

УДК 373.1

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ

БОБРОВА Оксана Анатольевна,
учитель истории,
МБОУ «СОШ № 98», г. Воронеж

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются особенности и педагогические условия формирования рефлексивных умений у младших подростков, а также возможности их реализации в процессе обучения. Автор выделяет в образовательном процессе школы три основных блока, рассматривает специфику и алгоритм формирования рефлексивных умений внутри каждого из них.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: рефлексивные умения, педагогические условия, младшие подростки, образовательный процесс школы, урочная и внеурочная деятельность.

BOBROVA O.A.,
Teacher of History,
Municipal Budget Educational Institution "Voronezh Secondary School №98"

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF YOUNGER TEENS' REFLECTIVE ABILITIES FORMATION IN THE SCHOOL EDUCATIONAL PROCESS

ABSTRACT. The article describes the features and pedagogical conditions for the formation of younger teens' reflective abilities, and the possibilities of their implementation in the course of training. The author identifies three major blocks in the school educational process and considers the specificity and the algorithm of reflective abilities formation within each of them.

KEY WORDS: reflexive skills, pedagogical conditions, younger teens, school educational process, lesson and extracurricular activities.

И зучение рефлексии и вопроса формирования рефлексивных умений занимает достойное место в философской, психологической и педагогической науках, однако следует отметить, что большая часть педагогических работ посвящена либо проблемам младшего школьного возраста, либо (превалирующая часть) специфике рефлексии и формированию рефлексивных умений у старшеклассников, студентов и непосредственно педагогических работников.

Между тем проблема формирования рефлексивных умений у младших подростков требует более пристального внимания, поскольку имеет свою специфику, обусловленную как возрастными психологическими особенностями, так и изменившейся по сравнению с начальной ступенью образования формой организации учебного процесса. Учащийся получает большую самостоятельность и ответственность в принятии индивидуальных решений, связанных с процессом познания, а возрастные особенности младшего подростка (оценивание собственной «Я» в контексте смены условий образовательной деятельности, осознание себя как личности) предоставляют дополнительные педагогические возможности для формирования рефлексивных умений.

Одним из важнейших новообразований младшего подросткового возраста является формирование саморефлексии как умения самостоятельно, без внешних побуждающих воздействий, осуществлять

анализ и оценивание собственной деятельности, что детерминировано как результатом обучения согласно требованиям Федерального государственного стандарта основного общего образования, так и культурно-средовыми воздействиями на личность ребенка вне образовательного процесса (семья, межличностные коммуникации, влияние социальных сетей и открытых источников информации) и связано с тем, что предпосылки к развитию рефлексивных способностей в данном возрасте обусловлены естественной закономерностью психологического развития.

Как отмечает в своей работе А.А. Шемшурин, создание программ психолого-педагогического сопровождения, соответствующих специфике кризиса 10–12-летнего возраста, является важнейшим условием благополучного развития рефлексивных способностей, поскольку без внешнего курирующего воздействия «формирование рефлексивных способностей протекает хаотично и, опираясь лишь на собственные внутренние психологические ресурсы, зачастую остаётся в виде негативных эмоций, неразрешённых конфликтов, напряжённых ситуаций» [1, с. 148].

Однако с точки зрения педагогики для нас важно не только изучить возрастную специфику развития рефлексивных процессов, но и получить представления об особенностях формирования умения конструктивно использовать и развивать получен-

Информация для связи с автором: oabobrova2012@yandex.ru

ные новообразования в контексте познавательной деятельности как в рамках организованного образовательного процесса, так и за его пределами. В современной педагогике умения рассматриваются как «способы совершения определенных учебных (предметных) действий, которым учащиеся специально обучают и которые необходимы в решении усложняющихся задач» [2, с. 105], что имеет в своей основе идеи В.В. Давыдова о том, что внутренним стержнем учебной деятельности является «потребность, соответствующие задачи и мотивы, но реализуется она посредством действий» [3, с. 204]. Ю.К. Бабанский определяет умение как «сознательное овладение каким-либо приёмом деятельности» [4, с. 7]. Л.В. Бондаренко и Т.Ф. Ушева рассматривают рефлексивные умения как «освоенные учащимися способы выполнения рефлексивных действий на основе знаний о сущности, средствах и способах осуществления рефлексии собственной деятельности» [5, с. 8]. Анализируя современное образование, А.С. Обухов подчёркивает, что рефлексия становится ключевой способностью для осознания своей собственной деятельности с целью её развития и усовершенствования, причем эта способность «может развиваться исключительно благодаря деятельности самого субъекта и только самим субъектом» [6, с. 21] в образовательном процессе.

