

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»
(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки / специальности)

Психология и педагогика начального образования
(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Развитие рефлексии у младших школьников на уроках русского языка

Обучающийся

Е.С. Ухаткина

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент Т.В. Емельянова

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2024

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития рефлексии у младших школьников на уроках русского языка.

Целью работы является разработка комплекса педагогических условий, направленных на развитие рефлексии у младших школьников на уроках русского языка, и проверка их эффективности в процессе опытно-экспериментальной работы.

Задачи исследования: изучить психолого-педагогические особенности развития рефлексии у младших школьников; уточнить педагогические условия развития рефлексии у младших школьников и обосновать возможность их применения на уроках русского языка; подобрать диагностические методики и выявить уровень развития рефлексии у младших школьников на констатирующем этапе исследования; спроектировать и реализовать на уроках русского языка комплекс педагогических условий, способствующих развитию рефлексии у младших школьников; провести контрольную диагностику развития рефлексии младших школьников и анализ результатов опытно-экспериментальной работы..

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость; работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (66 источников) и 1 приложение.

Текст бакалаврской работы изложен на 75 страницах. Общий объем работы с приложениями – 85 страницы. Текст работы иллюстрируют 10 рисунков и 4 таблицы.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы развития рефлексии у младших школьников	9
1.1 Психолого-педагогические особенности развития рефлексии у младших школьников	9
1.2 Педагогические условия развития рефлексии у младших школьников на уроках русского языка	25
Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по развитию рефлексии у младших школьников на уроках русского языка	38
2.1 Выявление уровня развития рефлексии у младших школьников	38
2.2 Содержание работы по развитию рефлексии у младших школьников уроках русского языка	49
2.3 Контрольное исследование динамики развития рефлексии у младших школьников	67
Заключение.....	74
Список используемой литературы.....	76
Приложение А Дидактические материалы для развития рефлексии.....	82

Введение

Актуальность исследования. Согласно ФГОС НОО, главной целью начального образования сегодня является развитие умения учиться [55]. Этот стратегический приоритет непрерывного образования обеспечивает преемственность между различными уровнями образовательной системы. Основой Федерального государственного образовательного стандарта начальной школы является системно-деятельностный подход, который направлен на обучение детей учиться. Концепция этого подхода основана на принципах развивающего обучения.

Развитие способности учиться включает формирование универсальных учебных действий (УУД) у учащихся, с рефлексивными действиями в качестве базовых. Рефлексия присутствует в различных типах УУД, таких как личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные. Психологи подчеркивают, что уровень интеллектуального развития учащихся проявляется через их способность к рефлексии.

Основные компоненты умения учиться (например, самостоятельность, способность к изменениям, продуктивные и поисковые действия для приобретения новых знаний) также имеют рефлексивный характер. Однако важно отметить, что рефлексия не идентична умению учиться. Умение учиться включает в себя такие аспекты, как самостоятельность и инициативность, что является важными характеристиками субъекта учебной деятельности. В то же время, общим для «рефлексии» и «умения учиться» является понятие «субъекта» и их тесная взаимосвязь.

Субъектность означает внутреннюю активность человека, которая позволяет ему самостоятельно планировать и достигать своих личных целей. Учащийся, как субъект учебной деятельности, прежде всего, стремится к саморазвитию и самоизменению. Основная цель учебной деятельности заключается в изменении самого обучающегося, как отмечал Д.Б. Эльконин [64]. Саморазвивающее образование и современные педагогические

технологии важны для изменения потребностно-мотивационной сферы учащихся, поскольку в нашей психологии активность личности исходит из их потребностей, а мотивация является ключевым компонентом личности.

Рефлексивная деятельность играет важную роль в жизни младших школьников. Она влияет на самооценку ребенка и зависит от его взаимодействия с окружающими и осознания важности своих действий, их прогресса и результатов. Это осознание требует усилий со стороны учителей и родителей, чтобы помочь ребенку видеть и понимать себя, управлять своим поведением, учитывать действия других людей, и находить баланс между своими желаниями и потребностями окружающих.

Сегодня развитие личности учащегося как субъекта жизнедеятельности остается одним из приоритетов в педагогической практике. Мы считаем, что эффективность формирования личности, учащихся в рамках образовательного процесса можно значительно повысить через развитие рефлексии. В настоящее время рефлексия вызывает большой интерес как средство личностного и творческого развития учащихся.

Со второй половины XX века, учёными ведется активная работа по изучению и разработки механизмов и методов, связанных с исследованием рефлексивных процессов (Н.И. Гуткина [17], В.И. Слободчиков [48], С.Ю. Степанов [49] и другие). Доминирование изучения рефлексивных процессов школьников начинается в 90-е годы с внедрением в школьную практику идей личностно-ориентированного обучения (А.З. Зак [25], Г.А. Цукерман [59], И.С. Якиманская [65]).

Таковыми учеными, как В.И. Загвязинский [24], А.В. Хуторской [58] рефлексия рассматривалась как важный фактор развития сознания, мышления, деятельности личности. Исследования в области возрастной психологии (Л.С. Выготский [12], А.З. Зак [25], Боцманова М.Э. и А.В. Захарова [8], И.А. Зимняя [27], Н.Ф. Талызина [50] и другие) показывают, что рефлексивные умения, проявляющиеся в познавательной деятельности, являются основным психическим новообразованием у детей

младшего школьного возраста. В этот период мера сформированности рефлексии напрямую связана с уровнем развития самосознания и развитием личности ребенка.

В основе формирования рефлексивных умений лежит теория учебной деятельности и субъектный подход к процессу становления навыков учебной деятельности (В.В. Давыдов [19; 21], А.Н. Леонтьев [34], С.Л. Рубинштейн [47], В.И. Слободчиков [48], Д.Б. Эльконин [64]), а также системно-деятельностная методология и исследования по проблемам рефлексии Н.Г. Алексеева [1], Б.П. Ковалева и С.В. Кондратьевой [44], Т.Ф. Ушевой [53], Г.П. Щедровицкого [63].

Несмотря на то, что данная проблема уже получила внимание отечественных ученых в области психологии и педагогики, ее дальнейшее исследование в контексте образовательного процесса начальной школы остается важным. Учителя начальной школы, как и другие педагоги, могут столкнуться с вызовами, связанными с выполнением программных требований по предметам. Достижение запланированных результатов, включая развитие рефлексии, не происходит автоматически. «Для этого необходима специальная организация учебного процесса и совместная учебная деятельность учащихся. Требуется создание подходящих условий для достижения определенного результата, такого как развитие рефлексии у младших школьников в процессе изучения уроков русского языка» [7, с. 45].

Противоречие заключается в том, что, с одной стороны, развитие рефлексии – требование не только федерального государственного стандарта начального общего образования, но и современного общества. С другой стороны, при целенаправленном развитии рефлексии на уроках в начальной школе педагоги используют отдельные методы и приемы, в то время как необходим комплексный подход.

В связи с выявленным противоречием возникает актуальная проблема исследования: каковы педагогические условия развития рефлексии у младших школьников на уроках русского языка?

Исходя из актуальности проблемы, сформулирована тема исследования: «Развитие рефлексии у младших школьников на уроках русского языка».

Цель исследования – разработать комплекс педагогических условий, направленных на развитие рефлексии у младших школьников на уроках русского языка, и проверить их эффективность в процессе опытно-экспериментальной работы.

Объект исследования – процесс развития рефлексии у младших школьников.

Предмет исследования – педагогические условия развития рефлексии у младших школьников на уроках русского языка.

Гипотеза исследования: процесс развития рефлексии будет проходить успешнее, если разработать и реализовать на уроках русского языка комплекс педагогических условий, направленных на развитие рефлексии у младших школьников и заключающихся в целенаправленном эмоциональном контакте педагога с обучающимися, в использовании методов рефлексии на различных этапах урока.

Задачи исследования:

- изучить психолого-педагогические особенности развития рефлексии у младших школьников;
- уточнить педагогические условия развития рефлексии у младших школьников и обосновать возможность их применения на уроках русского языка;
- подобрать диагностические методики и выявить уровень развития рефлексии у младших школьников на констатирующем этапе исследования;
- спроектировать и реализовать на уроках русского языка комплекс педагогических условий, способствующих развитию рефлексии у младших школьников;
- провести контрольную диагностику развития рефлексии младших школьников и анализ результатов опытно-экспериментальной работы.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы), качественный и количественный анализ эмпирических данных.

Экспериментальная база исследования: Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение Самарской области средняя общеобразовательная школа пос. Береговой муниципального района Шигонский Самарской области (ГБОУ СОШ пос. Береговой), выборку составили учащиеся третьих классов в количестве 40 человек, поделенные на две группы: экспериментальную (3-а класс) и контрольную (3-б класс).

Новизна исследования: разработан и реализован комплекс педагогических условий по развитию рефлексии у младших школьников на уроках русского языка: внимание к индивидуальным потребностям и особенностям учащихся; систематическое обучение саморефлексии; организация обсуждения и анализа учебных ситуаций; использование методов рефлексии в учебном процессе; поддержка и поощрение учащихся.

Теоретическая значимость заключается в разработке содержания уроков русского языка, включающего педагогические условия, способствующие развитию рефлексии у обучающихся.

Практическая значимость исследования заключается в апробации педагогических условий эффективного развития рефлексии младших школьников на уроках русского языка. Материалы исследования могут применяться в практической работе педагогов начальной школы.

Структура работы: выпускная квалификационная работа включает в себя введение, две главы, заключение, список использованной литературы на 66 источников, 1 приложение, 10 рисунков, 4 таблицы. Основной текст работы изложен на 75 страницах.

Глава 1 Теоретические основы развития рефлексии у младших школьников

1.1 Психолого-педагогические особенности развития рефлексии у младших школьников

Умение осознавать себя как часть разнообразного мира, видеть последствия собственных поступков, определять степень успешности своей деятельности, то есть, умение рефлексировать, становится все более важным для успешного выполнения разнообразных задач. В данной ситуации необходимо изучить, как личность отражает свои мысли и действия, взаимодействуя с понятиями рефлексии, рефлексивности, рефлексивных способностей. Исследование данных вопросов в литературе в области психологии и педагогики еще не до конца завершено. Несмотря на то, что изучение началось давно, специалисты продолжают исследовать влияние рефлексии на различные сферы жизни, такие как психическое благополучие, отношения с другими людьми, профессиональное развитие и другие аспекты.

При проведенном анализе теоретических источников, было выявлено что в психологии не существует единого подхода к определению понятия «рефлексии». Точки зрения и подход к определению понятия рефлексии в психологии различаются в зависимости от конкретного психологического направления или теории [3; 6; 15; 20]. Различные школы психологии, такие как поведенческая, когнитивная, психоаналитическая и гуманистическая, имеют свои собственные трактовки понятия рефлексии и ее роли в человеческом познании и поведении. Понятие рефлексии, включенное в психологическую науку, должно быть определено именно с точки зрения данной науки [4, с. 3].

Термин «рефлексия» (от лат. reflexio – обращение назад, отражение) в словаре С.И. Ожегова даётся следующее определение рефлексии –

«размышление о своем психическом состоянии, склонность анализировать свои переживания» [37, с. 345].

Понятие рефлексии широко используется в различных науках, таких как философия, психология, педагогика и другие области, в каждой из этих наук рефлексия имеет свою уникальную интерпретацию и значение, и каждая наука трактует этот социальный феномен со своих позиций.

В философском словаре мы находим трактовку рефлексии как «размышления, внутренней сосредоточенности и склонности к анализу своих переживаний» [56, с. 312]. То есть, в философской парадигме рефлексия – это понятие, которое применяется для обозначения актов самосознания, самопознания, самоанализа, самооценки того, что можно было бы назвать «мышлением о мышлении». Ещё философами древнего мира рефлексия использовалась как «инструмент для самопознания и умения подвергать сомнениям свои знания о себе и о мире. «Я знаю, что ничего не знаю», – говорил Сократ, указывая на важность изучения собственных мыслей и жизненного опыта так же, как и обнаружение собственной ограниченности мышления. Таким образом, рефлексивный процесс в сознании должен помочь личности выйти за пределы своего мышления для обнаружения своих истинных целей и достижения духовного развития» [45, с. 10].

Козырева Т.В. «исследует концепцию рефлексии в истории и философии, приводя пример из Средних веков – мнение Августина Блаженного о самопознании как наиболее надежном виде познания. Чем больше человек углубляется в изучение своего внутреннего мира, тем ближе он приближается к высшей сущности истины» [29].

Век Просвещения, будучи временем распространения философии антропоцентризма, также не остался в стороне развития философских учений. Так, например, немецкий философ Г. Лейбниц справедливо заметил, что рефлексия – не что иное, как «внимание к тому, что в нас происходит» [33, с. 213].

Похожую трактовку мы находим в Педагогической энциклопедии, где приводятся слова А. Бауземана, «понимающего рефлексию как всякое перенесение переживания с внешнего мира на самого себя, а также он предложил выделить исследования рефлексии в особую область и назвать ее психологией рефлексии» [40, с. 283]. Таким образом, рефлексия в философском понимании есть не что иное, как внутреннее самонаблюдение, размышление об основаниях бытия, человеческого сознания, поведения и их критический анализ.

«Современное же философское мировоззрение, как пишет В.Н. Усов, считает рефлексией способ самоутверждения человека в мире: с помощью рефлексии происходит выявление функциональных характеристик объектов, субъектов и способов их взаимодействия. Таким образом, вся парадигма философского учения основывается на том, что рефлексия – это внутреннее самонаблюдение, самоанализ, самопознание и осмысление бытия и себя в нём» [52].

В современной психологии рефлексивный подход близок к философскому трактованию, однако имеет свои особенности. Например, профессор А.А. Тюков даёт такое определение механизму рефлексии: «Влияя на развитие и состояние субъективности человека, рефлексия находится в трех образующих пространствах: мышление, память, восприятие. Основанием для ее возникновения является деятельность, категориальным ядром – сознание. Так рефлексия влияет опосредованно на поступок как личностную категорию» [51, с. 23].

Наиболее подробно механизм рефлексивного процесса, учитывающего большинство основных подходов к его изучению, был описан в работах отечественного учёного Степанова С.Ю., подчеркивающего смыслообразующий аспект рефлексии: «рефлексия есть не что иное, как смысловое обращение к свершившемуся и содеянному в контексте ситуации и осознание себя в ней, для смыслового извлечения из этого уроков в целях перестройки поведения и деятельности, а также для проектирования своего

будущего» [49, с. 36]. Ученый отмечает одни из главных рефлексивных функций для человека: смыслообразующую, целеполагания как регулятора деятельности человека и его ценностно-смысловых ориентиров, самоидентификации. А также автор утверждает, что «целью рефлексивной деятельности является не получение максимально исчерпывающей и объективированной информации, а создание своеобразного рефлексивного зеркала, то есть создать наиболее благоприятные условия для сотворческих отношений с ситуацией» [49, с. 36].

При этом Степанов С.Ю. также занимался рефлексивно-психологическим изучением фундаментальных закономерностей творчества и развития творческих способностей и личностного роста среди учащихся среднего, высшего и дополнительного профессионального образования [49, с. 36]. Это подтверждает полинаучность рефлексивного подхода и тесность связи психологии и педагогики.

Таким образом, приведённые работы в области психологии доказывают важность рефлексии как фактора, формирующего у личности в процессе творческой деятельности объективированную картину внешнего мира через призму индивидуального осознания. На основании рассмотренных выше трактовок понятия «рефлексии» различными авторами, можно сделать вывод о том, что «рефлексия» по сути представляет собой обещание, данное человеком ко всему тому, что он слышал, видел, мыслил, делал, ощущал, а еще поиск ответов на вопросы «Как?», «Отчего?».

Изучение развития рефлексии у младших школьников началась в 1940-1960 годах, так как было замечено, что рефлексия и теоретическое мышление на нужном уровне развито только у немногих одаренных детей в возрасте от 6 до 12 лет, в условиях традиционной системы начального обучения.

В психологическом исследовании существует много различных взглядов на то, как школьники осознают свои мыслительные процессы. Например, Жан Пиаже выделил четыре этапа в развитии способности детей к мышлению [41, с. 78]:

- сенсомоторная стадия (от рождения до около 2 лет) – на этой стадии дети осваивают мир через ощущения и движения. Они начинают понимать причинно-следственные связи и различать себя от окружающего мира;
- стадия предопераций (от 2 до 7 лет) – дети начинают использовать символическое мышление, но они еще не могут совершать операции или решать логические задачи;
- стадия конкретных операций (от 7 до 11 лет) – на этой стадии дети могут выполнять логические операции на конкретных предметах и событиях. Они начинают понимать причинно-следственные связи и сохранение объема;
- стадия формальных операций (от 11 лет и старше) – дети могут решать абстрактные и логические задачи, проводить гипотетические рассуждения и рассматривать разные точки зрения. [41, с. 101].

Жан Пиаже утверждал, что развитие детей определяется внутренними механизмами их психических структур, и хоть обучение может оказывать некоторое воздействие, это воздействие ограничено. Согласно его взгляду, результаты обучения напрямую зависят от индивидуальных особенностей ребенка и его умения эффективно использовать возможности, предоставляемые учебным процессом. По мнению Пиаже, развитие психики происходит через определенные этапы и уровни, зависящие от возраста ребенка, и не может быть изменено специфическим обучением [41, с. 102].

Многие отечественные психологи и педагоги также, как и Ж. Пиаже, выделяют возрастные особенности детского и подросткового мышления, хотя их взгляды несколько отличаются. Они отмечают, что младшие школьники склонны к наглядному мышлению и систематизации информации, но при этом они склонны рассматривать систему со стороны и редко задумываются о «порядке своих мыслей. Согласно этой точке зрения, только подростки и юношеский возраст осознают поток своих идей, приводят их в систему и критически анализируют» [45, с. 47]. Этот процесс самопознания и

критического мышления развивается по мере взросления и опыта накопленных знаний.

