ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

Глава 1. Теоретические аспекты изучения рефлексии младших школьников

§1. Понятие и виды рефлексии. Рефлексивные способности

§2. Закономерности и особенности развития рефлексивных способностей в младшем школьном возрасте

§3. Методы диагностики рефлексивных способностей младших школьников

Глава 2. Возможности использования проектной деятельности как средства развития рефлексивных способностей младших школьников

§1. Общая характеристика метода учебного проектирования

§2. Особенности организации проектной деятельности младших школьников

§3. Организация рефлексии в процессе проектной деятельности младших школьников

Глава 3. Опытно-экспериментальное исследование по апробации метода проектной деятельности для развития рефлексивных способностей

§1. Структура опытно-экспериментального исследования. Констатирующий эксперимент

§2. Развитие рефлексивных способностей учащихся в рамках учебного межпредметного проекта "Пасхальные сказки". Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

ЛИТЕРАТУРА

ВВЕДЕНИЕ

Проблема развития рефлексии и ее роли в становлении самостоятельной позиции человека в деятельности, в том числе учебной деятельности школьников, является одной из сложных, многогранных и активно разрабатываемых в гуманитарных науках. Рефлексия рассматривается как универсальное свойство психики, значимое качество личности, способность, обеспечивающая успешность и результативность деятельности и др. Именно эта способность позволяет человеку самоопределяться в жизненном мире, включаться в существующие и творить новые виды деятельности и формы общения с другими людьми.

В работах многих отечественных авторов (В.В.Давыдов, Г.А.Цукерман, А.З.Зак, А.В.Захарова, Г.И.Катрич, П.В.Новиков, Л.И.Айдарова, М.Э.Боцманова и др.) рефлексия рассматривается как новообразование младшего школьного возраста. При этом ее исследуют, с одной стороны, как компонент теоретического мышления, а с другой стороны, как результат и показатель, сформированной учебной деятельности. Теоретические основания и организационно-методические условия развития рефлексии у младших школьников в процессе построения совместных учебных действий исследовались в работах Н.И. Поливановой, М.А. Семеновой под руководством В.В. Рубцова [8, с. 102-113]. Содержание рефлексии в младшем школьном возрасте, в основном, связывается со способностью ребенка анализировать основания собственной деятельности.

Особое внимание изучению проблемы развития рефлексивного сознания младшего школьника в условиях развивающей учебной деятельности уделялось исследователями В.И. Слободчиковым и Г.А. Цукерман [11].

В основе проявления этих возможностей лежит смена позиции ребенка в учебной деятельности и следующие за этим изменения: изменения предмета самопознания (переход к оценке своих переживаний, своего поведения, своего "Я"); отношения к себе (оценка себя не только как субъекта деятельности, но и как участника взаимодействия); отношения к средствам самопознания (выбор средств, соответствующих предмету самопознания); изменения оснований проявления самостоятельности, за счет придания ей личностного смысла, значения для себя.

В экспериментальных исследованиях А.З. Зака было показано, что для развития рефлексии у младших школьников важным условием выступает такая организация построения учебной коллективной деятельности как учебно-развивающий диалог учителя и учащихся. Под рефлексией при этом понимается анализ учеником оснований собственной мыслительной деятельности. Наиболее эффективными методами, на основе которых должно быть построено обучение младших школьников, способствующее развитию у них рефлексивных способностей, являются активные методы обучения. Анализ работ авторов свидетельствует о стремлении младших школьников к самостоятельному осмысливанию не только содержания образовательной программы, но также и способов организации сотрудничества со сверстниками, налаживания с ними деловых и личных взаимоотношений, оценки собственных действий, и как следствие, осмысления представления о себе, своем "Я". Реальные ситуации учения, в которых возникает необходимость взаимодействия и сотрудничества со сверстниками, являются важным условием развития рефлексивной позиции младшего школьника. Эти условия могут быть обеспечены за счет включения в образовательный процесс активных методов обучения, групповой работы детей. Работая в группе и обсуждая дискуссионные проблемы, дети обнаруживают свою компетентность в каких-либо вопросах, сравнивают собственное мнение с мнением одноклассников, обсуждают различные точки зрения, намечают дальнейшие действия, таким образом, создаются условия, способствующие развитию рефлексивных способностей школьников. Особую популярность среди активных методов обучения в последнее время получил метод проектов, внедряемый в практику основной и старшей школы. Данный метод предполагает совместное обсуждение какого-либо проблемного вопроса и построение деятельности, направленной на его решение. Проектная деятельность с элементами коллективной практической и исследовательской работы вызывает познавательный интерес школьников, способствует интеллектуальному и личностному развитию. В современной педагогической литературе этим вопросам уделяется огромное внимание, что подтверждается многочисленными публикациями по теме. Однако, активное использование проектной деятельности в образовательном процессе предусматривается в основном для старшеклассников или подростков, а возможности и особенности ее применения с младшими школьниками изучены недостаточно. В тоже время, младший школьный возраст считается сенситивным для развития рефлексии, многими авторами отмечается необходимость введения элементов проектной деятельности в работе с младшими школьниками. Вместе с тем, при организации проектной деятельности необходимо учитывать специфические возрастные особенности школьников.

Таким образом, тема настоящей выпускной квалификационной работы: "Проектная деятельность как средство развития рефлексивных способностей младших школьников" является актуальной и практически значимой.

**Объект:** процесс развития рефлексивных способностей у младших школьников.

**Предмет:** проектная деятельность как средство развития рефлексивных способностей младших школьников.

**Цель:** изучить возможности использования проектной деятельности для развития рефлексивных способностей младших школьников.

**Задачи:**

1. Провести анализ научной и учебно-методической литературы по теме исследования.
2. Рассмотреть теоретические аспекты изучения рефлексии, рефлексивных способностей.
3. Изучить закономерности и особенности развития рефлексивных способностей в младшем школьном возрасте. Выявить влияние учебной деятельности на формирование рефлексивных способностей школьников.
4. Подобрать диагностический материал для изучения рефлексивных способностей младших школьников.
5. Рассмотреть основные аспекты метода проектов. Изучить возможности и особенности организации использования проектной деятельности в начальной школе.
6. Разработать модель учебного межпредметного проекта.
7. Апробировать метод проектов в работе с младшими школьниками, направленный на развитие их рефлексивных способностей.

**Гипотеза:** процесс развития рефлексивных способностей будет успешным, если будут обоснованны и применены следующие педагогические условия и средства:

- выбраны адекватные формы организации образовательного процесса;

- использована проектная деятельность младших школьников.

Глава І. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РЕФЛЕКСИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

§1. Понятие и виды рефлексии. Рефлексивные способности

Исследование и разработка проблем рефлексии в научной литературе характеризуется наличием разнообразных ее трактовок и определений. Термин "рефлексия" происходит от позднелатинского "rеflехiо", что буквально означает обращение назад, отражение, первоначально употреблялся в разговорном языке в значении "гнуть, сгибать, нагибать обратно, в обратном направлении". В "Философском энциклопедическом словаре" рефлексия определяется как "принцип человеческого мышления, направляющий его на осмысление и осознание собственных форм и предпосылок; предметное рассмотрение самого знания, критический анализ его содержания и методов познания; деятельность самопознания, раскрывающая внутреннее строение и специфику духовного мира человека" [16, с. 555]. В психологическом словаре мы находим следующее определение рефлексии: Рефлексия – (лат. reflexio – отражение) – 1) Размышление, полное сомнений, противоречий. Анализ собственного психического состояния.

2) Как механизм взаимопонимания – осмысление субъектом того, какими средствами и почему он произвел то или иное впечатление на партнера по общению. [18, с. 540-541.]