Исходя из вышеуказанных дефиниций, в контексте педагогической науки мы можем утверждать, что рефлексивные умения как *умения, сформированные в процессе самостоятельной работы учащихся по осмыслению собственной познавательной деятельности, её оценке и коррекции при условии формирования ценности образовательного процесса*, являются важной основой для формирования метапредметных результатов обучения в контексте реализации ФГОС ООО, и успешность деятельности по их формированию будет детерминирована наличием соответствующих педагогических условий.

В философской, психологической и педагогической науках существует несколько сходных по своему содержательному наполнению трактовок понятия «условия», на основе которых Н.В. Ипполитова и Н. Стерхова выделяют следующие положения, определяющие их сущность в педагогическом аспекте:

1. Условие есть совокупность причин, обстоятельств, каких-либо объектов и т.д.

2. Обозначенная совокупность влияет на развитие, воспитание и обучение человека.

3. Влияние условий может ускорять или замедлять процессы развития, воспитания и обучения, а также воздействовать на их динамику и конечные результаты [7, с. 9].

В качестве типовой классификации педагогических условий можно выделить следующую:

1. Системно-организационные: организация образовательного процесса школы, позволяющая интегрировать различные модели урочной и внеурочной деятельности как традиционного, так и инновационного характера, а также использовать вспомогательные средства, интернет-ресурсы, обеспечивающие единство познавательного пространства, в том числе и за рамками предметного обучения.

2. Организационно-педагогические (дидактические): разработка системы вариативных форм и методов работы, обеспечивающих возможность самостоятельной познавательной активности учащегося, открытость и доступность системы оценивания, диалогизацию процесса обучения при условии со-

блюдения требований к содержанию образования и достижению образовательных результатов согласно ФГОС ООО.

3. Психолого-педагогические: учет возрастных психологических особенностей учащихся, создание благоприятного психологического климата, опора на ближайшую зону развития ребёнка, личностный подход к разработке системы заданий должны быть детерминированы как индивидуальными особенностями учащегося, так и социально-педагогическим характером ученического коллектива.

В современном обществе процесс познания динамично приобретает новые черты. Стихийное развитие СМИ, интернет-ресурсов, приложений, социальных сетей выводит образование далеко за рамки линии «учитель – ученик», предоставляя при этом, с одной стороны, широчайшие возможности для самостоятельного обучения, а с другой стороны, предъявляя высокие требования к самоорганизации деятельности, способности к целеполаганию, критическому анализу материала, выстраиванию стратегии достижения успеха и коррекции собственной образовательной деятельности. Роль учителя в контексте технических новаций также претерпела изменения. Акцент в данном случае смещен с задачи «передать знания» на задачу «научить учиться», что нашло отражение в ФГОС ООО. В этом свете проблема формирования рефлексивных умений в педагогическом процессе также приобретает новое смысловое наполнение.

С точки зрения педагогической науки на первое место выходит предметно-деятельностная рефлексия всех участников образовательного процесса, что является важнейшим условием выполнения Федерального государственного образовательного заказа на формирование всесторонне развитой личности, обладающей высокой степенью познавательной самостоятельности и способной к конструктивному, продуктивному взаимодействию на различных коммуникативных уровнях.

Соответственно, формирование рефлексивных умений в процессе обучения на среднем образовательном звене, в отличие от начального звена, где преобладающим является осознание себя в образовательном процессе и формирование навыков саморефлексии, должно быть акцентировано, прежде всего, на рефлексивное осмысление, целеполагание и коррекцию результатов собственной познавательной деятельности.

При этом рефлексия не является самостоятельно и стихийно возникающим новообразованием, а формируется в результате освоения коллективного опыта при условии интеграции в коллективную, групповую деятельность, а потом уже приобретает внутренний, интернальный характер при условии активного включения ребёнка в рефлексивную деятельность и получения им соответствующих навыков. Необходимо создание определённых условий, детерминирующих эффективность педагогической деятельности в её практическом функционале.

Важным аспектом при изучении условий формирования рефлексивных умений является понимание того, что деятельность учащегося должна быть направлена не на повторение отработанных действий, а на осмысление их различных вариантов с целью определения оптимального, причём предполагается, что школьник должен сделать данный выбор, исходя из имеющегося опыта, сформулировав, обосновав и реализовав наиболее продуктивную для себя позицию. В таком случае деятельность педагога принимает направляющий характер, и

рефлексивные навыки формируются не в ходе повторения предложенных педагогом действий, а в процессе самостоятельного поиска с обязательным анализом неопределённостей, сложностей и неудач. Необходимо привить понимание, что отсутствие успеха – не конец, а начало деятельности, и любые проблемы устранимы в случае их осмысления и активной стратегической позиции. Как отмечал П.Г. Щедровицкий [8, с. 52], «тот, кто повторяет – не учится», и усвоение в процессе обучения является следствием такого рефлексивного процесса, в ходе которого происходит непосредственное выделение способов решения, либо рассуждения, представляющих собой собственно схемы деятельности, которые учащийся в дальнейшем может применить на практике. Таким образом, значимыми педагогическими условиями формирования рефлексивных умений у младших подростков будут *самостоятельность и вариативность образовательной деятельности*.