Точки зрения психологов и педагогов на наличие рефлексии у младших школьников очень сильно различаются. Если смотреть на временной отрезок в 40 лет назад, то некоторые ученые того времени утверждали, что младшие школьники склонны к эмпирическому мышлению и проникновению в суть вещей, но при этом отношение к рефлексии у них было неоднозначным. Рефлексия как способность к самоанализу и самопониманию обычно развивается с возрастом и опытом. У младших школьников она может быть менее выраженной по сравнению с подростками и взрослыми. Однако, существует исследования, которые показывают, что даже у маленьких детей может быть определенный уровень рефлексии и способности к саморегуляции. «Особенно остро разворачивается полемика между отечественными психологами и Ж. Пиаже. П.Я. Гальперин и Д.Б. Эльконин замечают: то, что Пиаже называет научением в узком смысле, является продуктом готовых знаний и готового способа действий... В этих условиях логика построения объекта и действие с ним, «почему» - остаются скрытыми. В этих условиях ребенок приобретает лишь «знания и умения», а новые, высшие структуры мышления образуются лишь в меру того, насколько ребенок самостоятельно доходит до выяснения этой скрытой логики вещей и логики связанного с ним действия» [15, с. 606]. С.Л. Рубинштейн отмечает, что «развитие не совпадает с содержанием знаний, умений и навыков, что оно определяется не слаженностью операций, которыми человек снабжен, а культурой внутренних процессов» [47, с. 87].

Выготский Л.С. выделял важную роль обучения и социокультурной среды в развитии ребенка. Он утверждал, что развитие происходит в процессе социального взаимодействия и обучения, а не только под воздействием внутренних законов психической структуры, как считал Ж. Пиаже. Выготский Л.С. подчеркивал, что ребенок активно взаимодействует с окружающей образовательной средой и взрослыми, что

способствует его развитию. Для того чтобы произошел сдвиг в развитии, необходимо, чтобы обучение было специально организовано таким образом, чтобы вызывать активное мышление, решение проблем, и способствовать развитию новых навыков и способностей у ребенка. [12, с. 65].

Выготский Л.С. и К.Д. Ушинский имели схожие взгляды на образование и развитие детей. Выготский Л.С. подчеркивал важность обучения, ориентированного на зону ближайшего развития, то есть на те психические функции, которые ребенок еще не полностью освоил, но способен освоить при наличии поддержки и помощи со стороны учителя или более опытного товарища [12]. Ушинский К.Д., в свою очередь, также придавал большое значение обучению как средству умственного развития, а не просто передаче знаний. Ушинский К.Д. осознавал, что школьное образование его времени не всегда способствовало достаточному умственному развитию детей. В то же время, из-за ограничений исторических условий, он не всегда мог радикально изменить содержание образования. Поэтому он старался компенсировать недостатки школьного образования путем создания специальных упражнений, задач и методов обучения, направленных на развитие мышления, критического мышления и творческих способностей учащихся [54, с. 89]. Таким образом, как Л.С. Выготский, так и К.Д. Ушинский придавали большое значение обучению как средству активного развития умственных способностей и функций учащихся. Оба ученых подчеркивали, что обучение не должно ограничиваться простой передачей знаний, а должно способствовать развитию умственных способностей, мышления, воображения и творческого потенциала учеников. Они признавали важную роль социокультурной среды и взаимодействия с учителем в формировании учебных навыков и умений у детей [12; 54].

Эльконин Д.Б. «основываясь на теории культурно-исторического развития психики Л.С. Выготского, впервые выдвигает гипотезу, которая гласит: если некоторые младшие школьники способны сами развиваться, то

при специальном обучении младшие школьники способны к рефлексии, более того, сензитивны к развитию рефлексии» [64, с. 43]. Основным аспектом в теории Д.Б. Эльконина является то, что он не рассматривает возраст как категорию абсолютную, основанную на средних нормах развития детей. По его словам, «развитие человека происходит под воздействием среды, в которой он находится, и самое важное, о чем он говорит, что нужно учитывать именно индивидуальные особенности каждого ребенка, при этом основываясь на его способности в развитии в конкретных обстоятельствах» [65, с. 39]. Эльконин Д.Б. также отмечает, что «новые формы психики и сознания, которые обычно ассоциируются с определенными возрастными периодами, могут проявляться у детей на более ранних этапах, если создать для них подходящие условия и возможности для развития. Это подтверждает идею о зоне ближайшего развития, в которой ребенок способен освоить новые знания и умения при наличии поддержки и помощи со стороны взрослых или более опытных товарищей» [64, с. 43].

«Многолетняя проверка этого положения в условиях экспериментального обучения под руководством В.В. Давыдова показала, что систематическое выполнение младшими школьниками развернутой учебной деятельности в большей степени способствует развитию у них основ теоретического сознания и мышления, чем принятая в начальной школе система организации учебно-воспитательного процесса, в которой недостаточно представлены отдельные компоненты учебной деятельности. Обнаружение возрастных возможностей младших школьников перевело вопрос о развитии рефлексии у детей 7-11 лет из разряда неправомерных в разряд практических и актуальных в современной возрастной и педагогической психологии» [22, с. 70].

«Для достижения развития рефлексии младших школьников необходимо обеспечить ряд условий, которые являются ключевыми в образовательном процессе:

- содержание учебной деятельности, представленное теоретическими понятиями, играет важную роль в формировании у детей понимания и осмысления учебного материала;
- систематическое выполнение разнообразных учебных заданий помогает развивать умения и навыки учеников, а также способствует формированию у них саморегуляции и ответственности за свое обучение;
- сотрудничество между учениками также играет важную роль, поскольку совместная работа позволяет детям обмениваться идеями, учиться от друг друга и развивать социальные навыки» [22, с. 70].

Создание условий, способствующих развитию личности ребенка, включает в себя установление новых образовательных отношений между учеником и взрослым, а также освоение учебной позиции в отношении с учителем [23]. Важно, чтобы дети чувствовали себя уважаемыми, поддержанными и понятыми в процессе обучения, что способствует их личностному развитию и формированию позитивного отношения к учебе.

Василев В.К. разграничил «рефлексивные феномены на четыре модуля:

- личностная рефлексия: рефлексия над качествами личности и рефлексия над деятельностью личности;
- интеллектуальная рефлексия: рефлексия в обучении и в науке;
- рефлексия как диалог: коммуникативная рефлексия, кооперативная рефлексия (в конфликтных ситуациях);
- праксиологический тип рефлексии: профессиональная рефлексия и технологическая рефлексия» [9, с. 208].

Крутецкий В.А., анализируя труды Э. Канта, разделил рефлексию на два типа:

- теоретическая рефлексия – это процесс мыслительного анализа и осмысления знаний, истины и фактов. В рамках теоретической рефлексии мы рассматриваем и оцениваем информацию, стремясь к пониманию мира и его законов.

– практическая рефлексия – это способность мысленно рассматривать и анализировать собственные поступки, цели и намерения. Этот тип рефлексии помогает нам принимать осознанные решения, основанные на наших ценностях, убеждениях и целях» [31, с. 41].

В трудах Усова В.Н. также выделяются типы рефлексии. Рассмотрим эти типы.

«Кооперативная рефлексия – предполагает совместное обдумывание и анализ идей, проблем и ситуаций с целью достижения общего понимания и решения задач, подразумевает активное участие группы людей, совместно исследующих и обсуждающих тему, чтобы прийти к общему выводу или действию» [52, с. 127].

Коммуникативная рефлексия – представляет собой процесс самоанализа и осмысления, основанный на коммуникации с другими людьми. В этом случае рефлексия происходит через диалог, обсуждение и обмен мнениями с другими людьми.

«Личностная рефлексия – это процесс самоанализа и самопознания, в ходе которого человек осознает свои убеждения, ценности, качества, слабости, привычки, а также реакции на различные ситуации. Целью личностной рефлексии является более глубокое понимание себя, своих потребностей и желаний, а также развитие личностных качеств» [52, с. 127].

В исследованиях Давыдова В.В. выделен еще один тип – интеллектуальная рефлексия. Это «процесс анализа и осмысления своих мыслей, знаний, убеждений и способов мышления. Целью интеллектуальной рефлексии является более глубокое понимание собственного мышления, расширение кругозора, развитие критического мышления и самообразование» [22, с. 76].

Помимо этого, выделяют внешнюю и внутреннюю рефлексия. Внешняя рефлексия, относится к осмыслению и анализу внешнего мира, к действиям и поступкам. Она позволяет человеку рассматривать свои действия в контексте окружающей среды и общественных норм.

Внешняя рефлексия может быть разделена на два уровня: первичный уровень внешней рефлексии – на данном уровне человек осознает свои действия и их последствия в контексте внешнего мира, анализирует свои поступки, реакции и взаимодействия с окружающими, осознавая влияние внешних факторов на свое поведение; вторичный уровень внешней рефлексии – на данном уровне человек уже осознает не только внешние факторы, но и свои собственные мотивы, цели и убеждения, которые лежат в основе его действий, анализирует свое внутреннее состояние и мыслительные процессы, которые повлияли на его поведение в данной ситуации [47, с. 115].

Внутренняя рефлексия обращена к внутреннему миру человека. Этот вид рефлексии включает в себя процессы самонаблюдения, самоанализа и саморегуляции, направленные на осмысление своих мыслей, эмоций, убеждений и ценностей.

Внутренняя рефлексия позволяет человеку погрузиться в свое внутреннее состояние, разобраться в своих чувствах и мыслях, выявить свои страхи, желания, потребности и убеждения. Этот процесс помогает лучше понять себя, свои мотивы и цели, а также принимать более осознанные решения и действия.

«Согласно теоретических положений, рассмотренных выше, критерии выявления уровня развития рефлексии у младших школьников включают три компонента» [10, с. 56]:

- построение нового образа (личностная рефлексия) – этот компонент оценивает способность человека к самопознанию, саморазвитию и изменению своего внутреннего мира. Личностная рефлексия предполагает осознание и анализ своих ценностей, убеждений, установок, а также стремление к личностному росту и самосовершенствованию;
- взаимодействие участников (коммуникативная рефлексия) – этот оценивает способность человека к анализу и осознанию своих

коммуникативных навыков, умению взаимодействовать с другими людьми, строить отношения и эффективно общаться, развивать навыки эмпатии, адекватности и взаимопонимания в общении с окружающими; – участие в коллективной деятельности (кооперативная рефлексия) – этот компонент оценивает способность человека работать в группе, совместно с другими участниками, обмениваться идеями, решать задачи, развивать коммуникативные навыки и учиться на опыте других, способствует формированию у детей уважения к точке зрения других, умению находить компромиссы и решать задачи совместно.

На основании анализа исследований [13; 36; 62] можно выделить уровни развития рефлексии детей младшего школьного возраста (таблица 1).

Таблица 1 – Уровневая характеристика развития рефлексии у младших школьников

Уровни	Характеристика по критериям		
	Личностная рефлексия	Коммуникативная рефлексия	Кооперативная рефлексия
Высокий	во время работы над необычной задачей ученик изменяет свою самооценку и подходит к решению проблемы через творческий процесс, включая размышления о себе как об активном участнике этого процесса	изменение восприятия участников обоюдного взаимодействия происходит грамотно в определенной обстановке коммуникации (проявляют внимание к собеседнику, уважительно относятся к его точке зрения, находят общие решения)	в процессе работы над проектом происходит автоматическое переоценка и перестройка совместной работы
Средний	в процессе решения творческой задачи ученик строит новое представление о себе, включая размышления о своей личности, но для принятия решения ему нужна помощь взрослого;	изменение мнений людей о друг друге происходит в определенной обстановке общения при поддержке более опытных людей;	для оптимизации и изменения способа работы группы необходимо руководство со стороны опытного специалиста;

Продолжение Таблицы 1

Уровни	Характеристика по критериям		
	Личностная рефлексия	Коммуникативная рефлексия	Кооперативная рефлексия
Низкий	при возникновении оригинальной и нетипичной задачи (ситуации) старается избежать ее разрешения	учащийся старается избегать контакта с другими участниками и предпочитает участвовать только под присмотром взрослых	для успешной реализации проекта необходима помощь взрослого при изменениях и улучшениях в работе группы

Личностную рефлексия Г.А. Цукерман и Д.В. Гинзбург в своих исследованиях выделили как один из сложных компонентов для диагностики у младших школьников. В таблице 2 представлены «показатели сформированности личностной рефлексии по группам развития рефлексии» [61, с. 20].

Таблица 2 – Характеристика уровней развития рефлексии младших школьников

№	Рефлексивные способности	Уровни		
		Низкий	Средний	Высокий
1	Рефлексивная самооценка	«Учащийся называет только одну сферу школьной жизни как ориентир для выявления персональных учебных качеств» [60]	«Учащийся называет собственные достижения только в двух сферы школьной жизни, делая акцент на успеваемости и поведении» [60]	«Учащийся называет более двух сфер школьной жизни; дает адекватное определение отличий «Я» от «хорошего ученика», указывает на необходимость самоизменения» [60]
2	Дифференциация Я-концепции	«Учащийся называет 1-2 определения, характеризующие ученика в таких категориях как: социальные роли и учебные умения» [60]	«Учащийся называет 3-5 определений, в большей степени относящихся к таким категориям как: социальные роли, интересы, предпочтения» [60]	«Учащийся называет 6 и более определений, используя более четырех категорий и характеристику личных свойств» [60]

Продолжение таблицы 2

№	Рефлексивные способности	Уровни		
		Средний	Низкий	Высокий
3	Обобщенность Я-концепции	«Учащийся называет конкретные действия, интересы» [60]	«Учащийся совмещает две категории: социальные роли и знания» [60]	«Учащийся указывает свою социальную роль и обобщенные качества личности». [60]
4	Самоотношение	«В ответах обучающегося преобладают отрицательные оценочные суждения о себе, либо количество отрицательных и положительных суждений одинаково» [60]	«В ответах обучающегося преобладают положительные суждения в незначительной степени, в основном доминируют нейтральные суждения о себе» [60]	«В ответах учащегося преобладают положительные суждения о себе» [60]

Анализ понятия рефлексии в психологии показал разнообразие в его интерпретации и содержании. Выделение трех «модусов рефлексии – как процесса, свойства и состояния, помогает четко определить направления исследования данного явления и различить понятия «рефлексия» (как процесс) и «рефлексивность» (как свойство или качество). Это позволяет более глубоко понять природу развития рефлексии и их влияние на формирование личностной рефлексии» [22, с. 33].

Идентификация высшего уровня рефлексии как духовной открывает новые горизонты для понимания человеческого развития и самопознания. Духовная рефлексия предполагает глубокое внутреннее самоанализ, стремление к самосовершенствованию, поиск смысла и ценностей, а также осознание своего места в мире и отношений с окружающими. Этот уровень рефлексии позволяет человеку осознать свою связь с более высокими целями и идеалами, что способствует духовному росту и развитию личности.

В данном исследовании мы будем изучать сформированность следующих компонентов рефлексии:

- рефлексия настроения и эмоционального состояния. Этот вид рефлексии связан с осознанием и анализом своих эмоциональных состояний и настроения во время учебной деятельности. Ученик может задавать себе вопросы, такие как «Какие эмоции я чувствую во время урока?» или «Как эти эмоции влияют на мою работу?». Рефлексия настроения и эмоционального состояния позволяет ученикам лучше понять себя и эффективнее управлять своими эмоциями;
- рефлексия деятельности. Этот вид рефлексии связан с анализом своих действий и стратегий во время учебной деятельности. Ученик может рассматривать свои действия и способы действия, задавая себе вопросы, такие как «Что я сделал хорошо?», «Что я мог бы сделать лучше?» или «Какие стратегии я могу использовать в следующий раз?». Рефлексия деятельности помогает ученикам осознать свои сильные и слабые стороны и развивать свои навыки и умения;
- рефлексия содержания учебного материала. Этот вид рефлексии связан с анализом и осмыслением учебного материала. Ученик может рассматривать вопросы, такие как «Что я понял из учебного материала?», «Что было наиболее интересным или полезным для меня?» или «Как я могу применить полученные знания?». Рефлексия содержания учебного материала помогает ученикам углубить свое понимание и применение учебного материала в реальной жизни [17, с. 101].

Для того чтобы определить уровень сформированности рефлексии у детей младшего школьного возраста была составлена диагностическая карта (таблица 3), куда вошли диагностические методики, которые позволяют комплексно оценить особенности развития рефлексии у детей данного возраста.

Таблица 3 – Диагностическая карта для выявления уровня рефлексии у младших школьников

Рефлексия	Методика
Рефлексия настроения и эмоционального состояния	1. «Самоанализ. Кто Я? Какой Я?» (А.Г. Асмолов);
	2. Тест «Личностная рефлексия младших школьников»
Рефлексия деятельности	3. Методика «Хороший ученик» (О.А. Карабанова)
Рефлексия содержания учебного материала	4. Методика «Педсовет» (Г.А. Цукерман)

Рефлексия способствует появлению новых идей, позволяя обращаться к началу действий и извлекать из подсознательного уже осознанные знания для создания чего-то нового. Пересмотр собственной деятельности с использованием рефлексии как механизма самопознания и саморегуляции стимулирует когнитивные процессы.

В гуманитарной деятельности могут применяться различные виды рефлексии: коммуникативная, которая помогает понять внутренний мир другого человека и причины его поступков; личностная – позволяющая осмыслить себя как объект познания; интеллектуальная, способствующая развитию креативных способностей личности [18; 30; 42].

Следовательно, способность к рефлексии позволяет управлять своей деятельностью в соответствии с личностными и социокультурными ценностями, обеспечивая осмысление приобретаемых знаний и опыта. Через рефлексивные механизмы личность может дифференцировать свое индивидуальное развитие и улучшать познавательный процесс.

