

**ДИНАМИКА РЕФЛЕКСИВНОЙ САМООЦЕНКИ
ИННОВАЦИОННОЙ УМЕЛОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ
В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье представлены результаты теоретико-экспериментального исследования динамики рефлексивной самооценки инновационной умелости будущих специалистов в области образования. Рассматривается понятие инновационной умелости, ее составляющие, критериальные характеристики, методы и методики исследования. Проведен статистический и качественный анализ эмпирических данных.

DYNAMICS OF FUTURE TEACHERS' REFLEXIVE SELF-ASSESSMENT OF INNOVATIVE EFFICIENCY

The article presents the results of the theoretical and experimental research on the dynamics of future teachers' reflexive self-assessment of innovative efficiency. The concept of innovative efficiency, its components, criterion characteristics and methods of investigation are considered. The statistical and qualitative examination of the empirical data has been carried out.

Освоение инновационной культуры, как показали наши исследования, активизируется вместе с процессом профессионализации будущих специалистов на основе осознания личностью потребности и необходимости расширять свой профессионализм, выходить за пределы традиционных профессиональных действий, осуществлять поиск эффективности, результативности, оптимизации и продуктивности профессиональной деятельности. В этой связи мы выделяем из комплекса инновационной культуры область умелости или мастерства в части ее рефлексивной самооценки субъектом инновационной культуры.

Понимание инновационной умелости в нашем исследовании опирается на содержание понятия «умелость», которое Н. В. Кузьмина трактует как исследование «реальной ситуации, формулировании, решении и оценки качества решения специальных, профессиональных, учебно-познавательных задач, диагностика факторов, содействующих и препятствующих искомой продуктивности, поиске новых решений» (Н. В. Кузьмина) [2, с. 18–19].

Инновационная умелость будущего специалиста в области образования выражается в технологических характеристиках — умении перерабатывать и интерпретировать образовательные проекты, проводить анализ собственных возможностей, постановку целей, определять этапы и подходы к применению новшества, прогнозировать результаты инновационной деятельности, реализовывать инновационные действия,

осуществлять контроль и коррекцию введения новшества.

Одним из факторов инновационной умелости является рефлексивная деятельность студента, которая образует понимание и осознание профессиональной деятельности с помощью механизмов самонаблюдения, самоанализа, самооценки, направленности познавательных действий к себе как к профессионалу. Рефлексия выступает и как функциональный компонент освоения опыта, обеспечивая динамизм вывода результатов профессиональной деятельности за пределы компонентов индивидуального опыта, из которых формируется профессиональный опыт. Ведущими выступают самостоятельные рефлексивные действия субъекта, направленные на самопознание, самонаблюдение и самоанализ, которые на фоне сензитивности психического развития студента к выработке профессиональных качеств способны обеспечить преемственность психического развития, приводящего к профессиональной индивидуализации.

Рефлексивная деятельность направлена не только на понимание самого себя, своего внутреннего мира, возможностей, отношения к труду, другим людям, но и на познание того, как человек воспринимается и оценивается другими (М. В. Кларин, И. Н. Семенов, Д. И. Лаптева, И. М. Войтин). Рефлексивная самооценка — существенный фактор формирования инновационной умелости будущего специалиста, поскольку она влияет на формирование личности, способной отдавать себе отчет в

свободном выборе, который она делает, соотнося желаемое и реальное, предполагаемое и свершившееся, поступок и его последствия, интересы собственные и интересы окружающих [5]. Рефлексивная самооценка является показателем осознанного отношения человека к инновационной деятельности и основанием для совершенствования инновационной умелости.

В нашем исследовании рефлексивная самооценка выделяется как особая психологическая реальность, суть которой заключается в уникальном опыте личностного познания, отношения к инновационной деятельности, инновационной культуре. Предметом самоанализа становится не только актуальный уровень инновационной умелости, но и открывается спектр потенциальных возможностей в овладении данного качества. В этой связи динамика рефлексивной оценки – это показатель осознанного отношения к профессионализации, формирования личности и ее способностей к самооценке, саморазвитию, творчеству в области избранной профессии.

Мы предложили студентам оценить собственные инновационные умения, включенные в комплекс характеристик инновационной умелости: формулирование цели применения новшества, планирование этапов деятельности по введению новшества, прогнозирование результатов нововведения, переработка и интерпретация новых образовательных проектов, анализ собственных возможностей в освоении новшеств, реализация инновационных действий, осуществление самоконтроля при реализации инноваций, коррекция введения новшества, самонаблюдение, самооценка. Для рефлексивной самооценки была предложена шкала, отражающая рефлексивное суждение о степени сформированности инновационного умения. Respondенты выражали личную оценку по каждому умению на основе соотнесения ее с характеристиками предлагаемых уровней. Шкала включает следующие уровни: высокий; средний; ниже среднего; низкий.

