісні, інтелектуальні, комунікативно-кооперативні, ситуативні, ретроспективні та проспективні [5].

Залежно від домінуючого виду професійної діяльності, Л. Корчагіна пропонує виділяти рефлексивно-евристичні, рефлексивно-проектувальні та рефлексивно-імітаційні задачі [2, с. 11]. Саме такі задачі було використано в дослідженні, тому проаналізуємо їх докладніше:

1) рефлексивно-евристичні задачі (грец. *heurisko* – "відшукую", "знаходжу", "відкриваю") – це задачі, у процесі вирішення яких студент уявляє себе в ролі професіонала, подумки "входить" в задані (зображені) ситуації, шукає педагогічно та соціально доцільні варіанти рішення, моделює в уяві свої професійні дії та їх наслідки, усно / письмово описує їх на навчальному занятті. Використання на формульовальному етапі рефлексивно-евристичних задач сприяло виникненню таких рефлексивних вмінь майбутніх соціальних педагогів, як: будувати уявну модель зображеної соціально-педагогічної ситуації з опорою на уяву; розпізнавати мотиви дій і вчинків, зображених в задачі учасників; прогнозувати розвиток ситуації; діяти компетентно в заданих умовах; імпровізувати та конструктивно вирішувати запропоновані проблемні ситуації та здійснювати професійну й педагогічну рефлексію.

2) рефлексивно-проектувальні задачі – такі, в процесі створення яких майбутні соціальні педагоги аналізують і творчо інтерпретують реальні та / або уявні проблемні ситуації в соціально-педагогічному процесі; прогнозують їх розвиток; усвідомлюють в них роль соціального педагога та учасників соціально-педагогічних ситуацій, формулюють завдання, пов'язані з аналізом професійної діяльності соціального педагога. Робота з рефлексивно-проектувальними задачами в

ході експерименту дозволяла сформувати такі вміння: розуміти сутність зображуваних проблемних ситуацій і знаходити шлях їх конструктивного вирішення; рефлексувати, оцінюючи себе, свою професійну діяльність, і порівнювати її з "еталоном"; оперувати образами; ставитися до людей, до професійної діяльності в цілому як до цінності.

3) рефлексивно-імітаційні задачі – це рефлексивно-проектувальні та рефлексивно-евристичні задачі, в процесі вирішення яких в групах розігруються зображені ситуації. Кожен з "гравців" повинен побувати в ролі керівника та розіграти свій варіант вирішення задачі, який повинен бути педагогічно та професійно доцільним, а також переконливо обґрунтувати ефективність запропонованого рішення в полеміці з тими, хто пропонує конкуруючі варіанти. Завдяки включенню до навчального процесу рефлексивно-імітаційних задач стало можливим формування таких вмінь: організовувати спільну діяльність; доводити власну точку зору; переконувати "учасників"; перемикаати їхню увагу; бути терпимим до думки інших "гравців"; розуміти та рефлексувати стан, почуття "інших" і передавати їм це розуміння.

Слід зазначити, що з урахуванням завдань експериментальної роботи використання різних видів рефлексивних задач визначалось особливостями становлення рефлексивної компетентності, коли майбутній фахівець знаходить знання, формує вміння та навички, а також досвід професійної діяльності. Рефлексивне осмислення соціально-педагогічних ситуацій дозволило студентам здійснити ототожнення, ідентифікацію себе з професією соціального педагога. Тобто використання в експериментальному навчанні рефлексивних задач сприяло формуванню рефлексивних умінь, які входять до операційно-діяльнісного компоненту рефлексивної компетентності.

У процесі дослідно-експериментальної роботи рефлексивні задачі пропонувалися студентам для аналізу та обговорення на семінарських і практичних заняттях дисципліни "Технології соціально-педагогічної діяльності" (3 курс, напрям підготовки "Соціальна педагогіка"). Наведемо приклади таких задач:

– *рефлексивно-евристичні задачі*: "Неповна сім'я, синові 15 років, останнім часом зіпсувалися стосунки з матір'ю. Син приходить додому пізно, часто в нетверезому вигляді, до порад матері не дослухається. Його друзі та дівчина теж часто випивають. Мати налаштована проти них, через що стосунки з сином ще більше погіршуються. Запитання: 1. Що повинен зробити соціальний педагог на першому етапі роботи з сім'єю? 2. Які заходи необхідно здійснити соціальному педагогові з даною сім'єю?"