В психолого-педагогической литературе рефлексия рассматривается и как процесс, и как особое состояние, и как свойство человека, имеющее особую меру его выраженности – рефлексивные способности. С.Л. Рубинштейн с появлением рефлексии связывает особый способ существования человека и его отношения к миру: "…рефлексия как бы приостанавливает, прерывает этот непрерывный процесс жизни и выводит человека мысленно за ее пределы…с этого момента каждый поступок человека приобретает характер философского суждения о жизни" [10, с. 56].

В современных разработках проблема рефлексии рассматривается, по крайней мере, в трех контекстах:

- при изучении теоретического мышления (А.В. Коржуев, В.А. Попков, Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская);

- при изучении процессов коммуникации и кооперации, связанных с необходимостью понимания оснований совместных действий и их координации (В.С. Мухина, Т.В. Махова);

- при изучении самосознания личности, связанной с проблемой формирования, воспитания и самовоспитания подрастающих поколений (А.В. Хуторской, Г.Ю. Ксензова, Г.К. Селевко и др.).

Под рефлексией понимается обращение индивида к своему внутреннему миру, своему опыту, деятельности, переживаниям и т.д. – ко всему тому, что он видел, слышал, читал, делал, думал, чувствовал и т.п.- и к тому как, почему и зачем он так видит, делает, думает, чувствует…

В педагогической литературе мы находим такие понятия как "рефлексия", "рефлексивная деятельность" и "рефлексивные способности", являющиеся обязательными компонентами процесса обучения в системах личностно-ориентированного и развивающего обучения. "В педагогике рефлексия исследовалась многими учеными. Но все они сходятся на том, что результативность воздействия педагога на обучаемых повышается благодаря активизации рефлексивных процессов", - отмечает И.Н.Щербо. Рефлексия – это переосмысление и перестройка личного опыта" [2]. Рефлексия в обучении - мыследеятельностный или чувственно-переживаемый процесс осознания субъектом образования своей деятельности (А.В.Хуторской).

В.В.Давыдов, рассматривая данное понятие с позиции деятельности, считает, что рефлексия – это осознание субъектом средств и оснований деятельности. У В.А. Сластенина можно найти такое определение: "Рефлексия включает в себя построение умозаключений, обобщений, аналогий, сопоставлений и оценок, а также переживания, припоминания и решение проблем. Она охватывает также обращение к убеждениям в целях интерпретации, анализа, осуществления действий, обсуждения или оценки" [2].

Неоднозначность определения термина "рефлексия" говорит о сложности и многомерности настоящего психического феномена. Поскольку рефлексия охватывает разные стороны деятельности, выделяют ее различные виды, которые необходимо учитывать, исследуя способности к рефлексии, поскольку они могут неодинаково проявляться и иметь разную меру выраженности, в зависимости от вида рефлексии.

И.Н. Семенов и С.Ю. Степанов разрабатывая рефлексивно- гуманистическое направление в психологии, выделили четыре вида рефлексии в соответствии с их функциями: интеллектуальная, личностная, коммуникативная, кооперативная [13, с. 15-26]. Интеллектуальнаярефлексия выполнят функцию переосмысления и преобразования исходной модели объекта в более адекватную, на основе новой информации о нем. Личностная рефлексия заключается в самоопределении индивида и построении новых образов себя. В частности в процессе решения нестандартной, творческой задачи (ситуации) субъект, "включая" личностную рефлексию, построив новый образ себя, как субъекта творчества, приходит к решению. Функция кооперативнойрефлексии состоит в переосмыслении и реорганизации коллективной деятельности. Функция коммуникативнойрефлексии заключается в смене представлений субъектов друг о друге на более адекватные в определенной коммуникативной ситуации, осознание действующим субъектом того, как он воспринимается партнером по общению.

Индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условием рефлексивной деятельности называют – рефлексивными способностями. Индивидуальная мера выраженности рефлексии – рефлексивность – понимается, как способность человека осознавать свои мысли, чувства, отношения и пр. Рефлексивные способности интерпретируются наряду с интеллектом, креативностью, обучаемостью как общие способности,имеющиесложную многоуровневую структуру функционально объединяющие мотивационную, когнитивную, эмоциональную и волевую сферы [1, с. 297]. Общие способности выступают в качестве предпосылок для последующего развития специальных способностей.

Многоплановость и разнообразие видов деятельности, в которые одновременно включается человек, выступает как одно из важнейших условий комплексного и разностороннего развития его способностей. Отсюда следуют основные требования, которые предъявляются к деятельности, развивающей способности человека:

- творческий характер деятельности,

- оптимальный уровень ее трудности,

- должная мотивация,

- обеспечение положительного эмоционального настроя в ходе и по окончании выполнения деятельности.

"…Если деятельность носит творческий, не рутинный характер, то она постоянно заставляет его думать и сама по себе становится достаточно привлекательным делом как средство проверки и развития способностей. Такая деятельность всегда связана с созданием чего-либо нового, открытием для себя нового знания, обнаружения в самом себе новых возможностей…

Если выполняемая деятельность находится в зоне оптимальной трудности, т.е. на пределе возможностей ребенка, то она ведет за собой развитие его способностей, реализуя то, что Л.С. Выготский называл зоной потенциального развития… Становление и развитие способностей – это тоже результат научения, и чем сильнее подкрепление, тем быстрее будет идти развитие…" [5, с. 388 - 390].

Анализ результатов исследований разработок проблемы рефлексии в психолого-педагогической литературе, позволяет сделать выводы об универсальности рефлексии, по отношению к различным сферам – когнитивной, личностной, коммуникативной; значимости рефлексивных способностей для обеспечения эффективности и результативности любой, в том числе учебной деятельности. Для организации продуктивной, творческой деятельности, направленной на оптимизацию развития рефлексивных способностей учащихся, необходимо знать онтогенетические закономерности и особенности развития рефлексии.

§2. Закономерности и особенности развития рефлексивных способностей в младшем школьном возрасте

В контексте возрастной психологии разрабатываются онтогенетические аспекты изучения рефлексии. Большинство авторов Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др. считают рефлексию новообразованием младшего школьного возраста. Ряд авторов, в том числе Ж. Пиаже, В.С. Мухина,

периодизацию онтогенеза рефлексии рассматривают по аналогии с периодизацией развития интеллекта ребенка, выявляя предпосылки и особенности рефлексии на ранних этапах развития.

В раннем возрасте (от года до 3-х лет) формируется самосознание, способность осознавать себя, появление собственного "Я" ребенка, составляет основу формирования рефлексии. Ребенок учится осознавать себя и других людей, умению сравнивать себя с другими людьми в ситуации общения в социальном пространстве, контролируемом принятыми в обществе правами и обязанностями, выражаемыми для детского сознания в словах "можно" и "нельзя". [4, с. 59, 93.]

В дошкольном возрасте (от 3-х лет до 7) через отношения со взрослыми интенсивно развивается способность к идентификации с людьми, а также со сказочными и воображаемыми персонажами, с природными объектами, игрушками, изображениями и т. п. В данном возрасте ребенок рефлексирует, пытается проанализировать собственное психическое состояние, проецировать свой поступок на возможные реакции других людей, при этом он хочет, чтобы люди испытывали к нему благосклонность, благодарность, признавали и ценили его хороший поступок [4, с. 113, 130].