Таким образом, проведенный анализ теоретических источников показал, что рефлексия в психологии не имеет однозначного определения. В зарубежной психологии рефлексия – способность думать о своем собственном мышлении и сознании, чтобы совершенствовать его. В отечественной психологии рефлексия – способность субъекта выделять, анализировать и корректировать с предметной ситуацией свои собственные

действия. Следовательно, рефлексия для психологов выступает в качестве смыслового центра человеческой реальности, а, возможно, и всей жизни человека. Рефлексия является психологическим механизмом, посредством которого связывают рождение внутреннего мира человека. Рефлексия является функциональным органом человеческой субъективности, через который идет изменение внутреннего мира и самого человека.

1.2 Педагогические условия развития рефлексии у младших школьников на уроках русского языка

В современных педагогических исследованиях активно исследуются аспекты, связанные с «повышением эффективности образовательного процесса и функционирования педагогических систем. Одним из ключевых направлений в этой области является выявление, обоснование и проверка педагогических условий» [11, с. 149], которые способствуют успешности образовательной деятельности. Эти исследования помогают выявить оптимальные условия, такие как организация учебного процесса, методы обучения и воспитания, использование современных технологий, адаптация программ под потребности обучающихся и другие факторы, которые влияют на качество образования. Путем анализа и проверки этих педагогических условий ученые и педагоги могут оптимизировать образовательный процесс и повысить его эффективность.

Педагогические условия представляют собой специально созданные или организованные факторы, условия и среды, которые способствуют эффективной образовательной деятельности. Они оказывают влияние на процесс обучения и воспитания, а также на формирование у обучающихся знаний, навыков, умений и ценностей.

Дадим определение понятия «условие», в философском энциклопедическом словаре «условие» – это то, от чего «зависит нечто другое, компонент комплекса объектов, наличие которых обеспечивает

существование какого-либо явления» [56, с. 707]. Таким образом, условие являются является причиной для чего-либо или необходимым условием для возникновения определенного явления или процесса.

Володин А.А., Бондаренко Н.Г. выделили три подхода в анализе понятия «Педагогические условия».

«В первом подходе педагогические условия рассматриваются как совокупность каких-либо мер педагогического воздействия» [11, с. 144]. Авторы в русле этого подхода выделяют определения В.И. Андреева, который педагогические условия «относил к комплексу мер, содержанию, методам, приемам и организационным формам обучения и воспитания» [2, с. 101]. А также учитывалась и точка зрения В.А. Беликова, определяющего педагогические условия как «совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, которые направлены на решение поставленных задач» [4, с. 10].

«Второй подход объясняет сущность педагогических условий с точки зрения проектирования и конструирования педагогической системы, в которой условия рассматриваются как компонент» [11, с. 144]. Авторы опираются на определение, данное Ипполитовой Н.В. и Стерховой Н.С., рассматривающих «педагогические условия как компонент педагогической системы, в которой отражена совокупность внутренних (обеспечивающих личностное развитие субъектов образовательного процесса) и внешних (содействующих реализации процессуального аспекта системы) элементов, служащие для её эффективного функционирования и развития» [28, с. 12]. К данному подходу можно отнести точку зрения М.В. Зверевой, по ее мнению «педагогические условия рассматривает как содержательную характеристику одного из компонентов педагогической системы, в качестве которого выступают содержание, организационные формы, средства обучения, а также характер взаимодействия педагога и обучающегося» [26, с. 29].

Согласно третьему подходу, «педагогические условия рассматриваются как планомерная работа по уточнению закономерностей как устойчивых

связей образовательного процесса, которые обеспечивают возможность проверяемости результатов научно-педагогического исследования» [12, с. 144]. Подтверждение данной мысли также можно увидеть в трудах Куприянова Б.В. [32, с. 101],

Изучение исследований, направленных на определение содержания понятия «педагогические условия», позволило Н.В. Ипполитовой и Н.С. Стерховой выделить следующие положения:

- «условия являются основным элементом педагогической системы;
- педагогические условия являются отражением совокупности возможностей образовательной и материально-пространственной среды, которая положительно или отрицательно влияет на её функционирование;
- структура педагогических условий состоит из внешних и внутренних элементов;
- реализация педагогических условий способствует развитию и эффективности функционирования педагогической системы» [28, с. 8].

Таким образом, подводя итог выше сказанному, уточним, что в данном исследовании мы опираемся на мысль о том, что «педагогические условия можно охарактеризовать как часть педагогической системы, отражающие совокупность потенциальных возможностей образовательной среды. Реализация педагогических условий должна обеспечивать эффективное функционирование и развитие педагогической системы» [28, с. 8].

В данном исследовании анализируются условия, необходимые для развития способности к рефлексии у младших школьников в процессе изучения русского языка. Эти условия играют важную роль в обеспечении эффективного функционирования и развития педагогической системы в данном контексте.

Важной для нашего исследования является и мысль Давыдова В.В. о том, что «образовательная деятельность в младшем школьном возрасте является ведущей, в ней формируются основные психологические

новообразования этого периода: личностная рефлексия и рефлексия интеллектуальная» [22, с. 65].

Давыдова В.В. выделил и виды рефлексии: личностную, интеллектуальную.

Личностная «рефлексия понимаются как осознание действующим человеком того, как он воспринимается партнером по коммуникации. Процесс личностной рефлексии как одного из механизмов саморазвития личности достаточно индивидуален. Личностная рефлексия как деятельности самопознания, как процесса получения очевидного знания о себе, приводит к изучению поведения, личностных характеристик, отношений с людьми, собственного поведения. В младшем школьном возрасте, когда значительно возрастает ряд факторов, влияющих на самооценку, глубина и интенсивность отражения зависят от многих социальных (социальное происхождение и окружающая среда), индивидуально-типологических (степень интроверсии-экстраверсии) и биографических (условия, семейное воспитание, отношения со сверстниками). Педагогическими условиями для развития личностной рефлексии могут быть такие ситуации в общении, которые предусматривают необходимость понимать опыт другого человека» [22, с. 65].

Интеллектуальная рефлексия понимается В.В. Давыдовым как «осознание ребенком своих действий, в процессе которых он реализует схемы и правила своей деятельности. Рефлексия как особый вид познавательной деятельности заключается в разъяснении основы своих знаний, раскрытии сущности своих знаний посредством анализа и обобщения» [22, с. 65]. «Интеллектуальная рефлексия определяется, как способность субъекта оценивать, анализировать и соотносить с объективной ситуацией его собственные действия. К педагогическим условиям для развития интеллектуальной рефлексии являются продуманные операции: анализа, синтеза, построение умозаключений, обобщения, аналогии, сравнения, оценки, выводы. Кроме того, важными функциями интеллектуальной рефлексии являются критичность анализа, логичность

обоснования, обобщение систематизации, составление собственных представлений, накопление опыта» [22, с. 66].

Навыки развития рефлексии у учеников начальной школы являются частью универсальных учебных действий и формируются через повторное выполнение: сначала под руководством учителя, затем в совместной работе с другими учащимися, и наконец, самостоятельно.

Исследователи в области педагогики выделяют несколько ключевых педагогических условий для развития рефлексии у младших школьников:

- «создание ситуаций обучения, которые стимулируют учащихся к самостоятельному анализу и оценке своих действий;
- организация деятельности, требующей постановки целей, планирования и контроля за выполнением задач, что способствует развитию рефлексии;
- поддержка у учеников умения задавать вопросы, высказывать свои мысли и аргументировать свои решения;
- использование методов обратной связи, позволяющих учащимся осознавать свои ошибки и учиться на них;
- создание атмосферы в классе, где ученики могут свободно высказывать свое мнение, обсуждать различные точки зрения и развивать критическое мышление» [26, с. 31–32].

Одной из основных задач общеобразовательной школы на начальной ступени является развитие у учащихся умения учиться. Важным аспектом этого процесса является формирование личностных универсальных учебных действий, включая и развитие рефлексии.

Развитие рефлексии, учащихся играет ключевую роль в их обучении. Понимание причин успешности учебной деятельности, способность к самоанализу и самоконтролю, а также умение оценивать свои достижения – все это важные компоненты рефлексии. Ученик, который способен проводить самооценку своей учебной деятельности, может лучше понять свои ошибки и внести необходимые коррективы для улучшения результатов [16].

Поддержка учащихся в развитии рефлексии поможет им стать более ответственными, самостоятельными и успешными учащимися. Важно, чтобы учителя создавали условия для рефлексии в учебном процессе, поощряли самоанализ и самоконтроль учеников, а также помогали им осознавать свои успехи и ошибки.

«Современная педагогика считает, что если у человека нет саморефлексии, то он не справится с ролью субъекта в образовательном процессе. Ребенок осознает необходимость учебной деятельности и ее цели, понимает учебную задачу урока, способ решения деятельности и обосновывает, почему он делает это так, а не иначе. Обучающийся соотносит достигнутые результаты с целью деятельности и задается вопросом, достиг ли он цели и почему или по какой причине он не мог этого сделать» [5, с. 78].

Рефлексия учебной деятельности – это процесс осмысления и анализа своего обучения. Через рефлексия учащиеся могут лучше понять свои успехи и неудачи, выявить сильные и слабые стороны своего обучения, а также определить, какие стратегии и методы обучения им наиболее эффективны.

Этот процесс помогает учащимся стать более осознанными и ответственными в своем обучении, развивает у них самоанализ и самоконтроль, а также способствует постоянному улучшению учебных результатов. Рефлексия помогает учащимся ставить цели, следить за их достижением, а также корректировать свои действия в процессе обучения.

По мнению Г.А. Цукерман, «цель рефлексии – применять различные способы направления и контроля собственных действий (по планам, моделям, аналогиям, ответам, схемам); прогнозировать результаты; использовать различные способы исправления ошибок; анализировать, объяснять и оценивать собственные действия; быть готовым к проверке и оценке друг друга в парах и групповой работе» [59, с. 67].

«Учитель должен научить учеников осознанно, систематически и поэтапно размышлять об основаниях и условиях собственной психической

деятельности. Для этого необходимо включить рефлексию в план урока как полноправную структурную часть урока, отделить от содержания конспекта урока» [59, с. 45].

Как отмечают Г.А. Цукерман, Гинзбург Д.В. «при передаче определенных видов деятельности от взрослых к детям действует общая закономерность: то, что учитель делает сначала для ученика (постановка целей, планирование и т.д.), ученик начинает делать для других и только потом для себя. Поэтому рефлексивные навыки должны быть основаны, прежде всего, на навыках самоконтроля и самооценки» [60, с. 5].

Габеева Л.Н. отметила, что «при разработке межпредметных заданий не следует ограничиваться упражнениями, направленными на выявление смысловых связей между предметами, такие задания должны способствовать и формированию общеучебных умений, побуждающих обучающихся анализировать содержание учебного материала по разным предметам и переносить полученные умения на межпредметный уровень» [13, с. 21].

Цукерман Г.А., Гинзбург Д. В. «было отмечено, что стимулирование рефлексивной деятельности учащихся в процессе взаимодействия субъекта и учителя направлено на формирование положительных мотивов учения, которые обеспечиваются двумя способами – содержанием учебного материала и способами организации учебной деятельности учащихся (задания, предполагающие работу в парах и группах; формулирование индивидуальных вопросов, стимулирование учащихся к выдвижению собственных идей, выполнение творческих заданий, использование диалогического стиля общения и др.) В зависимости от выбранного этапа используются следующие виды рефлексии: настроение и эмоциональное состояние, деятельность, содержание учебного материала» [60, с. 6].

Боцманова М.Э., Захарова А.В. доказывают, что «для эффективного внедрения рефлексии следует четко классифицировать типы рефлексии на уроке по функциональному содержанию: рефлексия настроения и

эмоционального состояния; рефлексия деятельности; рефлексия содержания учебного материала» [8, с. 152].

Также исследователи рассматривают многообразие методов и приемов, способствующих развитию рефлексии у младших школьников.

Так, Белкин А.С. конкретизирует, что «начальная рефлексия или рефлексия настроения и эмоционального состояния используется в начале урока для создания позитивного настроения и установки на продуктивную работу, эмоционального контакта с каждым в отдельности, а также с группой в конце деятельности для проверки эмоционального состояния» [5, с. 15].

«Для проведения данного вида рефлексии можно воспользоваться карточками, нарисованными на них смайликами (с изображением эмоциональных лиц), карточки эмоционально-художественного окраски (картины, музыкальные произведения), изображение настроения цветами и др. Формирование рефлексии с учащимися происходит в специально организованном пространстве на «пятиминутках общения», потому что пути формирования рефлексии – это анализ динамики восприятия окружающего мира ребенком» [38, с. 25].

«Пятиминутки общения» – «представляют собой способ проведения рефлексии с детьми, здесь они могут поделиться своими мыслями, впечатлениями и эмоциями о том, что происходит вокруг. Анализ динамики восприятия поможет им лучше понять и осознать свои чувства и реакции на происходящие события» [40, с. 45].

Володин А.А., Бондаренко Н.Г. утверждают: «Педагог с первого дня пытается поставить ученика в ситуацию, когда он должен осознавать свое собственное Я, искать средства выразить себя (Что я понял о себе? Мои впечатления от вчерашнего дня? Что мне понравилось? Что не понравилось? Почему? Что я чувствовал?)» [11, с. 145] Использование игровых приемов, таких как визит инопланетянина, является инструментом для установления доверительных отношений с детьми. Это позволяет ребенку в безопасной и игровой обстановке выразить свои мысли, эмоции и впечатления. Педагог

может наблюдать за реакцией детей на ситуацию и помочь им осознать свои чувства и мысли. Задавать можно такие вопросы: «Какими он нас увидел? (фигурка рисуется, или используется динамическая кукла) Какими были наши лица? Выражение лица? Наши позы? О чем они говорят?» [36, с. 72].

Также существует, к примеру, такой инструмент, как «Проводник». Данный прием выражается в следующем детям дается кукла или игрушка через которого происходит общение. Для «Проводника» обязательно придумывается легенда. Подобные игровые приемы помогают детям проявить свои мысли и чувства через взаимодействие с этим «Проводником». По мере того, как ребенок взаимодействует с куклой и рассказывает ей о своих взглядах на мир, он может начать осознавать, что его слова и мысли отражают его собственные чувства и отношение к окружающему миру. Это помогает развивать самосознание, самовыражение и социальные навыки.

Еще один прием, так называемое «Создание ситуации «разрыва» или затруднения в игре или общении для мотивации рефлексивной деятельности – это эффективный способ предназначен для стимулирования анализа ситуации и поиск путей ее решения. Путем фиксации «разрыва» и «последующего анализа условий, которые привели к нему, дети могут понять, почему возникли затруднения, как их можно было избежать, что следует изменить или организовать по-другому. Такой анализ помогает детям развивать навыки саморефлексии, умение решать проблемы и работать в команде. Как результат, дети могут выработать нормы поведения и взаимодействия, что способствует развитию коллективных навыков.

К педагогическим условиям мотивации рефлексивной деятельности также относятся различные методы и приемы, такие как создание интриги, обращение к чувствам и эмоциям детей, столкновение разных мнений и фиксация заданных детьми вопросов. Создание интриги и интереса помогает привлечь внимание детей к задаче или ситуации, вызывая у них желание разгадать загадку или решить проблему. Обращение к чувствам и эмоциям детей может помочь им лучше понять свои реакции на ситуацию и развить

эмпатию к другим участникам. Столкновение разных мнений и точек зрения способствует разностороннему анализу ситуации и поиску разнообразных решений. Фиксация заданных детьми вопросов позволяет им следить за процессом обсуждения и анализировать свои мысли и идеи.

Педагоги часто используют план завершающего рефлексивного анализа для оценки и анализа результатов своей работ. Данный план может быть следующим (данные вопросы можно задавать каждому ребенку в отдельности или всему классу, спрашивая учащихся по желанию):

- «ребята ответьте пожалуйста на вопрос как вы поняли, зачем мы выполняли данную работу? Можешь ли ты рассказать о цели работы и объяснить, в чем ты видишь смысл;
- каковы твои ощущения от полученных результатов? Приносит ли тебе удовлетворение сам процесс работы? Если да, то чем именно, если нет, то объясни, почему;
- какие улучшения можно внести в процесс работы? Расскажи, что бы ты изменил, если бы у тебя была возможность начать заново;
- если бы ты знал результат заранее, ты бы занялся этой деятельностью? Объясни свой ответ;
- какой этап работы показался тебе самым интересным. Расскажи, чем он интересен;
- что было самое скучное и неинтересное в проделанной работе?» [50, с. 128].

Также рефлексию связывают, например, с четким пониманием способов деятельности: «Для того, чтобы ребенок усвоил способ действия, ему необходимо освоить структуру действий, где каждое действие является средством к достижению цели. Учитель должен контролировать наличие всех необходимых средств у ребенка, чтобы определить, какую коррекционную работу провести. Понимание способа действия позволяет ученику обосновывать решение конкретных задач, осуществлять контроль и оценку своей деятельности осознанно» [53, с. 12].

Важен и психологический климат, который «способствует достижению педагогических результатов путем интеграции рефлексивных элементов в учебный процесс, является постоянно развивающейся системой воспитательно-образовательной среды класса. Развитие рефлексии учеников на уроке требует от учителя создания определенных условий, которые способствуют осознанию смысла своих действий и анализу учебной деятельности» [35, с. 65].