Высокий уровень (3 балла) характеризуется желаемой для респондента степенью сформированности умения. Респондент считает, что обладает необходимыми теоретическими знаниями, может реализовать, творчески интерпретировать действия; склонен допускать рискованные решения, способен и желает творить, не останавливаться на достигнутом; проявляет стремление самосовершенствоваться, расширять свой профессиональный кругозор; ключевым суждением служит высказывание: «я знаю, что умею недостаточно, хочу знать и уметь больше в этой области».

Средний уровень (2 балла) характеризуется приемлемой для респондента степенью сформированности инновационного умения. Приемлемость означает удовлетворенность уровнем теоретического знания, практических инновационных умений. Респондент понимает, что его возможности и способности позволяют ему достигнуть большего, но отношение к достижению более высоких результатов ровное, без «рвения», нет устойчивого стремления познавать больше, а вполне устраивает нормативный уровень. Ключевое суждение: «меня устраивает нормативный уровень моих профессиональных умений, можно было бы освоить новые, но не вижу особого смысла».

Ниже среднего уровень (1 балл) характеризуется безразличием респондента к сформированности инновационного умения. Респондент индифферентно относится к инновационной деятельности в целом, считает необходимым приобретать и использовать лишь минимальные, основные профессиональные знания, не испытывает желания совершенствоваться, нет стремления к вариативному применению знаний и умений. Ключевые фразы: «мои умения – это стандартный набор инструментария профессиональной деятельности, который я приобрел раз и навсегда и не собираюсь их менять или совершенствовать; они надежные и проверенные мною на практике»; «не умею, мне безразлично».

Низкий уровень (0 баллов) – негативное отношение к сформированности умения. Респондент не проявляет интереса к инновационному умению, относится к оценке инновационного умения категорически отрицательно, считает, что эта область профессиональной деятельности не имеет отношения к нему лично. Ключевая фраза: «не умею и не хочу этому учиться».

Итак, оценки по каждому умению суммировались, и выводилась общая оценка, отражающая в целом уровень рефлексивной самооценки инновационной умелости у каждого респондента; затем вычислялся средний балл по выборке. Выборки составили группы студентов, находящиеся на разных этапах профессионализации, отличающиеся друг от друга удельным весом практической подготовки.

Цель исследования: выявление динамики рефлексивной самооценки инновационной умелости будущих специалистов в области образования на разных этапах профессионального обучения относительно практической подготовки.

Гипотеза исследования: рефлексивная самооценка инновационной умелости изменяется в процессе профессионального обучения в связи с увеличивающимся объемом практической подготовки.

Методы и процедуры исследования: рефлексивная самооценка инновационной умелости (процедура самообследования); исследование уровня самооценки личности для выявления склонности к завышению, занижению или реалистичности; анализ академической успеваемости.

Эксперимент проводился в режиме констатирующего исследования.

Для выявления центральных тенденций в исследуемых признаках использовались дескриптивные статистические показатели и расчет стандартных отклонений; проводился расчет показателя асимметрии в распределении признака в выборке; для выявления тенденций изменения рефлексивной оценки инновационной умелости при переходе от одной выборки к другой использо-

вался *S*-критерий тенденций Джонкира; для выявления взаимосвязи исследуемых признаков применялся метод корреляции Спирмена. Все расчеты выполнялись на основе пакета инструментария Microsoft Excel.

Было проведено четыре среза, характеризующие выборки на четырех этапах профессионализации относительно изменения удельного веса профессионально-практической подготовки в образовательном процессе. Участие в эксперименте проводилось с добровольного согласия студентов очной формы обучения Челябинского государственного педагогического университета. Всего в эксперименте приняло участие 184 человека.

Первый срез – исследование на этапе завершения теоретической общекультурной и общепрофессиональной подготовки перед практической подготовкой (второй курс обучения, средний возраст 17,5–18,5 лет). Этот этап характеризуется изучением общих основ профессиональной деятельности: студенты усваивают знания об инновационной деятельности субъекта труда, профессиональной и инновационной культуре, знакомятся с проблемами инноваций и инновационными тенденциями в профессиональной сфере. Этот этап можно назвать этапом освоения пропозиционального знания, т. е. трансляцией и усвоением основных профессиональных теорий и концепций.

Второй срез – исследование после завершения первых учебных и производственных практик (третий курс обучения, средний возраст 18,5–19,5 лет). Этот этап характеризуется углублением профессионализации в части отработки профессиональных умений, практической реализации полученных теоретических знаний; студент апробирует на практике собственные возможности в профессиональной сфере, приобщается к опыту инновационной культуры, осваивает элементы инновационной деятельности, проводит оценку собственного потенциала и актуального развития профессиональных умений в профессиональной среде.