К началу младшего школьного возраста ребенок представляет собой в известной степени личность. Он открывает для себя новое место в социальном пространстве человеческих отношений. У него уже достаточно развиты рефлексивные способности; существенным достижением в развитии личности ребенка выступает преобладание мотива "я должен" над мотивом "я хочу". Этот возраст обещает ребенку новые достижения в новой сфере человеческой деятельности – учении. Ребенок в начальной школе усваивает специальные психофизические и психические действия, которые должны обслуживать письмо, арифметические действия, чтение, физкультуру, рисование, ручной труд и другие виды учебной деятельности, на основе которой при благоприятных условиях обучения и достаточном уровне умственного развития ребенка возникают предпосылки к теоретическому сознанию и мышлению. Приобретенные к концу дошкольного возраста рефлексивные способности оказывают ребенку хорошую услугу при решении проблемных ситуаций отношений с учителем и одноклассниками. В то же время учебная деятельность требует от ребенка особой рефлексии, связанной с умственными операциями: анализом учебных задач, контролем и организацией исполнительских действий, а также контролем за вниманием, мнемическими действиями, мысленным планированием и решением задач. В новых отношениях со взрослыми и со сверстниками ребенок продолжает развивать рефлексию на себя и других…" [4, с. 260-262]. Л.С. Выготский также писал о сензитивности данного возраста. Он выделил эпохи, стадии и фазы детского развития, а также переходы между ними в ходе онтогенеза. Он доказал, что на психическое развитие ребенка влияет обучение. Одним из доказательств влияния обучения на психическое развитие ребенка служит гипотеза Л. С. Выготского о системном и смысловом строении сознания и его развития в онтогенезе.

Становление рефлексии младшего школьника способствует его становлению как субъекта учения, превращает ученика в учащегося, способного самостоятельно осуществлять учебную деятельность [2].

Основываясь на результатах исследования Г. А. Цукерман о том, что рефлексия в учебной деятельности переходит от интерпсихической формы в интрапсихическую, субъектом рефлексии является сначала класс, затем – группа учащихся, затем – учащийся [17]. С.В. Пигузова выделяет 3 стадии формирования рефлексивных способностей младших школьников. В статье "Модель становления рефлексии младшего школьника в учебной деятельности" представлены настоящие стадии: 1. стадия становления коллективной рефлексии, 2. стадия становления групповой рефлексии, 3. стадия становления индивидуальной рефлексии.

Стадия становления коллективной рефлексии совпадает с началом школьного возраста. На этой стадии перед учителем стоит цель - формирование учебной деятельности класса. Субъект рефлексии на этой стадии – класс. Задача учителя при формировании коллективной рефлексии – создать детскую общность, способную к образованию позиции "МЫ – способные действовать". Способность действовать, инициативность, целеустремлённость являются по теории Э.Эриксона "позитивом" предшкольного развития [17]. По словам Г. А. Цукерман "первая забота взрослого - создать такую общность, ибо доверие ребёнка к себе, нерефлексивная связь с самим собой – не идеальным, но могущим приблизиться к идеалу (связь, которую ещё предстоит дополнить рефлексивными отношениями "Я незнающий - Я знающий"), есть первая и главная сторона школьной готовности" [17, с. 132]. При организации обучения на этой стадии целесообразно использовать следующие методы обучения: стимулирования и мотивации учения, проблемно-поисковый, метод моделирования, логические методы, метод решения учебных задач, метод контроля. Приёмы обучения: создание проблемных ситуаций, постановки проблемных вопросов, проблемных задач, проблемных опытов, Формы организации учебной деятельности: коллективная, групповая.

Стадия становления групповой рефлексии. На данной стадии перед учителем стоит цель - формирование учебной деятельности у группы учащихся. Субъект рефлексии на этой стадии – группа учеников. Задача педагога при становлении групповой рефлексии – создать детскую общность, способную к образованию позиции "Мы – учащиеся". На данной стадии дети способны рефлексировать сообща в группе, индивидуально они ещё не могут выполнить всю процедуру рефлексии во всей её полноте. При организации обучения на стадии становления групповой рефлексии учителя используют следующие методы обучения: методы стимулирования и мотивации учения, проблемно-поисковый, метод моделирования, логические методы, метод решения учебных задач, метод контроля. Приёмы обучения: создание проблемных ситуаций, постановки проблемных вопросов, проблемных задач, проблемных опытов, Формы организации учебной деятельности: групповая, работа в парах.

Стадия становления индивидуальной рефлексии. Данная стадия возникает уже в подростковом возрасте и является итогом успешного становления первой и второй стадий, которые формируются в младшем школьном возрасте. На стадии становления индивидуальной рефлексии перед учителем стоит цель - формирование индивидуальной учебной деятельности. Субъект рефлексии на этой стадии – ученик. Задача педагога на данной стадии – становление рефлексии как индивидуальной способности учащегося, становление позиции "Я-учащийся". На стадии становления индивидуальной рефлексии педагоги используют следующие методы обучения: методы стимулирования и мотивации учения, проблемно-поисковый, метод моделирования, логические методы, метод решения учебных задач, метод контроля и самоконтроля. Приёмы обучения: создание проблемных ситуаций, постановки проблемных вопросов, проблемных задач, проблемных опытов, ситуации "разрывов". Формы организации учебной деятельности: работа в парах, индивидуальная.

Исходя из данных этапов становления рефлексивных способностей, видно, что на их развитие огромное влияние оказывает специальным образом организованная учебно-познавательная деятельность. А именно, деятельность, организованная в форме групповой работы. Такая форма работы предполагает совместное обсуждение, обмен взглядами, мыслями, предположениями, совместное преодоление трудностей и достижение успеха, что особенно необходимо в младшем школьном возрасте для развертывания рефлексивных процессов. Но не всякая совместная деятельность приводит к конструктивному решению конфликтной и проблемной ситуации. Только при соответствующей организации групповой работы в проблемной ситуации ребенок способен выйти в рефлексивную позицию и направить свой анализ на породившую его ситуацию и способ деятельности.

Организовывать работу по развитию рефлексивных способностей необходимо с учетом уровня их сформированности. Такие данные учитель может получить, проведя диагностическую работу.

§3 Методы диагностики рефлексивных способностей младших школьников

Основными методами диагностики рефлексивных способностей являются: стандартизированное наблюдение, беседа, психодиагностические методики ("Оцени себя", "Что мне нравится в школе", "Автопортрет", методика определения самооценки и уровня притязаний Т.В.Дембо, С.Я.Рубинштейн).

Традиционно рефлексия исследовалась посредством решения учащимися специально сконструированных интеллектуальных задач.

Диагностировать уровень сформированности рефлексивных способностей возможно как при помощи диагностик с четкими критериями интерпретации, так и с помощью проективных методов, которые опосредствованно позволяют выявить и установить уровень развития рефлексивных действий. Рассмотрим основные из них.

Под наблюдением как методом педагогического исследования понимается целенаправленное, планомерное восприятие воспитательных явлений, в процессе которого исследователь получает фактический материал. Этот метод, в отличие от других, позволяет фиксировать события в момент их осуществления и в меньшей мере влиять на естественное поведение испытуемых [12, с. 15].

Методика "Автопортрет", авторы - Е. С. Романова и С. Ф. Потемкин. Автопортрет – это изображение человека, созданного им самим. Суть методики состоит в том, что детям предлагается нарисовать себя. В результате проведенной диагностики можно выявить уровень самооценки ребенка, его представлений о себе, своей внешности, личности и отношений к ней [9, с. 286-292].

Методика "Оцени себя". С помощью данной методики можно определить уровень самооценки учащихся и умение адекватно оценивать себя, что является косвенным проявлением рефлексии. Суть методики состоит в том, что ребенку необходимо оценить себя. При этом уровень самооценки определяется по сходству и различиям с оценкой учителя, одноклассников, родителей. Возможно также диагностировать уровень самооценки, используя метод "волшебные линеечки". При этом детям предлагается отметить на линейке свой уровень успешности в выполнении какого-либо задания, действия. Уровень самооценки определяется в сравнении с оценками учителя, родителей, одноклассников.