Кроме того, необходимо заметить, что, поскольку сам процесс самоанализа учебных действий является результатом сложного внутреннего психического явления, то представляется затруднительным отследить его ход. Это можно сделать лишь посредством отслеживания внешних проявлений, как вербальных (рассуждения, вопросы и ответы, оценочные высказывания), так и невербальных (эмоции, мимика, жесты), что требует постоянного взаимодействия педагога и учащегося, а также наличия обратной связи в случае реализации дистантных форм познавательной деятельности. Следовательно, исходя из вышесказанного, мы можем говорить о наличии такого педагогического условия, как *диагностика познавательной деятельности*.

Представляется целесообразным обращение к положительному опыту учащегося во внеучебной деятельности – игровым достижениям, общению в социальных сетях, межличностному опыту. Анализируя различные ситуации и разбирая поведенческую стратегию, можно экстраполировать алгоритм действий подростка на познавательную деятельность, создав таким образом позитивную установку на достижение результата и заложив основу для формирования рефлексивного умения. Необходимо подвести учащегося к пониманию, что его успех в данном случае состоит не в копировании действий, осуществлённых другими школьниками или педагогом, а в поиске своего индивидуального, собственного пути к достижению результата, пусть даже выстроенного с использованием общеизвестных схем. Соответственно, являются значимыми такие педагогические условия, как *формирование благоприятного психолого-педагогического климата и опора на зону ближайшего развития*.

Для реализации вышеуказанных педагогических условий и структуризации педагогической практики видится целесообразным выделение в образовательном процессе школы трёх основных блоков согласно вариативности и предметному наполнению деятельности:

1. Типовая урочная деятельность – образовательная деятельность, осуществляемая в рамках преподавания учебного предмета согласно утверждённому учебно-методическому комплексу в соответствии с программно-методическими требованиями. Поскольку соответствие Федеральному государственному стандарту основного общего образования предполагает достижение учащимися определённых метапредметных результатов, основой для

большинства которых являются рефлексивные умения, то авторы-разработчики учебно-методических комплексов уделили этому вопросу должное и достаточное внимание. Каждый параграф учебника снабжён вопросами для самоконтроля, позволяющими учащемуся в ходе подготовки домашнего задания проверить степень усвоения учебного материала. Задания, способствующие развитию рефлексивных умений и навыков, содержатся в рабочих тетрадях и дополнительных методических материалах, зачастую разработчики предусматривают специальные поля для рефлексивных отметок и самостоятельного оценивания. Поскольку в случае преподавания предмета в рамках УМК учитель осуществляет деятельность по формированию рефлексивных умений у учащихся согласно программным требованиям, то мы можем выделить преподавание в рамках урочного изучения предмета в качестве инвариантной части.

2. Дополнительная урочная и внеурочная деятельность в рамках преподаваемого предмета. Федеральный государственный стандарт образования предполагает достаточный творческий простор для педагога в контексте осуществления профессиональной деятельности. Это может выражаться как в использовании технических средств и авторских разработок в процессе урока, так и в организации внеурочной деятельности по предмету, причем учитель волен как в выборе средств, методов и технологий, так и в решении вопроса о целесообразности осуществления данной деятельности. Основанием для принятия решения может быть материально-техническая база, общая нагрузка учащихся, социальный запрос и иные внешние факторы, но ключевое значение будет иметь внутренняя мотивация учителя и его готовность к инновациям. Таким образом, данную деятельность мы можем охарактеризовать как вариативную предметную и привести в качестве примера работу с предметными линиями контрольно-измерительных материалов издательства «Вако» [9], авторскими разработками на основе программы СДО iSpring [10], вспомогательными образовательными программы и интернет-ресурсами, такими, как электронное учебное пособие «1С: Школа» [11], LearningApps.org [12], «Решу ОГЭ» [13], а также отметить использование возможностей дополнительных технических средств (Говорящая ручка II поколения «Знаток» [14]) и т.д.

3. Внеурочная деятельность за рамками учебного предмета. Поскольку формирование рефлексивных умений, так же как прочих метапредметных компонентов содержания образования, может осуществляться вне предметного содержания, то необходимо учитывать значительный педагогический потенциал внеурочных видов работы. Занятия творческого характера, участие в общественно-полезной деятельности, общешкольных и внутриклассных мероприятиях, использование возможностей сетевого взаимодействия и обращение к внешним достижениям учащихся представляется перспективным для формирования рефлексивных умений младших подростков, поскольку позволяет найти точки опоры для формирования индивидуальных поведенческих стратегий достижения успеха. Такая деятельность будет носить вариативный непредметный характер и может быть эффективно включена в систему формирования рефлексивных умений за счет обращения к действительному положительному опыту учащегося, как коллективно, так и индивидуально.