Третий срез – исследование в процессе длительной самостоятельной производственной практики (четвертый курс, средний возраст 19,5–20,5 лет). На этом этапе происходит воплощение конкретно-профессиональных знаний, умений, навыков; имея опыт собственной профессиональной деятельности, студент отталкивается от этого уровня и стремится по-новому воплотить свои возможности на практике; студенту важна не только самооценка собственных достижений, оценка со стороны преподавателя или наставника, но и осознание результативности своей работы. На этом этапе, как показали наши наблюдения, студенты стремятся совершенствовать собственные профессиональные действия, осуществляют активный поиск новых (возможно и субъективно новых) способов деятельности, осознанно отрабатывают инновационные умения.

Четвертый – исследование на заключительном этапе обучения по завершению теоретической и практической подготовок (пятый курс обучения, средний возраст 20,5–21,5 лет). На этом этапе оформляется облик специалиста, обладающего наивысшим для профессиональной подготовки уровнем проявления профессиональных знаний, умений, навыков, индивидуальных способов деятельности; проявляется готовность к самостоятельному творческому и продуктивному труду; осознание зависимости результатов труда и его продуктивности от способов профессиональной деятельности сопровождается внедрением в свою деятельность новых для профессиональной сферы технологий, проявляется стремление к совершенствованию инновационных умений.

Основные результаты исследования

Таблица 1

Распределение результатов рефлексивной самооценки инновационной умелости на всех этапах исследования

Выборка/возраст	Среднее значение рефлексивной самооценки инновационной умелости (\bar{x})	Дисперсия по выборке (s)	Стандартное отклонение в генеральной совокупности (σ)	Показатель асимметрии в распределении признака (A)
Первая/ 17,5–18,5 лет	1,06	0,31	0,55	0,4
Вторая/ 18,5–19,5 лет	1,76	0,43	0,66	0,89
Третья/ 19,5–20,5 лет	2,3	0,43	0,66	0
Четвертая/ 20,5–21,5 лет	2,1	0,41	0,64	0

В первой выборке распределение признака «инновационная умелость» по данным рефлексивной самооценки несимметрично, выраженность в сторону преобладания низких значений, асимметрия левая, положительная. В этой выборке наблюдается удовлетворение нормативным набором профессиональных умений. Стремление к освоению инновационной деятель-

ности мало выражено; преобладающий уровень самооценки личности в группе – адекватный. Средний балл успеваемости в этой выборке составляет 4,3 и характеризуется выше среднего с тенденцией к высокому. Коэффициент корреляции между успеваемостью (как объективной оценкой соответствия студента нормативным требованиям) и рефлексивной самооценкой ин-

новационной умелости $r_s = 0,82$, что превышает критическое значение и, следовательно, отличается от нуля. Это позволяет сделать вывод о прямой связи между успеваемостью и самооценкой инновационной умелости: чем выше успеваемость, тем выше оценивается инновационная умелость и наоборот.

Во второй выборке показатели инновационной умелости на основании рефлексивной самооценки распределены несимметрично, выраженность в сторону преобладания низких значений более интенсивна по сравнению с первой выборкой. Сохраняется левая асимметрия в распределении признака в выборке, что указывает на сохранение тенденции к преобладанию низких оценок. При выраженной в группе адекватной самооценке каждого респондента, состоявшимся первым самостоятельным апробированием профессиональных знаний и умений в профессиональной среде стандартное отклонение в выборке выше по сравнению с первой выборкой, среднее значение рефлексивной самооценки инновационной умелости больше на 0,7 балла. Корреляционная связь между успеваемостью и рефлексивной самооценкой инновационной умелости не отличается от нуля при сопоставлении с критическими значениями ($r_s = 0,01$). Первый опыт практической профессиональной деятельности привел к расширению спектра оценок собственной инновационной умелости, студенты меняют свое мнение о собственных профессиональных возможностях, впервые апробировав их на практике, что привело к отсутствию закономерностей во взаимосвязи между академической успеваемостью и рефлексивной самооценкой инновационной умелости. Анализ результатов каждого респондента показывает, что в выборке проявляются как высокая оценка инновационной умелости в сочетании со средним уровнем успеваемости, так и высокий уровень успеваемости с одновременно низкой рефлексивной самооценкой инновационной умелости. Такую ситуацию можно

охарактеризовать как «растерянность» студента в профессиональной среде, неактивное или неумелое обращение на практике к теоретическому подкреплению, открытие субъективно новых способов деятельности, недооценка теоретической подготовленности, слабая смена позиций «я – успешный студент» на «я – умелый специалист».