Методика определения самооценки и уровня притязаний. Ученикам предлагается выполнить любое учебное задание в письменной форме. Уровень самооценки школьников определяют на основе полученных данных по следующим показателям:

- совпадение или не совпадение самооценки с адекватной оценкой учителя,

- характер аргументации самооценки.

Уровень притязаний обнаруживается в прогностической или априорной самооценке, в которой оценивается еще не полученные результаты [9, с. 139-142].

Методика "Что мне нравится в школе". Данная методика предполагает систему вопросов и несколько вариантов ответов к каждому вопросу. Ребенку необходимо выбрать один ответ из предложенных, по его мнению, верный. В результате ребенок набирает определенное количество баллов, по которым легко определить уровень сформированности умений оценивать себя и свои действия.

Как вариант данной методики, ребенку необходимо нарисовать то, что ему нравится в школе. Тогда результаты будут оцениваться как в любой проективной методике [6, с. 112 - 114].

Модификация методики нахождения количественного выражения уровня самооценки по таблице "полярных профилей" [12, с. 75]. Суть метода нахождения количественного выражения уровня самооценки состоит в том, что ребенку предлагается отметить знаком + в таблице, в определенной графе, степень выражения отдельного личного качества. Для нахождения уровня сформированности рефлексивных способностей лучше использовать модификацию данной методики. В данной методике необходимо изменить перечень личностных качеств, подобранный в соответствии с темой настоящей работы, т.е. подобрать те качества, которые являются косвенным проявлением рефлексивных способностей младших школьников.

1-я степень – качество выражено очень слабо;

2-я степень – качество выражено достаточно ярко;

3-я степень – качество выражено очень сильно.

Обработка результатов: число + каждого столбика умножается на степень качества. Затем находится сумма трех чисел – отдельно по положительным и отрицательным качествам. Находится среднее арифметическое этой суммы, которое, в свою очередь, делится на количество качеств (10), и таким образом определяется коэффициент самооценки.

Интерпретация результатов: самооценка адекватна, если коэффициент 0,4-0,6. Если коэффициент по положительным качествам приближается к 1, то самооценка завышена, если к 1 приближается коэффициент по отрицательным качествам, то самооценка занижена.

Данные методики имеют свои преимущества и недостатки. Методики, которые предполагают ответы на вопросы в виде тестов дают конкретные числовые показатели уровня сформированности способностей, однако эти данные могут быть недостоверны из за неискренних ответов детей.

Преимущество проективных методик состоит в том, что здесь нет готовых ответов, которые ребенок может расценивать как верные и ошибочные, позволяют ребенку быть искренним. Однако данные методики не имеют четких критериев интерпретации, что усложняет оценить результаты.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что при диагностике уровня сформированности рефлексивных способностей необходимо использовать, как проективные методики, так методики с четкими критериями интерпретации. Это позволит получить наиболее полную и достоверную информацию. При выборе диагностических методик важно учитывать показатели их надежности и валидности, а также сложность обработки диагностического материала, поскольку большинство диагностических методик предназначены для психологического обследования и требуют дополнительной подготовки специалиста.

Глава ІІ. ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

§1. Общая характеристика метода учебного проектирования

Под учебным проектом понимается совместная обоснованная спланированная и осознанная деятельность обучаемых-партнеров, которая организована на основе телекоммуникационных технологий, имеет общую проблему, цель, согласованные методы и которая направлена на формирование у них определенной системы интеллектуальных и практических умений.

Проект – это исследование конкретной проблемы, ее практическая или теоретическая реализация [7].

Метод проектов – совместная деятельность учителя и учащихся, направленная на поиск решения возникшей проблемы, проблемной ситуации [7].

Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Он возник еще в 20-е годы нынешнего столетия в США. Его называли также методом проблем и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В.Х. Килпатриком. Дж. Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь с его личным интересом именно в этом знании. Отсюда чрезвычайно важно было показать детям их личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. Важна проблема, взятая из реальной жизни, знакомая и значимая для ребенка, для решения которой ему необходимо приложить полученные знания, новые знания, которые еще предстоит приобрести. Учитель может подсказать новые источники информации, а может просто направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска. Но в результате ученики должны самостоятельно и в совместных усилиях решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных областей, получить реальный и ощутимый результат. Вся проблема, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности. Со временем идея метода проектов претерпела некоторую эволюцию. Но суть ее остается прежней - стимулировать интерес ребят к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний [7].

Метод проектов привлек внимание русских педагогов еще в начале 20 века. Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания.

В основу метода проектов положена идея, составляющая суть понятия "проект", его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Чтобы добиться такого результата, необходимо научить детей самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи [7].

Метод проектов, обучение в сотрудничестве находят все большее распространение в системах образования разных стран мира. Причин тому несколько и корни их не только в сфере собственно педагогики, но, главным образом, в сфере социальной:

-необходимость не столько передавать ученикам сумму тех или иных знаний, сколько научить приобретать эти знания самостоятельно, уметь пользоваться приобретенными знаниями для решения новых познавательных и практических задач;

-значимость для развития человека умения пользоваться исследовательскими методами: собирать необходимую информацию, факты; уметь их анализировать с разных точек зрения, выдвигать гипотезы, делать выводы и заключения и пр.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся - индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот метод органично сочетается с групповым подходом к обучению.

Основные требования к использованию метода проектов:

1) Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения;

2) Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов;

3) Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся;

4) Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов);

5) Использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий:

- определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования;

- выдвижение гипотезы их решения;

- обсуждение методов исследования;

- обсуждение способов оформления конечных результатов;

- сбор, систематизация и анализ полученных данных;

- подведение итогов, оформление результатов, их презентация;

- выводы, выдвижение новых проблем исследования [3].

Выбор тематики проектов может быть различным. Тематика может выдвигаться учителями с учетом учебной ситуации по своему предмету, естественных профессиональных интересов, интересов и способностей учащихся, а также может предлагаться и самими учащимися, которые ориентируются собственные интересы познавательные, творческие и прикладные.

Существует несколько типов проектов. Их различают по типологическим признакам, по которым определяется отношение того или иного проекта к определенному типу. Таковыми могут быть:

1) Доминирующая в проекте деятельность: исследовательская, поисковая, творческая, ролевая, прикладная (практико-ориентированная), ознакомительно-ориентировочная, пр.

2) Предметно-содержательная область: монопроект (в рамках одной области знания); межпредметный проект.

3) Характер координации проекта: непосредственный (жесткий, гибкий), скрытый (неявный).

4) Характер контактов (среди участников одной школы, класса, города, региона, страны, разных стран мира).

5) Количество участников проекта.

6) Продолжительность проекта.

В соответствии с первым признаком выделяют следующие типы проектов:

- исследовательские. Такие проекты требуют хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, актуальности предмета исследования для всех участников, социальной значимости, продуманных методов, в том числе экспериментальных и опытных работ, методов обработки результатов. Такие проекты полностью подчинены логике исследования, и имеют структуру, приближенную или полностью совпадающую с подлинным научным исследованием.

- творческие проекты предполагают соответствующее оформление результатов. Такие проекты, как правило, не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников, она только намечается и далее развивается, подчиняясь жанру конечного результата, обусловленной этим жанром и принятой группой логике совместной деятельности, интересам участников проекта. Оформление результатов такого проекта требует четко продуманной структуры в виде сценария видео-фильма, драматизации, программы праздника, плана сочинения, статьи, репортажа, дизайна и рубрик газеты, альманаха, альбома и пр.

- ролевые, игровые - в таких проектах структура также только намечается и остается открытой до окончания проекта. Участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения, осложняемые придуманными участниками ситуациями. Результаты таких проектов могут намечаться в начале проекта, а могут вырисовываться лишь к его концу. Степень творчества здесь очень высокая, но доминирующим видом деятельности все-таки является игровая.