Также исследователи утверждают: «Для того, чтобы ученик мог успешно рефлексировать и отвечать на вопросы о смысле своих действий, учитель должен обеспечить следующие условия:

- создание доверительной атмосферы: ученик должен чувствовать себя комфортно и уверенно, чтобы открыто выражать свои мысли и чувства;
- поддержка и поощрение: учитель должен поощрять ученика к саморефлексии, высказыванию своих мыслей и идей, даже если они отличаются от общепринятых;
- предоставление времени для размышлений: учитель должен давать ученику достаточно времени для обдумывания вопросов и формулирования своих ответов;
- поддержка самостоятельности: учитель должен поощрять ученика к самостоятельному мышлению и анализу собственных действий;
- постановка рефлексивных вопросов: учитель должен задавать стимулирующие вопросы, которые помогут ученику осознать смысл своих действий и принять более осознанные решения в будущем» [63, с. 65].

Рефлексия представляет собой творческий процесс. Она позволяет не только осознавать свои действия и размышлять о них, но и находить новые способы решения проблем, улучшения ситуации или принятия более осознанных решений. Важно помнить, что рефлексия не должна быть скучной или однообразной. Она может быть увлекательным и плодотворным

процессом, который поможет учащимся лучше понять себя, свои цели и мотивации, а также найти новые способы роста и развития [58].

Важно, чтобы учебный материал был стимулирующим для рефлексии ученика. Учителю важно уметь подходить к подбору материалов с учетом уровня знаний и опыта учащихся, чтобы сделать процесс обучения более интересным и продуктивным.

Габеева Л.Н. правильно подчеркивает «важность отбора учебного материала для формирования рефлексии у учащихся начальных классов. Это действительно одно из важных организационно-педагогических условий развития учебной рефлексии у детей» [13, с. 19]. Подбор такого материала, который будет стимулировать учеников к анализу, самооценке, обсуждению и обобщению полученной информации, способствует развитию их когнитивных навыков. Это позволяет детям не только запоминать факты, но и понимать их значение, применять полученные знания на практике и развивать критическое мышление.

«Организация учебной деятельности с учетом рефлексии на уроке способствует формированию сознательной внутренней саморефлексии, что способствует развитию важных качеств современной личности, таких как самостоятельность, предприимчивость и конкурентоспособность. В традиционной системе обучения отсутствие контроля и анализа деятельности не обязательно для ученика, что не способствует развитию рефлексивных способностей. Этот подход постепенно лишает обучение контроля и анализа собственной деятельности, а также внутренней мотивации к рефлексии» [46, с. 12].

Современные разработчики программ и методических комплексов для начальной школы активно занимаются разработкой рекомендаций по развитию учебной рефлексии у младших школьников. Авторы программы «Школа России» нацелены на обеспечение современного образования детей начальной школы в соответствии с ФГОС, используя современные педагогические методы и передовые практики отечественной школьной

системы. «Цель рефлексии на уроке заключается в том, чтобы ученики осознавали основания и условия своей интеллектуальной деятельности как индивидуально, так и в коллективе. Учащиеся должны внимательно анализировать последовательность своих действий и факторы, влияющие на их мыслительный процесс и выводы, полученные в результате учебной деятельности» [35, с. 65].

«Процесс рефлексии должен учитывать не только самооценку человека, но и оценку окружающих. Таким образом, рефлексия представляет собой совместную деятельность учеников и учителя, направленную на улучшение учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей каждого ученика» [43, с. 84].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что создание педагогических условий в учебном процессе на уроках русского языка для развития рефлексии у младших школьников включает в себя: постановку целей урока и задач, направленных на развитие рефлексии; использование разнообразных учебных материалов и методов, способствующих активному участию учащихся в учебном процессе на уроке; поддержка самостоятельной работы учащихся и стимулирование их мыслительной деятельности; проведение регулярных обсуждений и анализа учебных ситуаций с целью развития умения критически мыслить; создание условий для самооценки и саморегуляции учащихся; индивидуальный подход к каждому ребенку.

Итогом создания педагогических условий в учебный процесс приемов развития рефлексивной деятельности, является то, что у детей формируется представление о себе, что позволяет им давать оценку своей деятельности, анализировать ситуацию, причины, возникающих трудностей.

Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по развитию рефлексии у младших школьников на уроках русского языка

2.1 Выявление уровня развития рефлексии у младших школьников

Исследование проходило на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Самарской области средняя общеобразовательная школа пос. Береговой муниципального района Шигонский Самарской области (ГБОУ СОШ пос. Береговой). В экспериментальном исследовании приняли участие учащиеся третьих классов в количестве 40 человек, поделенные на две группы: экспериментальную (3 «а») и контрольную (3 «б»).

В данном исследовании нам необходимо провести диагностику для выявления уровня развития рефлексии младших школьников. Критерии развития рефлексии у младших школьников включают три компонента:

- личностная рефлексия, рефлексия настроения и эмоционального состояния. Этот вид рефлексии связан с осознанием и анализом своих эмоциональных состояний и настроения во время учебной деятельности. Ученик может задавать себе вопросы, такие как «Какие эмоции я чувствую во время урока?» или «Как эти эмоции влияют на мою работу?». Рефлексия настроения и эмоционального состояния позволяет ученикам лучше понять себя и эффективнее управлять своими эмоциями;
- рефлексия деятельности. Этот вид рефлексии связан с анализом своих действий и стратегий во время учебной деятельности. Ученик может рассматривать свои действия и способы действия, задавая себе вопросы, такие как «Что я сделал хорошо?», «Что я мог бы сделать лучше?» или «Какие стратегии я могу использовать в следующий раз?». Рефлексия деятельности помогает ученикам осознать свои сильные и слабые стороны и развивать свои навыки и умения;

– рефлексия содержания учебного материала. Этот вид рефлексии связан с анализом и осмыслением учебного материала. Ученик может рассматривать вопросы, такие как «Что я понял из учебного материала?», «Что было наиболее интересным или полезным для меня?» или «Как я могу применить полученные знания?». Рефлексия содержания учебного материала помогает ученикам углубить свое понимание и применение учебного материала в реальной жизни [17, с. 100].

Уровневая характеристика развития рефлексии у младших школьников представлена в таблице 1, глава 1, параграф 1.1.

Для выявления уровня развития рефлексии у младших школьников были отобраны диагностические методики.

Первая методика: «Самоанализ. Кто Я? Какой Я?» (автор А.Г. Асмолов)

Вторая методика: тест «Личностная рефлексия младших школьников».

Третья методика: «Хороший ученик» (автор О.А. Карабанова).

Четвертая методика: «Педсовет» (автор Г.А. Цукерман).

Рассмотрим более подробно каждую из методик.

Первая методика: «Самоанализ. Кто Я? Какой Я?» (автор А.Г. Асмолов).

Цель данной методики – «выявление уровня развития личностной рефлексии, направленной на осознание учащимися собственных мотивов, потребностей, стремлений и желаний» [38, с. 8].

Процедура диагностики состоит в следующем: «испытуемым предлагается продолжить в письменной форме предложения («Я думаю, что я...», «Другие считают, что я...», «Мне хочется быть...»), путем подбора из 5-10 определений из предложенных слов, которые учитель вывешивает на доске (симпатичный, слабый, приятный, грубый, справедливый хвастливый, трудолюбивый, скучный, остроумный, смелый, жадный, хитрый, смешной, терпеливый, надёжный, неприятный, задумчивый, хороший, здоровый, вежливый, робкий, честный, глупый,

одиноким, красивый, резкий, нежный, сильный, задиристый, лживый, сообразительный, дружелюбный и другое)» [38, с. 10].

Интерпретация полученных результатов по данной методике осуществляется следующим образом:

- высокий уровень: обучающийся успешно справился с поставленной задачей и решил ее полностью. В данном случае, это может указывать на глубокое самопонимание, осознание своих качеств и личностных особенностей;
- средний уровень: обучающийся решил поставленную задачу лишь частично. Возможно, есть некоторые аспекты личности или поведения, которые остались недостаточно осмысленными или неясными;
- низкий уровень указывает на то, что поставленная задача не была решена. Это может свидетельствовать о необходимости более глубокого самоанализа и работы над самопониманием.

Вторая методика: тест «Личностная рефлексия младших школьников».

Данная методика предназначена для оценки уровней развития рефлексии настроения и эмоционального состояния у детей младшего школьного возраста. Рефлексия в данном контексте может включать в себя умение осознавать и анализировать свои мысли, чувства, поступки, а также возможность делать выводы из своего опыта.

Цель теста заключается в том, чтобы выявить, насколько дети способны рефлексировать над собой и своим поведением, а также определить уровни развития рефлексивных навыков и способностей у младших школьников.

Процедура диагностики заключается в следующем: испытуемым предлагается ответить на 10 вопросов, путем выбора из трех предложенных: за ответ «да» дается 2 балла, за «иногда» – 1 балл, за ответ «нет» – 0 баллов.

Полученные результаты суммируются и интерпретируются в соответствии трех уровней: «высокий» – от 16 до 20 баллов, «средний» – 11-15 баллов, «низкий» – 0-10 баллов.

В соответствии с данной методикой, уровни развития рефлексии у младших школьников следующие:

– высокий уровень: обучающийся, находясь в процессе решения нестандартной, творческой задачи или ситуации, активно применяет личностную рефлексия. Он строит новый образ себя, видит себя как субъект творчества и способен прийти к решению задачи самостоятельно. Данный уровень развития рефлексии свидетельствует о способности ребенка самостоятельно анализировать собственные действия и мысли, делать выводы и принимать решения на основе этого анализа.

– средний уровень: в процессе решения нестандартной, творческой задачи ученик также применяет личностную рефлексия и строит новый образ себя. Однако, на данном уровне развития рефлексии ребенку требуется поддержка взрослого, включая помощь при принятии решения. Это может указывать на то, что ученик еще не полностью уверен в своих способностях и нуждается в поддержке и направлении со стороны взрослых.

– низкий уровень: на данном уровне развития рефлексии ученик избегает решения нестандартных, творческих задач или ситуаций. Возможно, ребенок чувствует неуверенность или страх перед неизвестным и предпочитает избегать таких ситуаций. Важно помочь ребенку развить уверенность в себе и своих способностях, а также научиться анализировать свои действия и мысли для принятия конструктивных решений.

Третья методика: «Хороший ученик» (автор О.А. Карабанова).

Диагностическая методика «Хороший ученик» «разработана с целью выявления рефлексивной самооценки учеников младшего школьного возраста по отношению к их учебной деятельности. Она помогает оценить самоопределенное поведение личности по отношению к критерию социальной роли «хороший ученик»» [53, с. 40].

Ученикам предлагается ответить на ряд открытых вопросов.

«Кого можно назвать хорошим учеником?

Какие качества, по вашему мнению, должен обладать хороший ученик?

Считаете ли вы, что вас можно назвать хорошим учеником?

В чем вы отличаетесь от хорошего ученика?

Что, по вашему мнению, необходимо, чтобы вы могли уверенно сказать о себе: я – хороший ученик?» [53, с. 40].

Ответы на эти вопросы позволяют оценить уровень самооценки ученика, его представления о качествах хорошего ученика, а также уровень рефлексии и самопонимания.

Четвертая методика: «Педсовет» (автор Г.А. Цукерман).

Данная методика предназначена для выявления у младших школьников уровня развития объема собственных знаний. Диагностика по данной методике проводится с использованием ролевой игры.

Учащиеся класса делятся на группы по четыре человека, где двое детей играют роль учителей начальных классов, а двое других – учителей старших классов. Оба типа учителей имеют разный уровень знаний. Учителя собираются на педсовет, чтобы составить контрольные работы для своих классов. Перед ними располагается стопка карточек с понятиями, специально подобранными для этой работы.

Задача учащихся, играющих роль учителей, состоит в том, чтобы на основе своих знаний и уровня образования создать контрольные работы с использованием понятий, представленных на карточках. В процессе игры и обсуждения каждый ученик имеет возможность продемонстрировать свои знания и уровень понимания изучаемых понятий.

Ученики, играющие роль учителей, обсуждали каждое понятие на карточках и определяли, для какого уровня классов оно подходит: для младших или старших. Затем понятия были разделены на две стопки – «известные» и «неизвестные». За каждое правильно отнесенное понятие ученик получал 1 балл.

Для оценки уровня развития объема собственных знаний учеников использовалась следующая система:

- 1 уровень (низкий) – 0–2 балла;
- 2 уровень (средний) – 3–6 баллов;
- 3 уровень (высокий) – 7–10 баллов.

Каждый ученик мог набрать определенное количество баллов в зависимости от того, как точно и правильно он отнес понятия к нужным уровням классов. Результаты обработки позволяют определить уровень знаний, учащихся: низкий, средний или высокий.

Результаты диагностики по каждой методике, были занесенных в таблицы, полученные данные обрабатывались и обобщались.

Первой методикой в диагностическом исследовании в рамках констатирующего этапа эксперимента стала методика «Самоанализ. Кто Я? Какой Я?» (А.Г. Асмолов). Результаты этой методики, полученные как в экспериментальной, так и в контрольной группах, обобщены и представлены в виде диаграммы на рисунке 1 для лучшей визуализации.

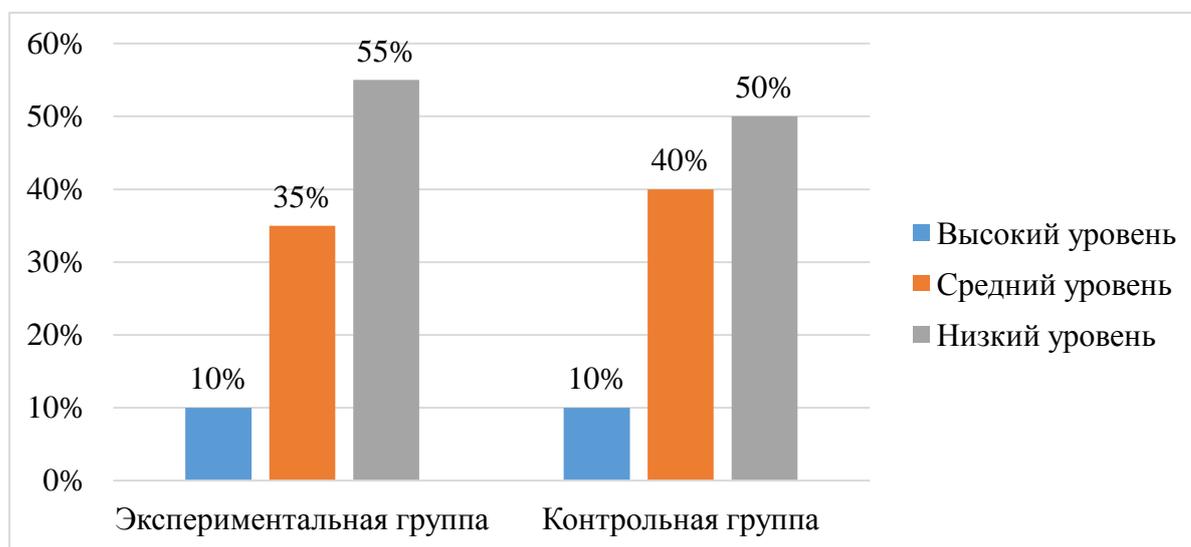


Рисунок 1 – Результаты диагностики критерия «Личностная рефлексия» по методике «Самоанализ. Кто Я? Какой Я?» (А.Г. Асмолов)

Из представленной на рисунке 1 диаграммы видно, что как в контрольной, так и в экспериментальной группах преобладают низкий и средний уровни развития личностной рефлексии у учащихся. Низкий уровень личностной рефлексии был выявлен у 55% (11 человек) испытуемых экспериментальной группы, в контрольной у 50% (10 человек), данные учащиеся не ответили ни на один вопрос правильно, не смогли подобрать слова, для своей характеристики, или выбирали неправильно.

Средний уровень выявлен в экспериментальной группе у 35% (7 человек) и в контрольной у 40% (8 человек), данные ученики при ответе на вопросы очень долго обдумывали ответы, очень часто не могли подобрать слова для собственной характеристики.

Высокий уровень был выявлен у 10% испытуемых в каждой группе что составило по 2 человека в экспериментальной и контрольной группах – дети с данным уровнем личностной рефлексии, быстро и чётко отвечали на вопросы, называли свои хорошие и плохие качества, с уверенностью описывали себя.

Анализ результатов исследования, проведенного по методике тест «Личностная рефлексия младших школьников», показал, что высокий уровень среди учащихся участвовавших в выборке в экспериментальной группе составляет 5% в контрольной 10%, в процессе решения нестандартной, творческой задачи (ситуации) ученик, «включая» личностную рефлексия, строит новый образ себя, как субъекта творчества и приходит к решению.

Средний уровень был выявлен в экспериментальной группе у 80% учащихся в контрольной – 80% участвовавших в выборке, в процессе решения нестандартной, творческой задачи (ситуации) ученик, «включая» личностную рефлексия, строит новый образ себя, но требуется поддержка взрослого, в том числе и для принятия решения.

Низкий уровень выявлен у 10% в контрольной группе и 15% в экспериментальной, в процессе появления нестандартной, творческой задачи (ситуации) избегает ее решения.

Результаты для большей наглядности представлены на рисунке 2.