У процесі пошуку варіантів розв'язання задачі студенти змушені взяти на себе роль професіонала, моделювати необхідні професійні дії, передбачати їх наслідки. Необхідність при цьому письмово фіксувати хід міркувань дозволяє здійснити як професійну, так і педагогічну рефлексію.

– *рефлексивно-проектувальні задачі*. При створенні рефлексивно-проектувальних задач студенти формулювали уявні проблемні ситуації в соціально-педагогічній діяльності. Так, наприклад, при розгляді теми "Технології соціально-педагогічної діяльності в закладах освіти" майбутні соціальні педагоги запропонували таку задачу: "На території шкільного подвір'я під час перерви соціальний педагог неодноразово робила зауваження учням 9 класу, але марно. Коли почався урок, вона увійшла разом з класним керівником в цей клас і зажадала від підлітків, щоб вони вибачилися. Хлопчики відмовилися це зробити. Дайте оцінку діям соціального педагога". Студенти активно обговорювали питання, пов'язані з оцінкою дій соціального педагога та прогнозували вчинки, які могли б виникнути в учасників ситуації. Обов'язковим був

аргументований вибір дій, найбільш доцільних ситуації, з поясненням власного ставлення до них. Рішення подібних задач сприяло оцінюванню себе, порівнянню з еталоном професії, пошуку конструктивного рішення ситуації.

– *рефлексивно-імітаційні задачі*. Кожна з задач двох попередніх видів розігрувалася на практичних заняттях, перетворюючись таким чином, в рефлексивно-імітаційну. Через імітаційну діяльність здійснювалась рефлексія, яка переводила "сирий" досвід в особистісне привласнене знання. У процесі рефлексії відбувалося осмислення не тільки свого досвіду, але й досвіду інших. Отже, рефлексія є зв'язком між досвідом людини та різними ситуаціями, які необхідно освоїти.

**Висновки.** Таким чином, використання рефлексивних задач допомагало здійснити проблематизацію навчального матеріалу, вийти на високий рівень рефлексивної активності студентів та їхньої діалогічної взаємодії з викладачем. Неодмінним компонентом організації вирішення задач були регламентовані процеси (коли учасники стають у позицію спостерігачів з правом оцінки того, що відбувалося в ході заняття), тобто процеси рефлексії – загальної, групової, змістової. Оскільки рефлексія є обов'язковою умовою проведення ігрових форм навчання, то студенти звикали до рефлексивної позиції та займали її й поза заняттями. Слід також зазначити, що ефективність засвоєння знань студентами залежить не тільки від методів і прийомів навчання, але й від форм організації навчання, арсенал яких у навчанні дозволяє утворити навчальний супровід, що підпорядковується існуючим закономірностям освітнього процесу.

### Використані джерела

1. Глузман Н. А. Методико-математична компетентність майбутніх учителів початкових класів : [монографія] / Н. А. Глузман. – К. : "ВИЩА ШКОЛА – XXI", 2010. – 407 с.
2. Корчагина Л. Г. Рефлексивно-пиктографические задачи как средство формирования педагогической культуры учителя : диссер. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Л. Г. Корчагина. – Тюмень, 2007. – 22 с.
3. Ляудис В. А. Методика преподавания психологии : [учебное пособие] / В. А. Ляудис. – 3-е изд. испр. доп. – М.: Изд-во УРАО, 2000. – 128с.
4. Словник термінології з педагогічної майстерності / [під ред. Н. М. Тарасевич]. – Полтава : Полтавський держ. педагогічний ін-т ім. В.Г. Короленка. Кафедра педагогічної майстерності, 1995. – 63 с.
5. Толлингерова Д. Психология проектирования умственного развития детей / [Д. Толлингерова, Д. Голоушова, Г. Конторкова]. – М. : Изд-во "Роспедагенство", 1994. – 48 с.

*Raskalinos V.N.*

### USING OF TASKS IN THE FORMATION REFLEXIVE COMPETENCE OF SOCIAL TEACHERS

*The article is devoted to theoretical and practical problems of reflexive justification for creating reflexive skills of the future social teachers, analysis types and usage of such problems. It is shown that the decision of reflective tasks contributes to the formation of reflective competence of specialist.*

**Keywords:** *reflective competence, social teacher, reflective task.*

*Стаття надійшла до редакції 29.10.2013 р.*