- ознакомительно-ориентировочные или информационные проекты. Этот тип проектов изначально направлен на сбор информации о каком-то объекте, явлении; ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Такие проекты также, как и исследовательские, требуют хорошо продуманной структуры, возможности систематической коррекции по ходу работы над проектом.

Такие проекты часто интегрируются в исследовательские проекты и становятся их органичной частью, модулем.

По характеру контактов, проекты могут выступать:

- внутренними или региональными (в пределах одной страны)

Это проекты, организуются либо внутри одной школы, либо между школами, классами внутри региона, одной страны.

- международными (участники проекта являются представителями разных стран)

По количеству участников проектов, можно выделить проекты:

- личностные (между двумя партнерами, находящимися в разных школах, регионах, странах);

- парные (между парами участников);

- групповые (между группами участников).

По продолжительности проведения проекты могут быть:

- краткосрочными (для решения небольшой проблемы или части более крупной проблемы) проводятся на уроках по отдельному предмету, иногда с привлечением знаний из другого предмета;

- средней продолжительности (от недели до месяца);

- долгосрочные (от месяца до нескольких месяцев).

Проекты средней и значительной продолжительности, как правило, проводятся во внеурочное время, хотя отслеживаться могут и на уроках [7].

В работе над проектами, не только исследовательскими, но и многими другими, используются разные методы самостоятельной познавательной деятельности учащихся.

При работе с детьми младшего школьного возраста возможность использования различных типов проектов ограничена, что связано с их возрастными особенностями. По признаку доминирующей в проекте деятельности лучше всего использовать творческие, ролевые, игровые, ознакомительно-ориентировочные проекты; по характеру контактов лучше использовать внутренние проекты; по количеству участников - групповые; по продолжительности проведения - краткосрочные и проекты средней продолжительности.

Каждый проект должен иметь определенную структуру. Выделяют общие подходы к структурированию проекта.

1) Начинать следует всегда с выбора темы проекта, его типа, количества участников.

2) Далее учителю необходимо продумать возможные варианты проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики. Сами же проблемы выдвигаются учащимися с подачи учителя.

3) Распределение задач по группам, обсуждение возможных методов исследования, поиска информации, творческих решений.

4) Самостоятельная работа участников проекта по своим индивидуальным или групповым исследовательским, творческим задачам.

5) Промежуточные обсуждения полученных данных в группах.

6) Защита проектов, обсуждение.

7) Экспертиза, результаты внешней оценки, выводы.

Метод проектов позволяет выйти за рамки отдельных предметов, помогает получить комплексные знания.

Особую роль в этой технологии играет оценочный механизм. Причем, в большей степени играет роль самооценка учащегося, что расширяет творческий потенциал личности школьника. Проектное обучение позволяет ученику задавать себе вопрос, ставить проблему, намечать шаги ее решения и решать ее самостоятельно, тем самым создает условия для развития рефлексивных способностей школьника. Этот метод делает возможным пересмотреть оценки и убеждения ученика, ничего ему не навязывая. В методе проектов поддержка стремления учеников к достижению целей является основой образовательного процесса.

При проведении метода проектов используются такие организационные формы работы как практикумы, консультации, работа с дополнительной литературой и т. д.

Работа с детьми младшего школьного возраста имеет свою специфику. Для детей данного возраста источниками дополнительной информации могут служить детские журналы, детские книги, которые могут быть представлены как в печатном виде, так и на электронных носителях. В работе с детьми этого возраста необходимо учитывать широту их кругозора, а также умения работать с дополнительной литературой. Учитель здесь выступает, как помощник, советчик, он дает необходимые рекомендации по нахождению дополнительной информации, помогает в проведении рефлексии.

Метод проектов предусматривает развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, анализировать полученную информацию, выдвигать гипотезы и выбирать способы достижения цели. Использование метода проектов делает учебный процесс творческим, сжатым, а ученика – раскованным целеустремленным, способным к групповой и индивидуальной рефлексии. Обязанностью учителя является подготовка всех учащихся к посильной для него, но обязательно активной познавательной деятельности [14, с. 38 – 41]. Однако организация проектной деятельности с детьми младшего школьного возраста имеет свои особенности.

§2. Особенности организации проектной деятельности младших школьников

Организовывать групповую работу учащихся можно по-разному, в зависимости от темы и цели конкретного проекта, а также от сложившейся проектной ситуации. Учитель может воспользоваться формальными группами. Такие группы в явном виде создаются, функционируют и оцениваются как группы, где школьники должны кооперироваться друг с другом. Учитель может использовать неявные, виртуальные группы. Они действуют практически так же, как формальные группы, но их отличает небольшой срок жизни (от нескольких минут до одного урока), отсутствие большого числа формально выдвигаемых требований по процедурам функционирования. Существуют еще более короткоживущие организационные формы — стандартные процедуры кооперации учащихся.

При использовании формальных групп учитель: формулирует цели занятия; принимает решения об организации и обеспечении работы групп; ставит задачу перед учащимися и создает между ними отношения позитивной взаимозависимости; следит за работой школьников: поддерживает порядок, оказывает текущую помощь группам, помогает формированию навыков совместной работы учащихся; помогает провести процедуру, оценивает учебную работу школьников. Время работы учащихся в формальной группе может варьироваться от одного до нескольких занятий. В результате каждый школьник должен убедиться в том, что он и его товарищи успешно справились со стоящей перед ними задачей.

Неформальные (виртуальные) группы создаются, как правило, без специальной подготовки для решения текущей проектной задачи на период от нескольких минут до одного урока. Короткоживущие виртуальные группы используются с целью привлечь внимания учащихся к специфическим элементам создаваемого проекта, помочь им сформировать требуемые ожидания от проходящего занятия и осознать применяемые учебные процедуры, подвести итог.

Базовые группы, в отличие от короткоживущих неформальных групп, создаются, как правило, на длительный период времени. Их главная задача — обеспечить взаимопомощь, моральную и интеллектуальную взаимную поддержку членов группы для достижения высоких результатов в создании проекта. Базовые группы обычно гетерогенны и формируются на постоянной основе. Члены базовой группы могут встречаться два-три раза в неделю, чтобы обсудить, как продвигаются дела проекта, и оказать, если необходимо, помощь друг другу.

Стандартные процедуры — повторяющиеся серии учебных действий, выполняемых (запускаемых) учителем на занятии. Такие процедуры, однажды разработанные, неизменно повторяющиеся и использующие элементы кооперации поддерживают в группе постоянную атмосферу сотрудничества.

Существует еще один вид групп для работы над проектом: эффективные группы. Они отличаются тем, что их члены не только принимают задание работать вместе, но и ощущают в этом необходимость. Их работа ориентирована на общую цель — эффективное учение всех. Общая цель создает дополнительный мотивационный фактор. Школьники чувствуют ответственность за успех своих товарищей и группы в целом. Это позволяет достигать более высоких учебных результатов по сравнению с индивидуальной работой. Ученики выполняют реальную работу, которая завершается практическим результатом. Члены группы осваивают умения, необходимые для успешной совместной работы. От каждого ожидают, что он будет пользоваться этими умениями в ходе работы. Группа анализирует успешность своей деятельности. Это создает предпосылки для последовательного продвижения вперед, повышения качества работы, служит способом развития рефлексии.

Иногда эффективные группы достигают в своем развитии качественно нового уровня. Такую группу можно назвать дружная команда. По всем формальным характеристикам эта команда аналогична эффективной группе, однако здесь кооперация ее участников переходит в полноценное сотрудничество. Уровень взаимного доверия и поддержки в дружной команде существенно выше, а работа в дружной команде ориентирована на цели, которые сущностно важны для ее участников. Члены команды искренне переживают за общее дело и в любой момент готовы оказать друг другу всевозможную помощь. Команда в состоянии справиться с задачами, которые не доступны ни одному из ее членов порознь. Эффективные группы сами по себе не всегда превращаются в дружные команды.