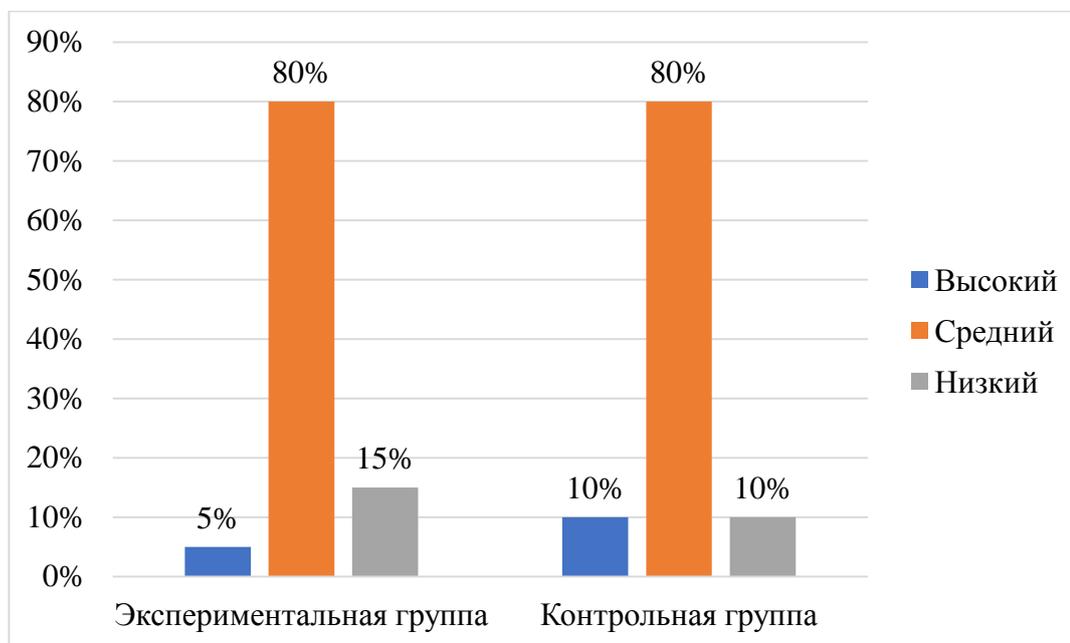


Рисунок 2 – Результаты диагностики критерия «Личностная рефлексия», по тесту «Личностная рефлексия младших школьников»

Следующей была проведена диагностическая методика «Хороший ученик» О.А. Карabanовой. Данная методика была выбрана для выявления уровня развития рефлексии (осознанности и обоснованности) самооценки в учебной деятельности. Полученные результаты отображены на рисунке 3. Результаты представлены в процентном соотношении по группам: контрольной и экспериментальной.

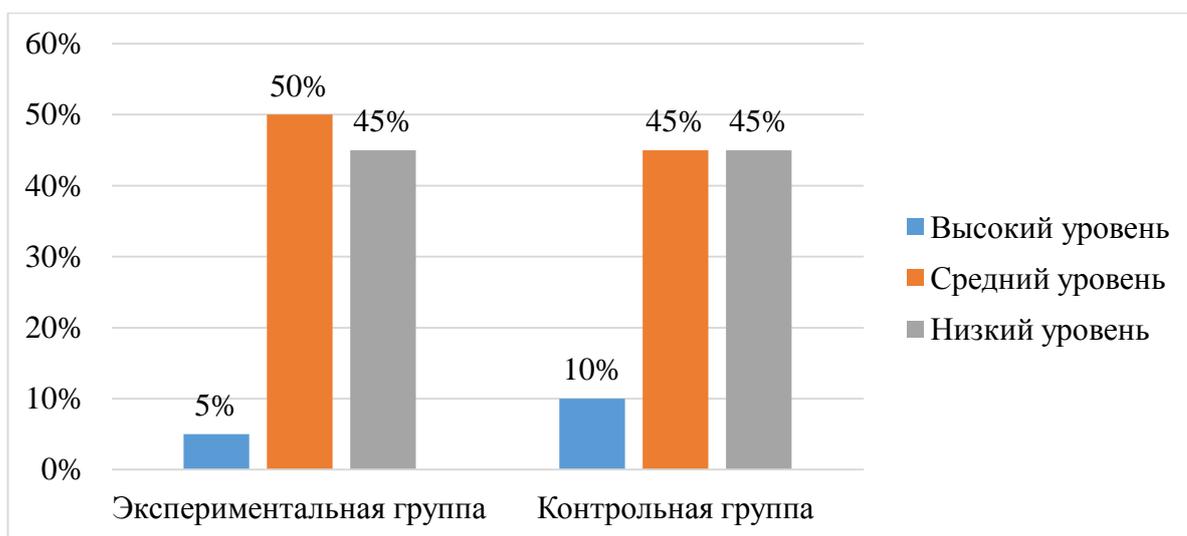


Рисунок 3 – Результаты диагностики критерия «Рефлексия деятельности» по методике «Хороший ученик» О.А. Карabanовой

Проведенный анализ полученных результатов по методике «Хороший ученик» О.А. Карabanовой, отображенные на рисунке, выявили что в обеих группах присутствует низкий и средний уровни развития рефлексии (осознанности и обоснованности) самооценки в учебной деятельности. Высокий уровень был выявлен у 5% (1 человек) в экспериментальной группе и 10% (2 человека) в контрольной группе, успеваемость у данных учеников отличная и хорошая, они на уроке достаточно внимательны и сосредоточены, внимательно слушают учителя и почти безошибочно выполняют все задачи данные учителем, в конфликты с одноклассниками и учителями данные дети не вступают.

Средний уровень был выявлен у 50% (10 человек) в экспериментальной и у 45% (9 человек) в контрольной группе, данный уровень развития у младших школьников рефлексии (осознанности и обоснованности) говорит о том, что у испытуемых иногда случаются конфликтные ситуации с товарищами, как правило поведение у таких учеников не очень хорошее, они не внимательно слушают на уроке учителя, очень часто разговаривают с соседом по парте, часто отвлекаются, полученные задачи от учителя, часто

выполняют на не надлежащем уровне из-за невнимательности, успеваемость у данной группы учеников – на хорошем и удовлетворительном уровне.

Низкий уровень развития у младших школьников рефлексии (осознанности и обоснованности) выявлен у 45% (9 учащихся) в обеих группах, эти ребята имеют удовлетворительную успеваемость, некоторые и неудовлетворительную, отношения со сверстниками складываются не очень хорошо. Для того, чтобы с кем-то подружиться, нужно сделать большие усилия, очень часто возникают конфликты с одноклассниками.

Четвертой была проведена методика «Педсовет» Г.А. Цукерман, данная методика была проведена с целью выявления уровня развития объёма собственных знаний.

Полученные данные по этой методике в экспериментальной и контрольной группе были обобщены и представлены в виде диаграммы на рисунке 4, для большей наглядности. На рисунке данные отображены по двум группам в процентном соотношении.



Рисунок 4 – Результаты диагностики критерия «Рефлексия содержания учебного материала» по методике «Педсовет» Г.А. Цукерман

Проведенный анализ полученных результатов по методике «Педсовет» Г.А. Цукерман, отображенные на рисунке, выявили что в обеих группах присутствует низкий и средний уровни развития объема собственных знаний, высокого уровня не было выявлено ни в одной группе.

Средний уровень развития объема собственных знаний был выявлен у 45% (9 человек) в экспериментальной группе и 40% (8 человек) в контрольной группе, учащиеся данной группы, сумели «примерить» на себя роль учителя, им удалось произвести проверку выполненной работы, попытались объяснить свой выбор, но не смогли согласно орфографическим правилам обосновать свой выбор.

Низкий уровень развития объема собственных знаний был выявлен у 55% (11 человек) в экспериментальной группе и 60% (12 человек) в контрольной группе, учащие данной группы с достоинство «примерили» на себя роль учителя, с остальными заданиями не смогли справиться.

Далее для выявления развития рефлексии среди учащихся, участвовавших в выборке, все данные были обобщены и выведено среднее арифметическое по всем методикам по каждому ребенку и введены средние результаты в процентном соотношении по обеим группам. Соотношение уровней развития рефлексии в двух группах отображено на рисунке 5.

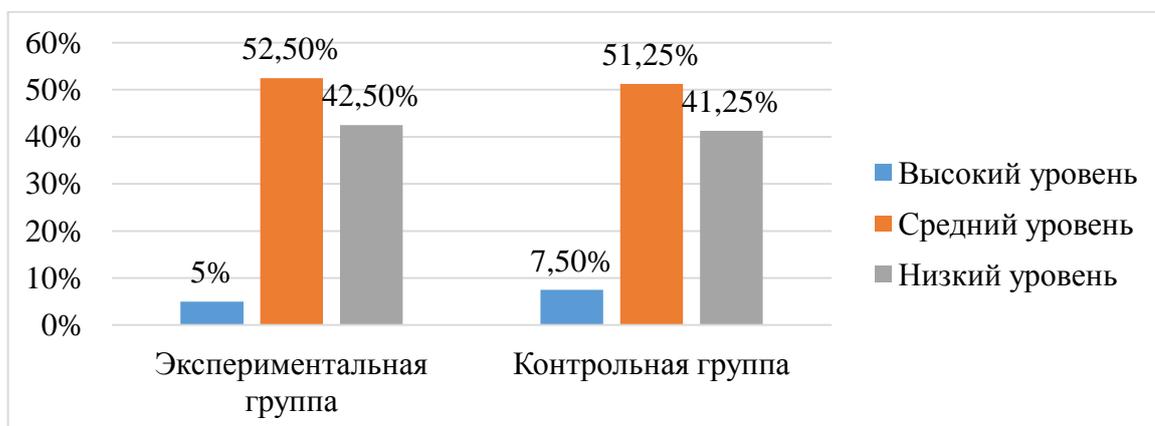


Рисунок 5 – Процентное соотношение уровней развития рефлексии у обучающихся экспериментальной и контрольной группы

Таким образом проведя диагностическое исследование по методикам на выявление уровня развития рефлексии (рефлексия настроения и эмоционального состояния, рефлексия деятельности, рефлексия содержания учебного материала) у младших школьников наблюдается средний уровень у большинства школьников в контрольной и экспериментальной группе 52,50% и 51,25% соответственно. Низкий уровень развития рефлексии был выявлен у 42,50% (экспериментальной группы) и 41,25% у испытуемых контрольной группы.

Во время знакомства с учениками данного класса многие вели себя дружелюбно, свободно, задавали вопросы, а некоторые были замкнуты, не проявляли интереса.

Таким образом, анализируя полученные результаты, можно сделать вывод о том, что дети данного класса имеют средний или низкий уровень развития рефлексии. Большинство ребят хорошо относятся к школе, имеют хорошую школьную мотивацию, но мотивом является внеурочная деятельность и общение со сверстниками. В основном младшие школьники имеют среднюю или заниженную самооценку. Это объясняется низким показателем развития рефлексии.

Таким образом, в соответствии с полученными результатами можно сделать вывод о том, что необходима разработка дополнительных педагогических условий для развития рефлексии у детей младшего школьного возраста.

2.2 Содержание работы по развитию рефлексии у младших школьников уроках русского языка

Результаты, полученные на констатирующем этапе экспериментальной работы, свидетельствуют о том, что существующая система работы с учащимися не позволяет способствовать эффективному развитию рефлексии у младших школьников данного класса. По данным проведенной диагностики

у третьеклассников рефлексия не развита, отмечается низкая тяга к учебе, а также не способность оценки уровня самоподготовки.

Для проверки гипотезы исследования на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы была выполнена разработка педагогических условий по созданию рефлексивной деятельности на уроках русского языка.

Цель формирующего этапа – развитие рефлексии у учеников в процессе учебной деятельности на уроках русского языка.

Создание педагогических условий для развития рефлексии на уроках русского языка позволяет им увидеть себя и своих одноклассников со стороны, оценить свое и чужое поведение. Ребенок имеет возможность выразить свое мнение, чувства и эмоции, которые испытывает.

Формирующий этап эксперимента был проведен на базе ГБОУ СОШ пос. Береговой. На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы нами были разработаны и проведены уроки русского языка, учитывающие педагогические условия развития рефлексии у младших школьников экспериментальной группы (3 «а» класс).

В процессе проведения формирующего эксперимента с учащимися экспериментальной группы было проведено 8 уроков русского языка включающие следующие темы, согласно календарно-тематического планирования по УМК «Школа России»: «Имена существительные 1, 2, 3-го склонения», «Изложение текста с опорой на самостоятельно составленный план», «Обобщение знаний об имени существительном. Коллективное составление текста по картине К.Ф. Юона «Конец зимы. Полдень» (по опорным словам)», «Наблюдение за правописанием безударных окончаний имён существительных 1-го склонения», «Пишем поздравительную открытку к празднику День защитника Отечества», «Наблюдение за правописанием безударных окончаний имён существительных 2-го склонения», «Правописание безударных окончаний имён существительных 2-го склонения», «Наблюдение за правописанием безударных окончаний имён существительных 3-го склонения».

Для развития рефлексии у учащихся младших классов важно создать определенные педагогические условия на каждом уроке, которые способствуют развитию их способности к самоанализу, самоконтролю и саморегуляции, а именно:

- внимание к индивидуальным потребностям и особенностям учащихся;
- систематическое обучение саморефлексии;
- организация обсуждения и анализа учебных ситуаций;
- использование методов рефлексии в учебном процессе;
- поддержка и поощрение учащихся.

Опишем более подробно каждый проведенный урок.

Урок 1, тема: «Имена существительные 1, 2, 3-го склонения».

Цель данного урока состоит в формировании образовательных компетенций (информационных, коммуникативных, рефлексивных) учащихся 3 класса в предметной области русский язык по теме «Имена существительные 1, 2, 3-го склонения».

На начальном этапе урока, как правило, проводится рефлексия настроения и эмоционального состояния. На данном уроке нами для установления эмоционального контакта с группой был применен следующий прием «Сами планируем, организуем, оцениваем».

В начале урока классу задаются вопросы: «Какие эмоции вы ожидаете от урока? Чего ты ждёшь от урока?». Все пожелания и эмоции детей учитель записывает на доске, и составляется «эмоциональный» план урока. Далее ставится вопрос: «Как надо организовать урок, чтобы получить эти эмоции?». Учащиеся дают рекомендации, тем самым настраиваясь на работу.

У нас получился следующий «эмоциональный» план:

«Какие эмоции вы ожидаете от урока? Чего ты ждёшь от урока?»

- хочу получить радость;
- во время урока хочу получить оценку пять;
- мне нужны новые знания;

– мне скучно, хочу развеселиться;

«Как надо организовать урок, чтобы получить эти эмоции?»

– внимательно слушать;

– выполнять все задания.

После объяснения нового материала на этапе первичное закрепления использовался прием воспроизведение изученного материала. Детям было дано следующие упражнение: определите склонение следующих существительных: яблоко, ягода, молоко, лошадь, товарищ, книга, письмо. При помощи данного задания происходит контроль и оценка процесса выполнения работы, рефлексия своих действий.

Далее ребятам была дана разноуровневая самостоятельная работа с последующий проверкой (раздаточный материал), анализ допущенных ошибок. Задание осуществлялось по группам:

1 группа: запиши слова в 3 столбика:

Акварель, болото, альбом, беседка, кастрюля, ладонь, автобус.

2 группа: выпиши из словаря учебника, страница 124, по 2-3 слова каждого склонения.

После выполнения задания предлагалась взаимопроверка, которая осуществлялась с помощью сканера по одной работе каждого варианта, проводился анализ ошибок. Данное задание использовалось для контроля своей деятельности способом сравнения с образцом, формирование умения видеть ошибку, умение оценивать процесс и результат деятельности.

В конце урока, подводя итог, дети сами оценивали качество работы и соответствие ожидаемого и полученного результатов сравнивая с «эмоциональным» планом, составленным в начале урока.

Таким образом на данном уроке были созданы следующие педагогические условия: создание ситуаций обучения, которые стимулируют учащихся к самостоятельному анализу и оценке своих действий, использование методов обратной связи, позволяющих учащимся осознавать свои ошибки и учиться на них, которое было реализовано через

разноуровневую самостоятельную работу, организация деятельности, требующей постановки целей, планирования и контроля за выполнением задач была реализована через прием «Сами планируем, организуем, оцениваем».

Урок 2, тема «Изложение текста с опорой на самостоятельно составленный план».

Целью данного урока является развитие умения делить текст на части, озаглавливать их и писать в соответствии с планом.

Задачи, которые решались во время урока – это формирования самостоятельности при работе с текстом, умения определять последовательность действий при работе с текстом; осуществлять простейшее планирование своей работы. Работать по плану, сверять свои действия с целью, исправлять ошибки с помощью учителя и одноклассников. Осознавать уровень и качество выполнения работы.

Для установления эмоционального контакта с группой был применен следующий прием «Радуга эмоций». Ребятам был задан вопрос «Что ты сейчас чувствуешь». Для данного приема мы использовали рисунок А.1, приложение А. Данный прием был применен для создания таких педагогических условий как создание атмосферы в классе, где ученики могут свободно высказывать свое мнение, обсуждать различные точки зрения и развивать критическое мышление.

На самой радуге ребята писали позитивные эмоции, на каплях дождя негативные эмоции. На данном уроке негативные у нас получились: страх, уныние, печаль, равнодушие, тревогу. Позитивные эмоции у ребят в начале урока были следующие: ожидание сюрприза, восхищение, чувство радости, чувство победы, удача.

На данном уроке ребята учились писать изложение по ниже следующему тексту.

Перелётные гости

«Из тёплых стран летели домой перепёлки. Они летели над морем. В пути их застигла буря. Птицы устали бороться с ветром. Они сели отдохнуть на мачты корабля. Моряки насыпали на палубу хлебных крошек и семечек. Птицы отдохнули и стали клевать корм. Вот вышло солнышко. Море успокоилось. Птицы обогрелись, взлетели на мачты. Перелётные гости почистили пёрышки, расправили крылья и отправились в путь» [33, с.22].

Далее разбирался текст дети вместе с учителем разобрали: Кто такие перепёлки? Определяли тему и главную мысль текста. Разделяли текст на части и рассказывали, о чем каждая часть. Далее составляли вопросы к каждой части, чтобы ответить можно было предложениями из текста. Далее весь класс был поделен на группы и каждой группе давалось задание: первые две группы – к первой части. Другие две группы – ко второй. Пятая группа – к последней. Вопросы задавались между группами.

Далее каждая группа составляла план по тексту, и для каждой части нужно было подобрать 3-4 слова для справки. Далее внимание ребят было обращено на орфограммы в словах для справки. Все орфограммы объясняли дети сами. Далее требовалось выполнить пересказ по плану в группах. Далее ребята писали изложение самостоятельно.