Исходя из вышесказанного, можно утверждать, что *инновационная направленность деятельности учителя* также является значимым педагогическим условием успешного формирования рефлексивных умений у младших подростков.

При этом логика выстраивания системы работы будет идентична в контексте деятельности в рамках любого из вышеперечисленных блоков и ориентирована на весь спектр аспектов рефлексии с учётом возрастных психолого-педагогических особенностей младших подростков и актуальной ситуации развития.

Представляется важным выделить следующий алгоритм формирования рефлексивных умений:

1. Оценка собственной актуальной ситуации, постановка цели.

2. Определение задач деятельности, осмысление их с позиции коллективного и группового опыта.

3. Обращение к собственному позитивному опыту. Осмысление его через призму последовательности, целесообразности, результативности предстоящих действий.

4. Выполнение действий, коррекция и конструктивный анализ результата.

Соответственно, следующим педагогическим условием формирования рефлексивных умений у младших подростков будут *системность и выход на результат познавательной деятельности*, при этом степень сформированности умения в данном случае будет генерализирована степенью самостоя-

тельности, адекватности и продуктивности действий учащегося:

– низкий уровень предполагает ориентацию на внешние источники и использование коллективных образцов и поведенческих шаблонов;

– средний уровень предполагает успешную экстраполяцию группового и индивидуального опыта на собственное поведение;

– высокий уровень предполагает самостоятельность в оценке и выстраивании стратегии достижения успеха, положительные достижения и конструктивный анализ возникавших затруднений и способов их преодоления.

Наиболее перспективной в данном свете представляется работа в корпусе педагогических технологий на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся, технологий развивающего обучения [15]. Но поскольку процесс формирования рефлексивных умений, пусть и с различной степенью эффективности, возможен при реализации любых видов познавательной деятельности, выбор образовательной технологии не является критичным в данном случае и будет детерминирован актуальными вопросами образования и программными требованиями, реализуемыми в процессе обучения.

Таким образом, исходя из вышесказанного, мы можем говорить о том, что создание определённых педагогических условий имеет непосредственное и значимое влияние на формирование рефлексивных умений у младших подростков в образовательном процессе школы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Шемшурин, А.А. Развитие рефлексивных способностей младших подростков : дис. ... канд. психол. наук [Текст] / А.А. Шемшурин. – М., 2005 – 172 с.
2. Литовченко, О.В. Познавательные умения учащихся: проблемы формирования в современной школе [Текст] / О.В. Литовченко // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена – 2012. – № 153-1. – С. 103–111.
3. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения [Текст] / В.В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 544 с.
4. Бабанский, Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М. : Знание, 1981. – 96 с.
5. Бондаренко, Л.В. Формирование рефлексивных умений у учащихся: методические рекомендации [Текст] / Л.В. Бондаренко, Т.Ф. Ушева. – Красноярск : КК ИПК РО, 2011. – 80 с.
6. Обухов, А.С. Рефлексия в проектной и исследовательской деятельности [Текст] / А.С. Обухов // Исследовательская работа школьников. – 2005. – № 3. – С. 19–38.
7. Ипполитова, Н.В. Анализ понятия «педагогические условия» : сущность, классификация [Текст] / Н.В. Ипполитова, Н. Стерхова // Generaland Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 8–14.
8. Щедровицкий, П.Г. Очерки по философии образования: статьи и лекции [Текст] / П.Г. Щедровицкий. – М. : Эксперимент, 1993. – 154 с.
9. Издательство Вако. Качественная помощь образованию [Электронный ресурс]. – (<http://www.vaco.ru/catalog/catalog.php?SID=253>).
10. iSpring [Электронный ресурс]. – (<http://www.ispring.ru/>).
11. IC: образование. Автоматизация образовательного процесса [Электронный ресурс]. – (<http://obrazovanie.1c.ru/products/school/>).
12. Что такое LearningApps.org? [Электронный ресурс]. – (<https://learningapps.org/about.php>).
13. Репу ОГЭ. Образовательный портал для подготовки к экзаменам [Электронный ресурс]. – (<https://oge.sdangia.ru/>).
14. Боброва, О.А. «Говорящая ручка» – Знаок II поколения (опыт применения на уроках истории в 5-9 классах общеобразовательной школы) [Текст] / О.А. Боброва // Информатизация учебного процесса и управления образованием. Сетевые и интернет – технологии : материалы XIV международной научно-практической конференции (04–05 декабря 2014 г.). – Воронеж : ВГПУ. – 2014. – С. 34–36.
15. Селевко, Г.Н. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. [Текст] / Г.Н. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 1–2. – С. 816.