Чтобы рабочий коллектив стал командой, нужны специальные усилия, специальная педагогическая работа.

Итак, можно придти к выводу, что работа младших школьников над проектом будет успешной, и будет способствовать развитию рефлексивных способностей детей, если педагогу удастся объединить детей в эффективные группы и возможно в дружную команду.

Для того чтобы в результате объединения школьников сложилась эффективная группа, необходимо провести специальную работу, обеспечить выполнение целого ряда условий. В этой работе помогают принципы кооперации в обучении, разработанные А. Ю. Уваровым. Принципы кооперации в обучении — набор теоретически обоснованных и практически проверенных утверждений, описывающих условия, которые необходимо соблюдать, чтобы группа совместно работающих учащихся становилась эффективной группой. К этим принципам обычно относят следующие:

позитивная взаимозависимость;

индивидуальная оценка результатов работы;

максимизация непосредственного взаимодействия учащихся;

целенаправленное обучение навыкам групповой работы, этикету кооперации и их обязательное использование;

систематическая процедура рефлексии хода учебной работы;

сознательное использование эффективных структур взаимодействия учащихся [15, с. 53-54].

Как видно, автором выделяется процедура рефлексии в качестве самостоятельного принципа, обеспечивающего кооперацию в обучении.

Организовать взаимодействие школьников в классе можно самыми разными способами. Каждый такой способ или форму организации взаимодействия обычно называют "структурой взаимодействия" или просто "структурой". Структура — это организационная форма взаимодействия. Она не связана с конкретным содержанием. Выбирая структуру, учитель отвечает на вопрос, как будет проходить взаимодействие школьников, как они будут изучать материал. Выбранная структура может использоваться на части проектной работы, на протяжении всей работы или даже нескольких занятий. Это зависит от целей, решаемых группой.

А. Ю. Уваров предлагает использовать следующие популярные и хорошо разработанные структуры: "Мозаика", ее главная идея заключается в том, чтобы усилить взаимозависимость между учащимися; "Мозговой штурм", эта структура используется для выдвижения новых оригинальных идей [15].

Для того чтобы группа работала эффективно, многие авторы выделяют определенные умения работы в группе, а также нормы поведения и способы организации групповой работы [15, с. 76-84].

Овладение педагогом различными способами организации групповой работы позволит четко наладить работу в группе, тем самым, обеспечить эффективность группы в достижении желаемых результатов. Вместе с тем, на наш взгляд, необходимы разработки способов и приемов организации рефлексии, которые будут актуализировать развитие рефлексивных способностей.

§3. Организация рефлексии в процессе проектной деятельности младших школьников

Проанализировав различные проекты, можно прийти к выводу, что структуре любого проекта обязательно предусмотрены рефлексивные операции. Во многих проектах, представленных в литературе, рефлексия включена в качестве отдельного этапа, в завершающей части работы. Вместе с тем, недостаточно подробно представлена в литературе сама организация процедуры рефлексии и конкретные приемы, способствующие выведению детей в рефлексивную позицию. На наш взгляд, успешность рефлексии младших школьников во многом зависит от того, насколько продуманно и четко была организована процедура рефлексии. Опираясь на структуру развития рефлексивных способностей, выделенной М.Г.Савельевой, можно выделить ряд приемов, организации рефлексии младших школьников. Согласно предложенной структуре, рефлексивные процесс проходит следующие этапы:

1. Научение умному "незнанию". Умение останавливаться и оценивать сложившуюся ситуацию: "я знаю, что этого не знаю".

2."Запуск алгоритма": "Я знаю, что я не решу эту задачу известными мне способами, тогда я должен…"

3. Инсайт: "я знаю как надо или не знаю, но думаю, что…" и реализация принятого решения.

4. Анализ цепочки мыслительных и практических операций "не знал как - узнал - сделал".

5. Осознать задачу как новую и вернуться в проектную деятельность.

Учитывая эти этапы, учителю необходимо целенаправленно организовывать процедуру рефлексии в различных формах, в том числе как:

1. устное обсуждение,

2. письменное анкетирование,

3. рисуночное или графическое изображение изменений, происходящих с ребенком в течение занятия, дня, недели, месяца.

Рефлексия может быть организована как в индивидуальной, так и в групповой форме. Групповая рефлексия — это организованный и сознательно направляемый процесс, в ходе которого члены группы обсуждают, насколько им удалось достичь поставленных целей и сформировать хорошие групповые отношения. Задача рефлексии — вносить возможные упрощения в рабочие процедуры, устранять неэффективные действия, способствовать совершенствованию навыков совместной работы всех членов группы.

"Рефлексия одного из участников группы". Один ученик анализирует свою работу и работу группы. Такой способ организации рефлексии заставляет одновременно и других участников проводить границы своих представлений. Как только кто-то скажет: "я делал так, потому, что считал, что …" - в этот момент другие участники рефлексии смогут начать смотреть на себя и думать: "А я считаю так же или иначе?" [2].

"Протокол наблюдений". Координатор фиксирует в ходе работы поведение членов группы, а затем выступает со своими записями (может служить также способом формирования у наблюдающего ребенка необходимых умений, т.е. выполняя свою роль, он увидит, как этим умением пользуются другие) [15, с. 69-71].

"Мозговой штурм". Выбор действий для достижения цели проекта. Обсуждение результатов и достижений в совместной работе. Выделение причин неудач в работе и способов их преодоления.

"Круглый стол". Совместное обсуждение всей работы группы. Выводы и предложения.

"Творческий отчет". Рефлексия проводится в необычной форме (в форме игры, выставки, рисунков). Готовит творческий отчет один участник группы или несколько ребят.

По содержанию рефлексия может включать:

- осознавание чувств, то есть вербальное или невербальное описание чувств и ощущений, протекающих в той или иной проектной ситуации,

- осознавание владения учебным материалом, учебной информацией. Для этого возможно использовать прием "Пометки", когда ученики, работая над проектом, помечают то, что знают, с чем знакомы, новую информацию, желаемое узнать глубже из дополнительных источников (здесь важно то, что этот материал выявлен и предложен самими учащимися).

- осознавание собственного вклада в работу, значимости деятельности. Прием "Рефлексия себя в проекте" осуществляется при помощи таблицы и условных обозначений. (Ребята оценивают свою работу с позиции Я. Мы, Дело. По итогам работы над проектом дети оценивают: Я - как работал, был активен? (хорошо, средне, плохо). Какой внес вклад в работу над проектом? Мы - насколько эффективно смогли работать вместе, чего достигли в совместном обсуждении? Дело – насколько продвинулось? Узнал ли больше?).

- осознавание собственных дефицитов и возможных способов их преодоления. Прием "горячий стул". Учащиеся по кругу (по цепочки) отвечают на вопросы, передавая из рук в руки какой-либо предмет. Вопросы могут быть следующими:

-Что нового ты узнал, работая над проектом?

-Какие уже имеющиеся у тебя знания, понадобились тебе при работе?

-Какие знания, умения, полученные на проекте, понадобятся тебе в будущем?

-Где во время работы над проектом ты чувствовал себя успешным, и у тебя все получалось хорошо?

-О чем ты думал во время работы?

-Какие формы работы ты использовал, работая над проектом (читал, искал дополнительную информацию, записывал, обсуждал, внес идею и т.д.)?

-Что тебе понравилось при работе больше всего?

Данный набор вопросов можно менять в зависимости от особенностей проектной группы. Учащиеся также могут высказать иную точку зрения относительно работы над проектом, не отраженную в вопросах [2].