После написания изложений несколько детей зачитали свои изложения с обсуждениями в классе с учителем

При помощи данного метода была организована деятельность, требующая постановки целей, планирования и контроля за выполнением задач.

Подведите итога своей работы в группах ребятам была предложена таблица 4 (индивидуально и на экране).

Таблица 4 – Рефлексия по работе в группах

Вид работы при подготовке к изложению.	Лучше выполнять в группе (почему?)	Лучше выполнять одному (почему?)
Тема и главная мысль текста.		
Вид текста.		
Составление плана текста.		
Опорные слова.		
Орфограммы.		
Пересказ текста по частям и целиком.		

Данный прием был использован для создания такого педагогического условия как организация обсуждения и анализа учебных ситуаций.

И в конце урока снова проводилась «Радуга эмоций», где проводилось сравнение эмоций с началом урока и причины изменений эмоций, что способствовало проявлению внимания к индивидуальным потребностям и особенностям учащихся.

Урок 3, тема: «Обобщение знаний об имени существительном. Коллективное составление текста по картине К.Ф. Юона «Конец зимы. Полдень» (по опорным словам)».

Цель: научить детей писать сочинение по картине с опорой на план.

Задачи: образовательные: развивать речь учащихся, учить писать сочинение по картине, совершенствовать орфографический навык; воспитательные: воспитывать у детей любовь к искусству, к природе; развивающие: развивать у учащихся аккуратность, оценивание собственных результатов.

На начальном этапе урока для установления эмоционального контакта с группой и создание педагогических условий создание атмосферы в классе, где ученики могут свободно высказывать свое мнение, обсуждать различные точки зрения и развивать критическое мышление был применен прием «Смайлики». В начале урока ребятам предлагается выбрать смайлика по настроению и приклеивают на доску. Картинки смайликов могут быть разнообразными мы использовали на уроке рисунок А.2, приложение А.

На втором этапе урока ребятам предлагается рассмотреть картину (рисунок А.3, приложение А).

При работе с картиной ребятам были заданы следующие вопросы: что изображено на картине? Какое это время года? Какую местность изобразил художник? А кто скажет точнее? Что мы видим вдаль? Что изображено на переднем плане? Что около дома? Какие деревья растут около дома? Расскажите об этих березах. А еще можно о них сказать, что березы высокие, стройные. Кого мы видим на картине? Что можно сказать о лыжниках? Какой снег? Обратите внимание на следы на снегу. Какие они? Какие тени падают от берез? А можно сказать так: «От стволов берез на снег легли голубые тени». Какое небо изобразил художник? Можно сказать – лазурное. Что можно сказать о солнце? Его на картине не видно, но посмотрите на снег. Солнце слепит глаза.

Далее ребятам было предложено соединить ответы на вопросы и составить небольшой рассказ, было выслушано 3 ребят, остальным задавался вопрос: что еще можно сказать о чем не рассказали ребята? Четверо ребят дополнили ещё по предложению.

После рассказов ребят идет работа с планом, который написан на доске:

Окраина русской деревни.

Признаки приближения весны (снег, небо, солнце, воздух).

Какие краски преобладают в картине?

Какое настроение вызывает картина?

К каждой части плана даны слова помощники:

Тянется забор; деревянная поленница дров; белоствольные; спешат покататься.

Ранняя; приближение; длинные тени; розоватый оттенок; лазурное; ярко-голубое небо; залито солнцем; прозрачный.

Далее устное сочинение с использованием текста и слов для справок. Лексико-орфографическая работа, далее ребята пишут сочинение самостоятельно в конце урока зачитывается 1-2 сочинения.

В конце урока мы вернулись снова к смайликам и снова оценивали свои эмоции, сравнивали их с началом урока и обсуждали изменение настроения, почему настроение изменилась, что получилось хорошо, а что не получилось и делали вывод почему.

Во время данного урока были созданы следующие педагогические условия для развития рефлексии: создание ситуаций обучения, которые стимулируют учащихся к самостоятельному анализу и оценке своих действий; организация деятельности, требующей постановки целей, планирования и контроля за выполнением задач, что способствует развитию рефлексии; поддержка у учеников умения задавать вопросы, высказывать свои мысли и аргументировать свои решения; использование методов обратной связи, позволяющих учащимся осознавать свои ошибки и учиться на них; создание атмосферы в классе, где ученики могут свободно высказывать свое мнение, обсуждать различные точки зрения и развивать критическое мышление.

Урок 4, тема: «Наблюдение за правописанием безударных окончаний имён существительных 1-го склонения».

Цель: организация деятельности обучающихся по изучению и первичному закреплению знаний и умений о правописании безударных окончаний имён существительных 1-го склонения.

На начальном этапе урока для установления эмоционального контакта с группой был применен прием «Эмоции в стакане». Ребятам предлагается на листе бумаги нарисованный стакан, выберите из списка цвета и раскрасить половину стакана в тот цвет, который соответствует настроению: красный – раздраженный, злой; зеленый – спокойный; фиолетовый – тревожный, испуганный; голубой – грустный; желтый – веселый; розовый – счастливый; оранжевый – удивленный.

Данным приемом было реализовано педагогическое условие по проявлению внимания к индивидуальным потребностям учащихся, а также для создания благоприятного микроклимата в классе.

Для учебной рефлексии ребятам предлагалось следующее задание, работа осуществлялась по группам:

- составьте предложение, изменив окончания существительных по смыслу, и запишите в тетрадь;
- подчеркните грамматическую основу;
- определите падеж имён существительных.

После выполнения работы консультант каждой группы зачитывает предложения и проверяется правильность выполнения по эталону на слайде.

Консультанты отмечают тех учащихся, которые работали в группе более эффективно.

Далее коллективная работа. Составление рассказа из этих предложений.

Можно ли сказать, что эти предложения связаны одной темой?

Расположите предложения в таком порядке, чтобы получился рассказ.

Устное выполнение задания.

Данный прием применялся для создания педагогических условий создание ситуаций обучения, которые стимулируют учащихся к самостоятельному анализу и оценке своих действий.

В конце урока ребятам предлагалось выполнить самоанализ по следующей схеме: Вопросы для самоанализа.

Я допускаю ошибки в определении безударных окончаний имен существительных 1-го склонения потому, что: не помню названия падежей; не всегда могу задать правильно падежный вопрос; не помню все падежные окончания; не помню проверочные слова с ударным окончанием; не могу объяснить, почему.

Я не допускаю ошибок в определении безударных окончаний имен существительных 1-го склонения.

Рефлексивное задание:

- возьмите стакан настроения и закрасьте вторую половину тем цветом какие эмоции вы испытываете сейчас (анализируют с началом урока как изменилось настроение и почему);

- оцените свою работу в тетради;
- то из вас согласен с той отметкой, к которой вы стремились, обведите её в кружок (рисунок А.4, приложение А).

Использование данного метода как одного из условий по развитию рефлексии способствовало поддержке и стимуляции умения задавать вопросы учащимся, высказывать свои мысли и аргументировать свои решения; использование приема обратной связи позволило учащимся осознавать свои ошибки и учиться на них.

Урок 5, тема: «Пишем поздравительную открытку к празднику День защитника Отечества».

Целью данного урока является помощь учащимся в развитии умения составлять поздравительные тексты на открытке, знакомство со структурой поздравительных текстов и способами выражений своих пожеланий.

Задачи: формирование умения выделять и формулировать познавательную цель и тему урока, умение строить речевое высказывание в устной и письменной форме; развивать познавательный интерес, кругозор, творческие способности; развивать умение работать с учебным текстом; развивать навыки контроля и самоконтроля, навыки практической работы.

Для создания эмоционального настроения, установления эмоционального контакта с группой был применен прием «Лесенка успеха». Ребятам раздается лесенка, нарисованная на листах бумаги (рисунок А.5, приложение А) и смайлики настроения, предлагается на данный лист приклеить смайлик настроения, соответствующий их настроению внизу листа.

В конце урока проводился организация деятельности учащихся по анализу и оцениванию своей деятельности. Нужно было оценить по лесенке успеха на какой ступеньке ты находишься (рисунок А.5, приложения А) и приклеить смайлик на ту ступеньку, которая соответствует настроению в конце урока.

Использование данного приема в начале и конце урока способствовало реализации таких педагогических условий как систематическое обучение саморефлексии, внимание к индивидуальным потребностям учащихся.

Урок 6, тема: «Наблюдение за правописанием безударных окончаний имён существительных 2-го склонения».

Цель: формирование и развитие ценностного отношения учащихся к совместной учебной деятельности по ознакомлению и написанию падежных окончаний имён существительных 2 склонения.

Создание эмоционального настроения, для установления эмоционального контакта с группой был применен прием «Корзинка настроения». Ребятам предлагается приклеить картинку настроения (рисунок А.6, приложение А) на корзинку, нарисованную на доске.

На этапе формирования темы и целей урока ребятам было предложено составить перед собой цель, используя схему:

Мы познакомимся...

Мы узнаем....

Мы будем уметь...

Зачем нам это нужно.

Далее на этапе осмысления дается самостоятельная работа. Цель: рефлексия учебных действий и контрольных процедур.

Работа идет на ноутбуках с использованием электронного учебника «Семейный наставник». Найдите тему «Правописание окончаний имён существительных» упр. 9. Вставьте окончания. После выполнения нажмите проверить, на экране будет ваш результат, учащиеся сами выставляют себе оценку:

Как вы справились с выполнением задания?

Если вы выполнили задание без ошибок, вы получили отметку «5».

Если 1-2 ошибки – отметка «4».

Как вы поступите, если нужно написать безударную гласную в окончаниях существительных?

Урок заканчивается продолжением фразы:

- я на уроке узнал
- мне было интересно.....;
- самым трудным было.....;
- урок привлёк меня
- теперь я могу.....

Если вам всё понятно, нарисуйте на полях солнышко с лучиками.

Если вы испытываете затруднение – солнышко без лучиков.

Если вы ничего не поняли – солнышко со слёзками.

На данном уроке ребятам были созданы следующие педагогические условия: организация обсуждения и анализа учебных ситуаций, систематическое обучение саморефлексии, использование методов рефлексии на различных этапах урока.

Урок 7, тема: «Правописание безударных окончаний имён существительных 2-го склонения».

Цель урока: закреплять способы проверки безударных гласных в окончаниях существительных 2-го склонения, тренировать в написании безударных окончаний имён существительных.

Задачи урока: развивать умения наблюдать, делать выводы, осуществлять контроль и за своими действиями; учить учебному сотрудничеству.

Урок начинается с отрывка-заклинания (эмоциональный настрой группы):

Лети, лети, лепесток,
Через запад на восток,
Через север, через юг,
Возвращайся, сделав круг.
Лишь коснёшься ты земли –
Быть по-моему вели!

На доске прилеплена серединка цветка ребята приклеивают лепестки согласно настроению: красный – раздраженный, злой; зеленый – спокойный; фиолетовы – тревожный, испуганный; голубой – грустный; желтый – веселый; розовый – счастливый; оранжевый – удивленный.

На первом этапе урока проводится словарная работа.

Выпишите из текста-заклинания все названия сторон света в начальной форме. Проверка задания (запад, восток, север, юг). Организация работы в группах. (Класс делится на четыре группы, каждая группа получает задание.)

I группа: являются ли выписанные слова словарными (орфографическими)?

Дети распределяют действия между членами группы: 1-й ученик определяет место ударения в словах, 2-й ученик выделяет буквы, которые надо запомнить, т. к. их проверка невозможна, 3-й ученик определяет, какое из слов не является словарным, 4-й ученик читает интересный материал по учебнику (страница 65) из истории языка.

Запад – слово общеславянское, образовано от слова «западать, закатываться за горизонт». Действительно, солнце садится на западе, «падает» за горизонт. Вот потому-то эту часть света и назвали запад.

Действия выполняют последовательно, обсуждают, делают вывод. 5-й ученик докладывает решение группы о том, что слова восток, запад, север являются орфографическими.

II группа: записать как можно больше родственных слов.

1-й ученик группы работает со словом восток. 2-й ученик группы работает со словом запад, 3-й ученик группы работает со словом север, 4-й ученик группы работает со словом юг. Все члены группы внимательно слушают, дополняют друг друга.

Возможный набор слов: восточный, востоковед, западный, северный, северянка, североморский, южный, южанка, северо-восточный, юго-западный.

5-й ученик докладывает решение группы.

III группа: составить и записать предложение.

1-й ученик работает со словом восток, 2-й ученик работает со словом запад, 3-й ученик – со словом север, 4-й – со словом юг. Все члены группы внимательно слушают, обсуждают предложения. 5-й ученик представляет классу лучшее предложение группы.

IV группа: что общего у этих слов?

1-й ученик определяет часть речи выписанных слов, 2-й определяет одушевлённое или неодушевлённое существительное, 3-й ученик определяет род существительных, 4-й – склонение. 5-й делает вывод и докладывает решение группы классу, что это имена существительные, неодушевлённые, мужского рода, 2-го склонения.

Проверка и оценка работы в группах.

По мере представления работы групп, класс заслушивает решения, записывает 2 – 3 родственных словарных слова, предложение.

В конце словарной работы подводится первый итог заполняется «Лист самооценки» полученный балл.

Подпишите «Лист самооценки». Если вы верно и легко справились с заданием, то в столбике «Количество баллов» поставьте «!», если испытывали небольшие затруднения, то поставьте «?», а если сильно затруднялись – «-» (рисунок А.7, приложение А).

На втором этапе урока осуществлялась самооценка учащимися собственных знаний и умений. Учащимся необходимо было самостоятельно эти имена существительные в форме творительного и предложного падежа. Ребята оценивали готовность к выполнению самостоятельной работы используя «Оценочную линейку» (рисунок А.8, приложение А). Что означает крестик вверху линейки? Внизу? В середине? Кто поставил крестик вверху линейки? А кто сомневается в своих силах? Поднимите руки, кто думает, что не справится с работой? Как можно помочь сомневающимся ученикам?

В конце урока ребята оценивают свою работу на уроке.

Что у вас получалось сегодня лучше всего?

В чём испытали затруднения?

И снова прикрепляют к цветку лепестки, по цвету соответствующие настроению. Анализируя изменения в настроениях.

Применяемые приемы на данном уроке использовались для создания педагогических условий: внимание к индивидуальным потребностям учащихся (рефлексия настроения, прием «Лепесток»), систематическое обучение саморефлексии (приемы «Лист самооценки», «Оценочная линейка»).

Урок 8, тема: «Наблюдение за правописанием безударных окончаний имён существительных 3-го склонения»

Цель данного урока организация деятельности обучающихся для первичного закрепления умений и знаний по правописанию безударных окончаний существительных 3-го склонения.

Задачи: способствовать восприятию, осмыслению, запоминанию и применению знаний и умений о правописании безударных окончаний существительных 3-го склонения, умение контролировать и оценивать свою деятельность и деятельность партнёра.

На этапе актуализации умений и знаний применялся следующий прием: игра верю/не верю. Правила игры: на доске прикреплена карточка с именем существительным, нужно вспомнить и правильно отнести к нему характеристику: часть речи, предмет, кто? что? род, число, склонение, падеж, подлежащее; сказуемое, действие. Если вы верите, то ставите «+», если нет, то «-», напишите свою и фамилию соседа в левом верхнем углу и начинайте:

Верите или не верите? «+» или «-»:

– верите ли вы, что имя существительное отвечает на вопрос кто/что? (да);

– верите ли вы, что все имена существительные всегда стоят в форме единственного числа (нет);

– через, про, на, за, в, во, под: верите ли вы, что это предлоги родительного падежа (нет);

- верите ли вы, что в русском языке 5 падежей? (нет);
- верите ли вы, что дательный падеж имеет 2 предлога? (да);
- верите ли вы, что предложный падеж без предлогов не употребляется? (да) (даже в вопросе есть предлоги);
- верите ли вы, что в русском языке 3 типа склонения? (да);
- верите ли вы, что имена существительные женского рода относятся ко 2 склонению? (нет).

Проверяем, учащиеся оценивают свою работу, ставят «+» или «-».

Оцените свою работу на листочке и сдайте их мне.

Без ошибок – 9 баллов; 1 ошибка – 8 баллов; 2 ошибки – 7 баллов; 3 ошибки – 6 баллов; 4 ошибки – 5 баллов; 5 ошибок – 4 баллов; 6 ошибок – 3 балла.

Поднимите руку, кто выполнил без ошибок. Опустите. Кто выполнил с одной ошибкой? И так далее. Молодцы, ребята, вы все хорошо постарались.

На этапе открытия новой темы и целеполагания ребятам задавались такие вопросы: какие задачи мы поставим с вами на сегодняшний урок? Чему мы хотим научиться?

Далее на этапе закрепления полученных знаний применялся следующий прием: на партах лежит «Шкала самооценки умения писать безударные окончания существительных 3 склонения». Оцените своё умение писать безударные окончания существительных 3 склонения.

Всегда ли легко определить, какую букву писать в окончании?

Как проверить написание безударных окончаний в именах существительных?

Вспомним наши шаги.

Какие слова являются опорными для каждого склонения?

В конце урока на этапе итог урока была проведена следующая работа: ребятам требовалось ответить на вопросы: Какое умение мы оценивали в начале урока? Давайте оценим умение писать безударные окончания имен существительных еще раз. Если ваша самооценка не изменилась, обведите +

на шкале, а если изменилась, то поставьте новый «+». Кому стало легче определять безударные окончания имен существительных 3 склонения в единственном числе? Кто остался на том же уровне. Как оцениваете свою работу? Расскажите по схеме, представленной на рисунке А.9, приложение А.