В третьей выборке показатели самооценки инновационной умелости выше, чем в первых двух выборках, разница среднего значения между второй и третьей выборкой составляет +0,54 балла при сохранении стандартного отклонения в генеральной совокупности. Изменилось и распределение признака в выборке, его значение нулевое, интерпретируется как нормальное, симметричное; в выборке в равной мере встречаются и низкие, и высокие результаты. При адекватной самооценке личности преобладающим уровнем рефлексивной самооценки инновационной умелости является средний с тенденцией к высокому. Корреляционная связь между средней оценкой академической успеваемости и рефлексивной самооценкой инновационной умелости положительная ($r_s = 0,76$) при погрешности $p = 0,01$. В этой выборке наблюдается стабилизация положительного соотношения теоретической и практической подготовки, студенты осознают прямую связь между усвоением концепций и теорий и практическим их воплощением с последующим творческим преобразованием. Показатели рефлексивной самооценки инновационной умелости в этой выборке самые высокие в проведенном исследовании и связаны прежде всего с активным и оптимистичным воплощением теоретических знаний, умений, навыков в начальный профессиональный опыт, который служит критерием профессионального становления и оценки результативности своей работы. Этот этап связан с удовлетворением собственной практической деятельностью, обретением уверенности в себе как в специалисте, обладающем не только нормативным уровнем знаний и умений, но и готовым к инновационной деятельности.

В четвертой выборке наблюдается незначительное снижение среднего показателя рефлексивной самооценки инновационной умелости в сравнении с третьей выборкой ($-0,2$ балла), но относительно остальных сохраняется высокая позиция. Стандартное отклонение в выборке уменьшается, результаты стали более плотными при сохраняющемся нормальном распределении признака в выборке ($A = 0$). Академическая успеваемость студентов на этом этапе профессиональной подготовки самая высокая (средний балл в выборке $- 4,8$), а ее взаимосвязь с рефлексивной самооценкой инновационной умелости высокая положительная ($r_s = 1,0$), что указывает на адекватное соотношение студентов уровня теоретической подготовленности с потенциальной возможностью инновационной профессиональной деятельностью на практике. На этом этапе студенты проявляют значительный интерес к обновлению собственного профессионального опыта, изучению передового опыта, стремление выполнять повышенный уровень теоретических заданий, связанный с реализацией креативности, поиском новых технологий, постановкой и решением проблемных профессиональных задач.

Сравнивая изменения признака (рефлексивной самооценки инновационной умелости) от этапа к этапу при помощи S -критерия Джонкира, выявлено, что S -эмпирическое превышает S -теоретическое при погрешности $p = 0,01$, что указывает на подтверждение альтернативной гипотезы о

неслучайном возрастании значений признака при переходе от выборки к выборке. Одним из существенных факторов выявленной закономерности служит интенсификация практической подготовки (группы изначально были распределены относительно этого фактора). Инновационная умелость оценивается студентами в зависимости от уровня академической успеваемости на начальном и завершающем этапах профессиональной подготовки. Коэффициент корреляции между успеваемостью и рефлексивной оценкой в целом по генеральной выборке равен $0,67$ и достоверно отличается от нуля при погрешности $p = 0,01$, таким образом, проявляется положительная корреляционная связь: студенты, имеющие низкие показатели в успеваемости, оценивают собственную инновационную умелость на низком уровне при адекватной самооценке личности. Это указывает на реалистичное осознание прямой связи между учебным трудом, выражением продукта которого является успеваемость, и профессиональными умениями в области инновационной умелости. И наоборот, высокие показатели успеваемости связаны с высокими ожиданиями в области инновационной умелости: понимая, что знания соответствуют требованиям, студент готов принимать мысль о преобразовании собственной профессиональной деятельности, выводить ее на уровень обновления, нововведений, проявлять готовность к освоению инновационной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Кларин М. В., Семенов И. Н.* Личностная ориентация непрерывного образования: теория и практика // Гуманизация образования. – 1995. – № 4.
2. *Кузьмина Н. В.* Акмеологическая концепция повышения продуктивности образования // Акмеология 2007. Методологические и методические проблемы / Под ред. Н. В. Кузьминой, Л. И. Дубровиной. – СПб.: Изд-во ЦСИ, 2007.
3. *Лаптева Д. И., Войтин И. М., Семенов И. М.* Рефлексивное мышление педагогов. – Омск: ИПКРО, 2003.
4. *Маркова А. К.* Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996.
5. *Щуркова Н. Е.* Воспитание: новый взгляд с позиции культуры. – М.: ОЦ «Педагогический поиск», 1998.