Представленные в работе приемы организации рефлексии в процессе проектной деятельности, позволят обеспечить необходимые условия для целенаправленного развития рефлексивных способностей младших школьников, а также будут способствовать формированию интереса детей к самопознанию и саморазвитию.

Глава ІІІ. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО АПРОБАЦИИ МЕТОДА ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ.

§1. Структура эксперимента. Констатирующий эксперимент

Структура настоящего опытно-экспериментального исследования включает в себя несколько этапов:

1. Пилотажное исследование - (февраль 2007 г. – март 2007 г.).
2. Констатирующий эксперимент - (4 – 7апреля 2008 г.).
3. Формирующий эксперимент - (8 – 18 апреля 2008 г.).
4. Контрольный эксперимент - (19 – 22 апреля 2008 г.).

На этапе пилотажного исследования был проведен анализ научной и учебно-методической литературы по проблеме развития рефлексивных способностей у младших школьников, были рассмотрены теоретические аспекты изучения рефлексии, а именно рассмотрены понятия рефлексии и рефлексивных способностей, закономерности и особенности их развития в младшем школьном возрасте, методы диагностики данных способностей. А также были рассмотрены возможности использования проектной деятельности как средства развития рефлексивных способностей, особенности организации рефлексии в процессе проектной деятельности.

Вторым этапом исследования является констатирующий эксперимент. Цель данного этапа: выяснение уровня сформированности рефлексивных способностей у младших школьников. Констатирующий эксперимент проводился на базе МОУ СОШ № 11 г. Ачинска. В эксперименте приняли участие учащиеся 2 "Б" класса

На этапе констатирующего эксперимента использовались следующие методы и диагностические методики: наблюдение, проективная методика "Автопортрет", модификация методики определения уровня самооценки по таблице "полярных профилей", методика определения самооценки и уровня притязаний.

Методика "Автопортрет" проводилась со всем классом, в результате чего был выявлен уровень самооценки ребят, их представлений о себе, своей внешности, личности и отношений к ней [9, с. 286-292]. Полученные данные были занесены в таблицу с критериями завышенная самооценка, адекватная и заниженная (Приложение № 1). Анализ результатов свидетельствует о том, что 43 % ребят имеют завышенную самооценку; 19 % имеют адекватную самооценку; 38 % - заниженную. Большинство ребят имеют неадекватную самооценку, и, следовательно, недостаточный уровень сформированности рефлексивных способностей. Это показатель того, что дети только продолжают развивать свои рефлексивные способности, учатся адекватно оценивать свои достижения, работу сверстников, сопоставлять результаты своей работы с оценкой учителя. У большинства ребят завышенная самооценка, что является нормальным для данного возраста. Высокий процентный уровень также составили дети с заниженной самооценкой. Такие дети войдут в группу риска, так как заниженная самооценка снижает адаптацию детей, различные учебные ситуации выступают для них как стрессогенные, затрудняется общение, как со сверстниками, так и с учителем. С этими детьми необходимо проводить специальную работу, создавать ситуацию успеха, что возможно осуществить, используя метод проектов.

Для более детального изучения актуального уровня развития рефлексивных способностей был использован метод наблюдения. Этот метод, в отличие от других, позволяет фиксировать события в момент их осуществления и в меньшей мере влиять на естественное поведение испытуемых [12, с. 15]. В объективности результатов наблюдения была разработана карта по следующим параметрам:

- умеет планировать и организовывать собственную деятельность;

- умеет ставить цели и соответствующие задачи на пути к решению проблемы;

- умеет адекватно оценить собственный вклад в дело;

- умеет сотрудничать, адекватно оценить вклад других в дело;

- умеет достичь поставленные цели, приложить волевые усилия (Приложение № 2).

По результатам наблюдения было выяснено, что 33 % ребят умеют планировать и организовывать собственную деятельность; 38 % - умеют ставить цели и соответствующие задачи на пути к решению какой-либо проблемы; 43 % - умеют адекватно оценить собственный вклад в дело; 48 % - умеют сотрудничать, адекватно оценить вклад других в дело; 33 % - умеют достичь поставленные цели, приложить волевые усилия. Данные результаты занесены в диаграмму № 1 (Приложение №2).

Исходя из этих результатов, можно сделать вывод, что большинство детей умеют сотрудничать, умеют высказывать отношение к работе других ребят, адекватно оценивать вклад других в дело. Гораздо сложнее ребятам оценить себя, не завышая и не занижая действительных результатов собственного труда, сравнить свои новые достижения с уже имеющимися, оценить уровень собственного продвижения в деле. Дети могут поставить цель для достижения определенного результата, с некоторыми затруднениями, при помощи наводящих вопросов и рассуждений выделить соответствующие задачи. Однако для того, чтобы достичь определенного результата в деле, необходимо выполнять определенные действия, прилагать волевые усилия. Именно в этом ребята испытывают некоторые трудности. Им еще сложно удержать в памяти четкую цель и выполнять деятельность, не сбиваясь с намеченного пути. Именно поэтому для ребят оказывается еще сложным процесс планирования и организации собственной деятельности. Данные проявления рефлексии находятся еще на стадии развития, а стандартные учебные ситуации не всегда выводят ребенка на активную рефлексивную позицию. Следовательно, для того, чтобы дети могли в полной мере развивать свои рефлексивные способности, необходимо использовать специальным образом организованную деятельность, специальные методы и приемы, например, метод проектов.

Таким образом, на основе анализа полученных результатов исследования актуального уровня развития рефлексивных способностей учащихся можно сделать вывод о том, что для большинства детей характера неравномерность в развитии рефлексивных способностей, различные компоненты которых представлены с неодинаковой степенью выраженности.

В соответствие с задачами опытно-экспериментального исследования все учащиеся условно были поделены на две группы: контрольную и экспериментальную. В состав экспериментальной группы вошли дети, которые пожелали заниматься проектной деятельностью - …человек. Контрольная группа составила - …

Для более детального анализа особенностей развития рефлексивных способностей участников экспериментальной группы была использована модификация методики нахождения количественного выражения уровня самооценки по таблице "полярных профилей" [12, с. 75]. Полученные результаты были занесены в таблицу с критериями самооценка завышена, адекватная, занижена (Приложение №3).

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что 43 % ребят имеют завышенную самооценку; по 29 % имеют адекватную и заниженную самооценку. Можно сделать вывод, что большинство ребят имеют неадекватную самооценку, а, следовательно, недостаточный уровень сформированности рефлексивных способностей.

Затем для участников экспериментальной группы была проведена методика определения самооценки и уровня притязаний, где ребята выполняли учебное задание в письменной форме и оценивали работу до ее выполнения и уже готовый результат [9, с. 139-142]. Полученные данные были занесены в таблицу с критериями: уровень самооценки; уровень притязаний (Приложение №4).

По результатам проведенной диагностической методики, было выяснено, что по 29 % ребят имеют адекватную и заниженную самооценку; 43 %, т. е. большинство – завышенную самооценку. По 29 % детей имеют средний и высокий уровень притязаний; 43 % - низкий уровень притязаний. Исходя из этих данных, можно сделать вывод, что большинство ребят имеют неадекватную самооценку, низкий уровень притязаний.

Дополнительно проведенная диагностика показала, что участники экспериментальной группы имеют наименьший уровень развития рефлексивных способностей, возможно потому, что данную группу составили ребята, которые не проявляли особой активности на уроках, не занимались в творческих объединениях и различных секциях, которые в целом являлись не занятыми, но пожелавшие проявить себя в какой-либо деятельности. Поэтому они с радостью приняли предложение поучаствовать в работе над проектом, составили проектную группу.

Результаты двух методик, проведенных с ребятами экспериментальной группы, совпали, что говорит о достоверности результатов, о валидности данных методик.