На уроке были созданы следующие педагогические условия: создание ситуаций обучения, которые стимулируют учащихся к самостоятельному анализу и оценке своих действий; организация деятельности, требующей постановки целей, планирования и контроля за выполнением задач, что способствует развитию рефлексии; поддержка у учеников умения задавать вопросы, высказывать свои мысли и аргументировать свои решения; использование методов обратной связи, позволяющих учащимся осознавать свои ошибки и учиться на них; создание атмосферы в классе, где ученики могут свободно высказывать свое мнение, обсуждать различные точки зрения и развивать критическое мышление.

В процессе работы над заданиями по формированию рефлексии ребята очень активно включались в работу им нравилось проводить анализ собственной деятельности, на первых уроках, детине сразу включались в рефлексивную деятельность, говорили короткими предложениями, часто повторяли за одноклассником, который говорил до него. После недели занятий дети стали более раскрепощенными, стали с большим интересом относиться к каждому заданию для анализа рефлексии. Стали быстрее справляться с учебной задачей, стали более развернуто рассказывать о своих чувствах и делали осознанные выводы.

Таким образом в процессе формирующего эксперимента на каждом уроке были созданы необходимые педагогические условия по развитию рефлексии.

Для проверки эффективности проделанной работы был проведен контрольный этап эксперимента, который описан в следующем параграфе.

2.3 Контрольное исследование динамики развития рефлексии у младших школьников

Контроль исследования динамики развития рефлексии у младших школьников проводился по тем же методикам что и первый этап исследования – констатирующий эксперимент.

Диагностическая методика «Самоанализ. Кто Я? Какой Я?» (А.Г. Асмолов). Полученные данные по этой методике в экспериментальной и контрольной группе были обобщены и представлены в виде диаграммы на рисунке 6, для большей наглядности. На рисунке 6 данные отображены по двум группам и в сравнении с констатирующим экспериментом.

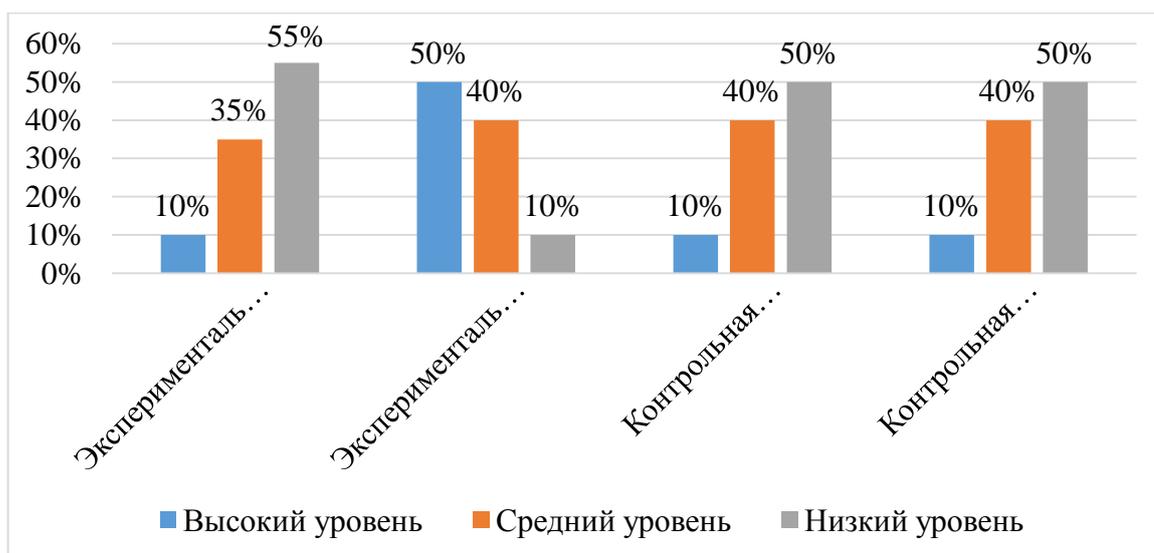


Рисунок 6 – Результаты диагностики критерия «Личностная рефлексия» по методике «Самоанализ. Кто Я? Какой Я?» (А.Г. Асмолов)

Проведя анализ полученных результатов, представленных на рисунке 6, было получено, что в экспериментальной группе наблюдаются изменения по всем трем уровням: высокий уровень до эксперимента равен 10%, после – 50% рост составил 40%, в количественном выражении данный показатель равен 8 младшим школьникам; средний уровень до эксперимента – 35%, после – 40%, рост составил 5% (1 человек); низкий уровень на

констатирующем этапе эксперимента составлял 55%, на контрольном данный показатель уменьшился и стал всего 10%, изменения составили 45% (9 человек).

По методике «Самоанализ. Кто Я? Какой Я?» (А.Г. Асмолов) была выявлена положительная динамика уровня развития личностной рефлексии, направленной на осознание учащимися своих мотивов, потребностей, стремлений, желаний и побуждений в экспериментальной группе. В контрольной группе изменений нет

Анализ результатов исследования, проведенного по методике тест «Личностная рефлексия младших школьников», показал, что высокий уровень среди учащихся, участвовавших в выборке на констатирующем этапе эксперимента, в экспериментальной группе составлял 5% на контрольном этапе эксперимента этот показатель стал 30%, рост составил 25% (5 человек).

Средний уровень до проведения формирующего этапа эксперимента в экспериментальной группе равнялся 80%, после этот показатель составил 65%, изменения составили 15% (3 человека).

Низкий уровень выявлен у 15% младших школьников до и после данный показатель составил 5%, изменения составили 10% (2 человека). В контрольной группе на контрольном этапе эксперимента изменений не выявлено.

Результаты для большей наглядности представлены на рисунке 7 в сравнении контрольной и экспериментальной групп, на контрольном и констатирующем этапе эксперимента.

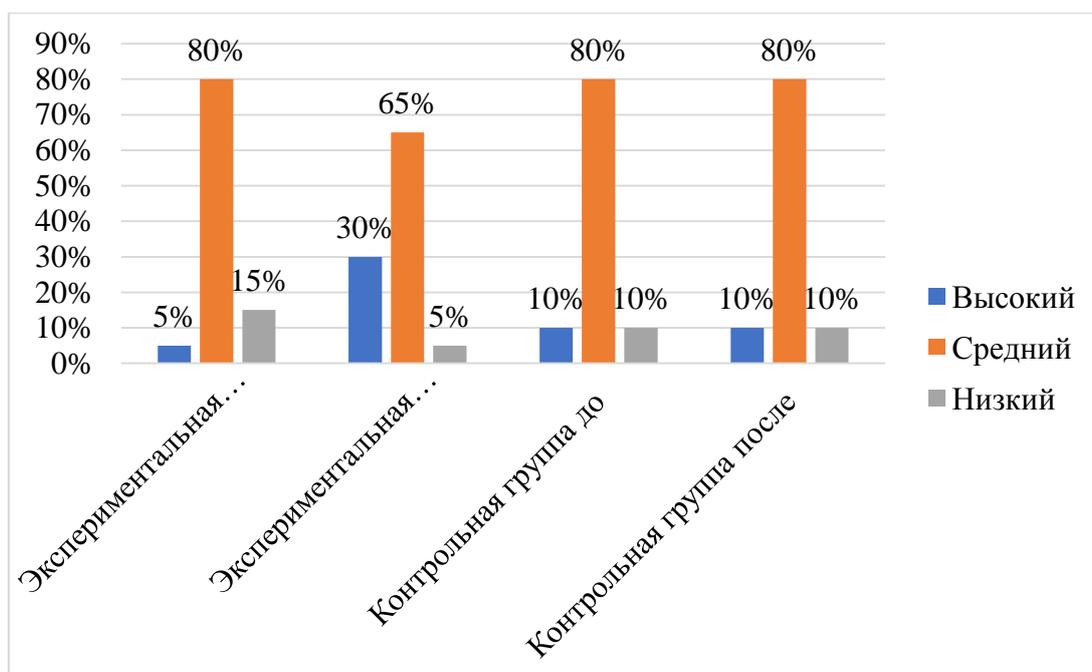


Рисунок 7 – Результаты диагностики критерия «Личностная рефлексия», по тесту «Личностная рефлексия младших школьников»

Анализируя данные представленные на рисунке 7, наблюдается положительная динамика по данной методике в экспериментальной группе, ребята стали лучше и быстрее справляться с учебной задачей.

Следующей была проведена диагностическая методика «Хороший ученик» О.А. Карabanовой. Данная методика была выбрана для выявления уровня сформированности у младших школьников рефлексивности (осознанности и обоснованности) самооценки в учебной деятельности.

Результаты для большей наглядности представлены на рисунке 8 в сравнении контрольной и экспериментальной групп, на контрольном и констатирующем этапе эксперимента.

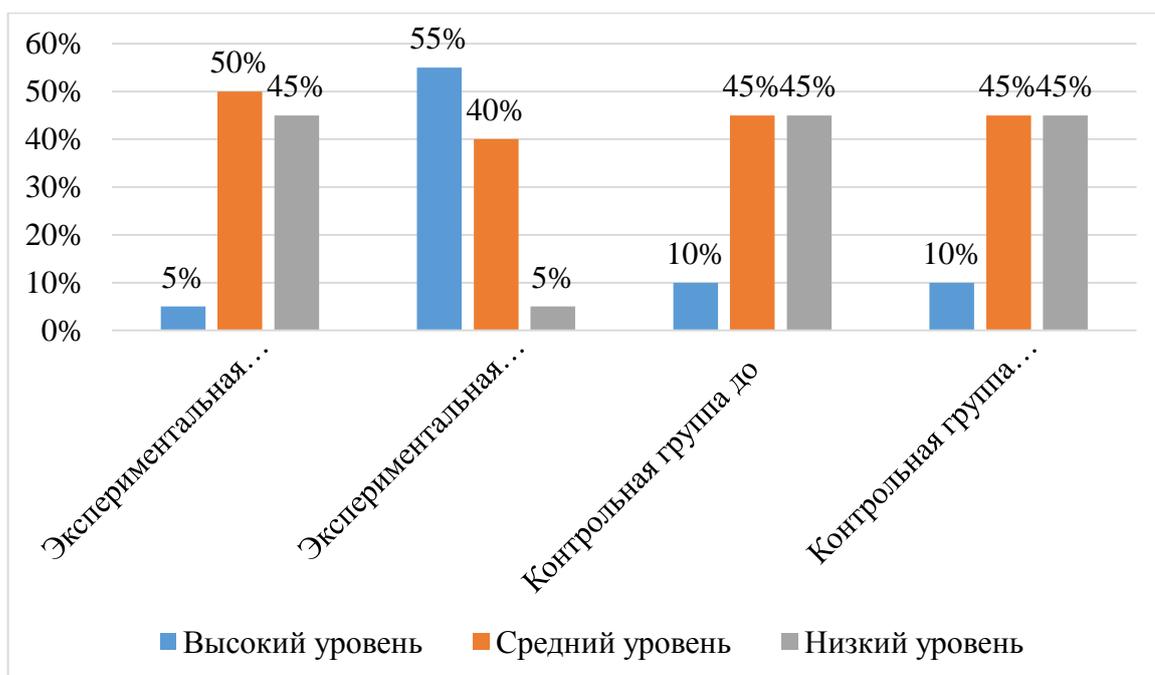


Рисунок 8 – Результаты диагностики критерия «Рефлексия деятельности» по методике «Хороший ученик» О.А. Карabanовой

Проведенный анализ полученных результатов по методике «Хороший ученик» О.А. Карabanовой, отображенные на рисунке 8, на контрольном этапе эксперимента в экспериментальной группе были получены следующие результаты: высокий уровень был выявлен у 55%, на констатирующем этапе эксперимента данный показатель составлял 5% произошло увеличение на 50% (10 человек); средний уровень составил 40%, на констатирующем данный показатель составлял 50% изменения составили 10% (2 человека); низкий уровень – 5%, на констатирующем – 45%, изменения составили 40% (8 человек). В контрольной группе в сравнении контрольного и констатирующего этапов эксперимента изменений не выявлено.

Анализируя данные представленные на рисунке 8, наблюдается положительная динамика по данной методике в экспериментальной группе, успеваемость стала лучше, ребята на уроке стали достаточно внимательны и сосредоточены, внимательно слушают учителя и почти безошибочно выполняют все задачи данные учителем, в конфликты с одноклассниками и учителями стали вступать редко.

Четвертой была проведена методика «Педсовет» Г.А. Цукерман, данная методика была проведена с целью выявления уровня развития объема собственных знаний.

Результаты для большей наглядности представлены на рисунке 9 в сравнении контрольной и экспериментальной групп, на контрольном и констатирующем этапе эксперимента.

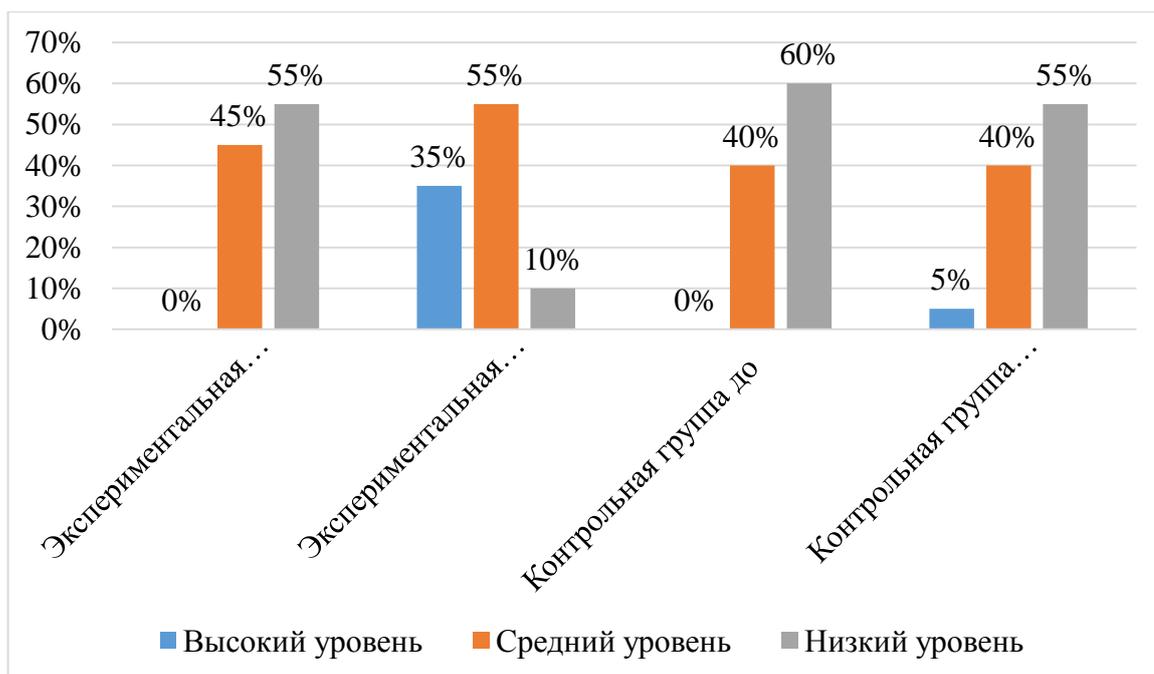


Рисунок 9 – Результаты диагностики критерия «Рефлексия содержания учебного материала» по методике «Педсовет» Г.А. Цукерман

Проведенный анализ полученных результатов по методике «Педсовет» Г.А. Цукерман, отображенные на рисунке 9, выявили что в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента произошли изменения: высокий уровень объема развития знаний увеличился на 35% (7 человек); средний уровень на 10% (2 человека); низкий уровень уменьшился на 45% (9 человек). В контрольной группе существенных изменений не произошло.

По методике «Педсовет» Г.А. Цукерман на контрольном этапе эксперимента выявлена положительная динамика, учащиеся сумели

«примерить» на себя роль учителя, им удалось произвести проверку выполненной работы, многие из группы смогли обосновать свой выбор.

Далее для выявления уровня развития рефлексии среди учащихся, участвовавших в выборке на контрольном этапе эксперимента, все данные были обобщены и выведено среднее арифметическое по всем методикам по каждому ребенку и введены средние результаты в процентном соотношении по обеим группам. Процентное соотношение уровней развития рефлексии у детей младшего школьного возраста отображен на рисунке 10.

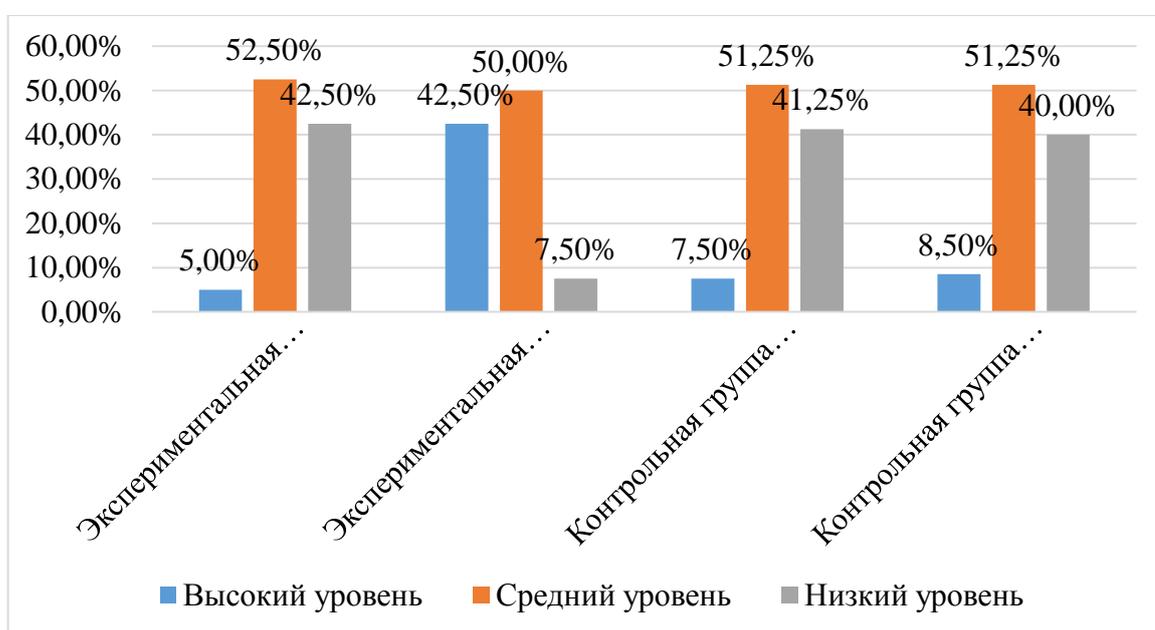


Рисунок 10 – Процентное соотношение уровней развития рефлексии у обучающихся экспериментальной и контрольной группы

Таким образом, проведя диагностическое исследование по методикам на выявление уровня развития рефлексии (рефлексия настроения и эмоционального состояния, рефлексия деятельности, рефлексия содержания учебного материала) у младших школьников на контрольном этапе эксперимента наблюдается положительная динамика в экспериментальной группе: высокий уровень – рост составил 37,5% (8 человек), средний уровень – уменьшился на 2,5% (1 человек), низкий уровень уменьшился на 35% (8

человек). В контрольной группе данные показатели остались практически такие же, как и на констатирующем этапе эксперимента.

Таким образом по всем методикам, задействованным в диагностике, наблюдается положительная динамика в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента в сравнении с констатирующим этапом экспериментальной работы. Во время работы над необычной задачей ученики стали изменять свою самооценку и подходить к решению проблемы через творческий процесс, включая размышления о себе как об активном участнике этого процесса, произошло изменение восприятия участников обоюдного взаимодействия стало происходить более грамотно в определенной обстановке коммуникации (стали проявлять внимание к собеседнику, уважительно относиться к его точке зрения, находят общие решения), в процессе работы над задачей стали проводить переоценку и перестройку совместной работы. После формирующего эксперимента в экспериментальной группе преобладает высокий и средний уровни развития рефлексии что говорит о эффективности созданных педагогических условий во время формирующего эксперимента.

Таким образом, цель работы достигнута, гипотеза доказана.

Заключение

Изучив литературу по проблеме развития рефлексии младших школьников, мы рассмотрели понятие рефлексии, выявили педагогические условия формирования рефлексии младшего школьника.

Итак, в психологии рефлексия понимается как особое качество человека, заключающееся в умении осознавать не только направленность внимания, но и отслеживать все психологическое состояние, ощущения и мысли, а также осознание причины того или иного действия, совершенного личностью.

Рефлексия представляет собой способность наблюдать за собой со стороны. У детей младшего школьного возраста рефлексия находится еще в процессе развития. Основой успешной реализации образовательного процесса является осознание методов, приемов и средств, с помощью которых осуществляется учебная и внеурочная деятельность, формируется рефлексия ученика. В свою очередь залогом успешного обучения в школе является умение ребенку правильно оценивать свои достижения и возможности.

Опытно-экспериментальное исследование по развитию рефлексии младшего школьника проходило в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На первом этапе проходила диагностика учеников по следующим методикам: «Самоанализ. Кто Я? Какой Я?» автор (А.Г. Асмолов); тест «Личностная рефлексия младших школьников»; методика «Хороший ученик» О.А. Карабановой; методика «Педсовет» Г.А. Цукерман.

По результатам данных методик было выяснено, что уровень развития рефлексии у младших школьников данного класса низкий. Большая часть детей имеет заниженную самооценку, что объясняется низким показателем развития рефлексии.

Далее на формирующем этапе эксперимента мы разработали комплекс педагогических условий для развития рефлексии младших школьников.

Впоследствии провели контрольный этап эксперимента, где по вышеперечисленным методикам диагностики самооценки, рефлексии и мотивов к учебной деятельности выяснили, что показатели заметно улучшились. Теперь преобладает адекватный уровень самооценки.

По наблюдению за поведением детей было заметно, что уровень развития рефлексии вырос. Многие дети стали чаще рассуждать о причине того или иного поступка. Повысился показатель мотивации к учебной деятельности. Дети с удовольствием ходят в школу.

Таким образом, гипотеза исследования экспериментально подтвердилась, задачи решены, цель достигнута.

Список используемой литературы

1. Алексеев Н. Г. Проектный подход к формированию рефлексивного мышления в образовании и управлении // Рефлексивно-организационные проблемы формирования мышления и личности в управлении и образовании; под ред. И. Н. Семёнова, Т. Г. Болдиной. М. : ИРПТиГО, 2003. С. 50–64.
2. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань: Изд-во КГУ, 2018. 238 с.
3. Асмолов А. Г. Стратегия развития вариативного образования: мифы и реальность / Магистр. 2018. № 1. С. 23–32.
4. Беликов В. А. Образование. Деятельность. Личность: монография. Москва: Академия Естествознания, 2020. 310 с.
5. Белкин А. С. Основы возрастной педагогики: учеб. пособие. Москва: Академия, 2000. 192 с.
6. Богоявленский Д. Н., Менчинская Н. А. Психология усвоения знаний в школе. М., 1959. С. 11–12.
7. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968. 464 с.
8. Боцманова М. Э., Захарова А. В., Особенности рефлексии как психического новообразования в учебной деятельности // Формирование учебной деятельности школьников. Москва, 1982, С. 152–162.
9. Василев В. К. Рефлексия как прикладная проблема психологии // Культурно-историческая психология. 2016. Т. 12. № 3. С. 208–225.
10. Венгер А. Л., Поливанова К. Н. Особенности принятия учебных задач детьми шести лет // Вопросы психологии. 1988. № 4. С. 56–63.
11. Володин А. А., Бондаренко Н. Г. Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2014. №2. С. 143–152
12. Выготский Л. С. Собрание сочинений. Т. 4. М., 1984. 433 с.

13. Габеева Л. Н. Развитие самоконтроля у младших школьников как фактор успешности их учебной деятельности // Вестник БГУ. 2019. №1. С. 18–22
14. Гальперин П. Я. Основные результаты исследований по проблеме «Формирование умственных действий и понятий». М., 1965. 32 с.
15. Гальперин П. Я., Эльконин Д. Б. К анализу теории Ж. Пиаже о развитии детского мышления // Генетическая психология Ж. Пиаже. М., 1967. С. 606–607.
16. Гвоздев А. Н. Основы русской орфографии. М., 1953. 117 с.
17. Гуткина Н. И. О психологической сущности рефлексивных ожиданий // Психология личности: теория и эксперимент. М., 1982. С. 100–108.
18. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении. М., 1972. 424 с.
19. Давыдов В. В. О двух основных путях развития мышления школьников // Материалы IV Всесоюзного съезда Общества психологов СССР. Тбилиси, 1971. С. 686–687.
20. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М. : Педагогика, 1986. 240 с.
21. Давыдов В. В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте // Возрастная и педагогическая психология. М. : Просвещение, 1973. С. 66–97.
22. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М. : Интор, 1996. 544 с.
23. Давыдов В. В., Слободчиков В. И., Цукерман Г. А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. 1992. № 3-4. С. 14–19.
24. Загвязинский В. И., Емельянова И. Н. Общая педагогика : учебное пособие : для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 050700 «Педагогика». Москва : Высш. шк., 2008. 390 с.

25. Зак А. З. Экспериментальное изучение рефлексии у младших школьников // Вопросы психологии. 1978. № 2. С. 102–110.
26. Зверева М. В. О понятии «дидактические условия» // Новые исследования в педагогических науках. Москва: Педагогика. 2017. №1. С. 29–32.
27. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. Москва: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2021. 432 с.
28. Ипполитова Н.В., Стерхова Н.С. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация //General and professional education. 2012. №1. С. 8–14.
29. Козырева Т. В. Понятие рефлексии в истории философии // Вестник угроведения. 2013. №2 (12). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-refleksii-v-istorii-filosofii>.
30. Краткий словарь по философии; под общ. ред. И. В. Блауберга, П. В. Копнина, И. К. Пантина. Москва: Изд-во политической литературы, 1970. 400 с.
31. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии. М., 1972. 255 с.
32. Куприянов Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. 2001. №2. С. 101–104.
33. Лейбниц Г. Новые опыты о человеческом разумении / Г. Лейбниц; переводчик П. С. Юшкевич. Москва: Издательство Юрайт, 2024. 418 с.
34. Леонтьев А. Н. проблемы развития психики. М. : Изд-во Московского ун-та, 1972. 576 с.
35. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. М. : Педагогика, 1981. 186 с.

36. Новикова Е. Р. Особенности рефлексивных механизмов мышления у школьников подросткового возраста // Вестник МГУ. Сер. 14. «Психология». 1984. № 4. С. 71–72.
37. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений. Российская АН, Ин-т рус. яз., Российский фонд культуры. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Азъ, 2021. 907 с.
38. Оценка знаний и умений учащихся в системе развивающего обучения: Пакет психологической и предметной диагностики по русскому языку и математике / Г. А. Цукерман, М. П. Романеева, Л. А. Суховерша, С. Ф. Горбов, Н. Л. Табачников. М. : Международный образовательный и психологический колледж, 1995. 32 с.
39. Оценка уровня сформированности учебной деятельности. В помощь учителю начальных классов / Г. В. Репкина, Е. В. Заика. Томск : Пеленг, 1993. 61 с.
40. Педагогическая энциклопедия. Москва, 1966. Т. 3. 422 с.
41. Пиаже Жан. Психология ребенка / Жан Пиаже, Барбел Инхельдер. М.: Питер, 2003 (ГПП Печ. Двор). 159 с
42. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. М.: Высшая школа, 1981. 176 с.
43. Психологический словарь / под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова : Науч. исслед. ин-т общей и педагогической психологии. Акад. пед. наук СССР. М. : Педагогика, 1983. 448 с.
44. Психология школьного конфликта: социально-перцептивные и рефлексивные аспекты / Б. П. Ковалев, С. В. Кондратьева, Л. А. Семчук. Гродно: ГрГУ, 2021. 171 с.
45. Развитие основ рефлексивного мышления школьников в процессе учебной деятельности; под ред. В. В. Давыдова, В. В. Рубцова; Психологический институт РАО. М., 1995. 227 с.

46. Репкин В. В., Репкина Г. В., Заика Е. В. О системе психолого-педагогического мониторинга в построении учебной деятельности // Вопросы психологии. 1995. № 1. С. 5–13.
47. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М. : Педагогика, 1989. Т. 2. 328 с.
48. Слободчиков В. И. Рефлексия как принцип существования индивидуального сознания // Экспериментальные исследования по проблемам общей и социальной психологии и дифференциальной психофизиологии. М. : АПН СССР. НИИ ОП, 1979. С. 15–20.
49. Степанов С. Ю. Место личностной рефлексии в решении творческих задач: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07. Москва, 1984. 235 с
50. Талызина Н. Ф. Психология детей младшего школьного возраста: формирование познавательной деятельности младших школьников: учебное пособие для среднего профессионального образования. Москва: Издательство Юрайт, 2024. 174 с.
51. Тюков А. А. Психология образования: учебное пособие для вузов. Москва: Издательство Юрайт, 2024. 177 с.
52. Усов В. Н. Рефлексия как способ философского мировоззрения // Вестник ЮУрГУ. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2007. №24 (96). С. 127–131.
53. Ушева Т. Ф. Диагностика уровня сформированности рефлексивных умений у младших школьников. 1-4 классы. Волгоград: Учитель, 2015. 41 с.
54. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения. Москва, 1990. Т. 5. 528 с.
55. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 31 мая 2021 г. N 286, в ред. от 8 ноября 2022 г.). URL: https://base.garant.ru/400907193/53f89421bbdaf741eb2d1ec_c4ddb4c33/

56. Философский словарь; под ред. И. Т. Фролова. Москва: Политиздат, 1997. 560 с.
57. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. Москва: Советская энциклопедия, 1983. 840 с.
58. Хромцова Е. С. Особенности рефлексии в период юности // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: сб. науч. материалов X Всероссийская студенческая науч.-практ. конф. (Новосибирск, 8-10 декабря 2021 г.) / науч. ред. О. А. Шамшиковой; Новосибирский гос. пед. ун-т. Новосибирск, 2021. Ч.1. С. 112–113.
59. Хуторской А. В. Дидактика: [происхождения и развития дидактики, организация образовательного процесса, формы и методы обучения]. Санкт-Петербург [и др.]: Питер, 2017. 718 с
60. Цукерман Г. А. Виды общения в обучении. Томск: Пеленг, 1993. 268 с.
61. Цукерман Г. А., Гинзбург Д. В. Как учительская оценка влияет на детскую самооценку // Вестник. 1999. № 3. С. 5–22.
62. Шигабетдинова Г. М. Феномен рефлексии: границы понятия // Вестник ННГУ. 2014. №2-1. С. 415-422.
63. Шиянов Е. Н. Развитие личности в обучении. М., 2000. 451 с
64. Щедровицкий Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия = Thinking understanding reflection. Москва : Наследие ММК, 2005. 798 с.
65. Эльконин Д. Б. Интеллектуальные возможности младших школьников и содержание обучения // Вестник. 1990. № 6. С. 40–66.
66. Якиманская И. С. Основы личностно ориентированного образования. Москва : БИНОМ. Лаб. знаний, 2011. 220 с.

Приложение А

Дидактические материалы для развития рефлексии



Рисунок А.1 – «Радуга эмоций»

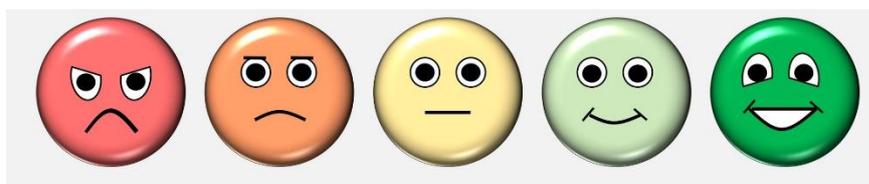


Рисунок А.2 – Смайлик эмоций

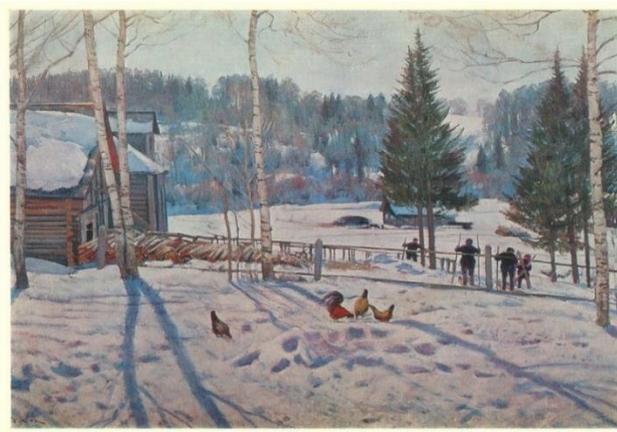


Рисунок А.3 – К.Ф. Юон, «Конец зимы. Полдень»



Рисунок А.4 – Оценка



Рисунок А.5 – Лесенка успеха

Продолжение приложения А



Рисунок А.6 – Картинки настроения

Лист самооценки _____

Виды работ на уроке	Количество баллов
Словарная работа	
Знание алгоритма	
Самостоятельная работа	
Работа в паре	

Рисунок А.7 – Лист самооценки

Продолжение приложения А

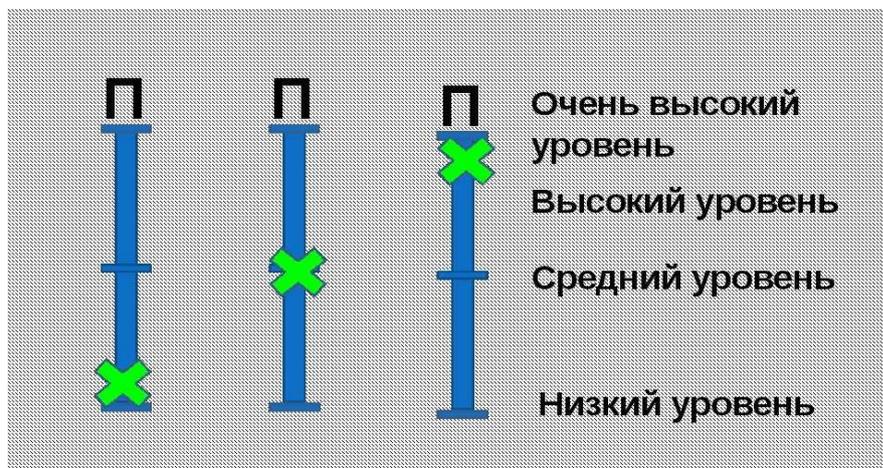


Рисунок А.8 – «Оценочная линейка»

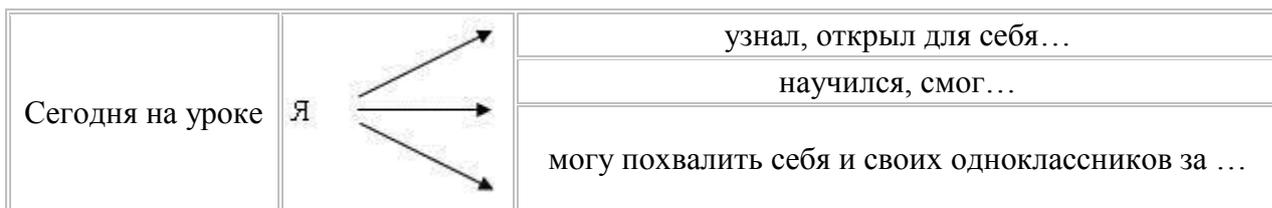


Рисунок А.9 – Схема оценивания работы на уроке