На основе результатов анализа констатирующего эксперимента был разработан формирующий эксперимент.

Целью данного этапа является проверка гипотезы исследования. На данном этапе была организована проектная деятельность с учащимися, в которую были включены специальные задания, направленные на развитие рефлексивных способностей.

Данный эксперимент проводился с экспериментальной группой в составе 7 человек. На базе МОУ СОШ № 11 г. Ачинска, учащихся 2 "Б" класса. В данную группу вошли ребята, которые проявили интерес к работе над проектом, желание заниматься дополнительной интересной деятельностью вне учебных занятий. Данная группа не была закрытой, в нее могли войти любые ребята, пожелавшие работать над проектом.

§2. Формирующий эксперимент. Модель учебного межпредметного проекта "Пасхальные сказки"

рефлексивный способность проектный учебный школа

Данный проект является межпредметным, объединяет предметные области литературное чтение, рисование и трудовое обучение.

При работе над данным проектом предполагается прохождение следующих этапов.

І Подготовительный этап

Занятие № 1.

Цель: формирование эффективной группы, формирование у учащихся понятия проект, составление замысла проекта.

1. Формирование группы при помощи случайного выбора (по желанию учащихся).
2. Постановка перед группой учащихся целей предстоящей работы: "Нам с вами необходимо создать свою собственную книгу".
3. Объяснение учителя, что такое проект (Проект – мечта, цель).
4. Обсуждение с детьми действий по пути движения к мечте. Включение приема научение умному "незнанию": Как достичь цели? Что можно изучить? Чему научиться? У кого попросить помощи?
5. Учащимся дается задание понаблюдать за миром книг, подумать над названием проекта.
6. Детям предлагается отмечать за время всего периода работы над проектом рисуночными изображениями личные изменения в карте работы над проектом, название которой придумывается совместно.
7. Учитель подводит итог первого занятия над проектом, повторяет и обобщает выводы, идеи детей, т. е. собственным примером демонстрирует проявление рефлексивной позиции.

На данном занятии мною по случайному выбору была сформирована группа учащихся для работы над проектом. Дети положительно приняли цели, поставленные перед ними, с радостью и воодушевлением включились в обсуждение перспектив предстоящей работы, выдвигали идеи и варианты действий для достижения цели. Они самостоятельно определили задания для каждого участника группы к следующему занятию над проектом (в свободное время понаблюдать над строением книг, их оформлением, содержанием, придумать название проекта), а также с интересом приняли идею карты рисуночных отметок продвижений в работе над проектом, придумали ей название "Я, мы, дело", внесли первые отметки. Дети с полной серьезностью и ответственностью отнеслись к работе с картой отметок продвижений. Был подведен итог, дети наблюдали за примером проведения рефлексии всего занятия.

II этап. Планирование.

Занятие № 2.

Цель: составление замысла проекта, обсуждение наработок детей, распределение индивидуальных исследовательских заданий между участниками группы, определение ролей.

1. Обсуждение с детьми проведенного ими наблюдения.
2. Упражнение "Круглый стол": обсуждение работы группы, выдвижение и обсуждение идей ребят, определение названия и целей проекта.
3. Обсуждение с детьми действий по достижению целей проекта: определяются этапы работы и сроки, происходит выбор характера работы над проектом.
4. "Пометки" - учитель предлагает ребятам в ходе устного обсуждения помечать для себя что-либо (неизвестное, какие-либо вопросы и. т. д.).
5. "Запуск алгоритма": "Я знаю, что не решу эту задачу известными мне способами, тогда я должен…" - каждый ребенок берет для себя индивидуальное исследовательское задание по теме проекта.
6. Устное обсуждение результатов проведенного занятия.
7. "Горячий стул" - каждый высказывает свое мнение о продвижении работы над проектом, о вкладе каждого, о работе группы.
8. Рисуночное изображение изменений.

На данном занятии дети были активны в обсуждении выбора названия проекта, плана работы над ним, спорили, эмоционально высказывали протест, доказывали свою точку зрения, и в ходе этой живой дискуссии было решено назвать проект "Пасхальные сказки", т. е. создать книгу, в которую войдут сказки, посвященные предстоящему празднику пасхи, сочиненные самими детьми. Оформлением книги было предложено заняться после того, как будут написаны и проверены всей группой сказки. Ребята пришли к выводу, что каждый из них к определенному сроку должен выполнить самостоятельное исследование по проблеме, написать сказку.

В процессе данного занятия были использованы различные приемы, направленные на развитие рефлексивных способностей: дети были поставлены в проблемную ситуацию, которая направила их на осознание недостатка собственных теоретических знаний, на поиск путей решения данной проблемы. Все это позволило включить, как в ход занятия, так в его итог активное обсуждение проблемы, ходов ее решения. Хорошим показателем является неожиданно вспыхнувший спор, который поставил детей в активную рефлексивную позицию. Предложенное мною упражнение "пометки" не вызвало особых затруднений, дети анализировали сказанное в группе, отмечали свои пробелы в знаниях, затем зачитали написанное. В итоге занятия было проведено упражнение "горячий стул", в ходе которого каждый высказал свое мнение относительно проведенного занятия, собственного вклада в продвижение проекта и работы всей группы. Данное упражнение вызвало некоторые затруднения у ребят. Им было сложно терпеливо и внимательно слушать других ребят, говорить о себе и своих продвижениях. Приходилось направлять ребят в их рассуждениях при помощи наводящих вопросов. Гораздо легче детям было оценивать других, продвижение всего проекта. Работа с графиком продвижений проекта у детей вызывала больший интерес, они с нетерпением ждали своей очереди, выбирали фломастеры, а в это же время активно совещались друг с другом, решали кто что отметит.

На этом этапе определился план работы группы и каждого участника в ней.

III этап. Исследование.

Занятие № 3, 4, 5.

Цель: проведение исследования детьми по индивидуальным исследовательским и творческим задачам.

1. Поиск информации детьми в источниках, предложенных учителем, ее обработка.
2. Инсайт: "я знаю как надо или не знаю, но думаю, что..." и реализация принятого решения.
3. Обсуждение и проверка в группе материала, собранного детьми.
4. Прием "пометки" - в ходе обсуждения дети помечают то, на что им необходимо обратить внимание.
5. Прием "Протокол наблюдения" - один ребенок из группы наблюдает за совместным обсуждением вопросов проекта, за поведением каждого, делает записи, затем выступает с этим, т. е. проводит рефлексию по собственным наблюдениям.
6. "Мозговой штурм" - обсуждение результатов и достижений в совместной работе.
7. Рисуночное изображение изменений.
8. Письменное анкетирование – рефлексия каждого участника группы по вопросам, составленным учителем.

Данные три занятия были посвящены самостоятельной работе. Учащиеся находили самостоятельно информацию из разных источников, отбирали наиболее важную, обсуждали ее с группой и учителем, затем, опираясь на найденный материал, писали собственные сказки, посвященные празднику пасхи. На этом же этапе происходило первичное оформление составленных и одобренных группой сказок: каждый из ребят оформлял страницу своей сказки в рамках формы, разработанной группой.

В течение этих трех занятий были проведены новые упражнения, направленные на развитие рефлексивных способностей. Большую трудность вызвало упражнение "Протокол наблюдений". Наблюдение вел один ребенок по желанию. Трудность заключалась в том, что ребенку было сложно сосредоточиться на работе и высказываниях всех ребят группы, правильно словесно оформить и донести до остальных свои наблюдения. Некоторые выводы были ошибочными и вызвали протест со стороны других ребят. Все это вновь послужило средством для активизации ребят, становлении их активной рефлексивной позиции. Дети высказывали свою точку зрения, доказывали свое мнение. Намного легче для ребят было упражнение "письменное анкетирование". Они без особых трудностей ответили на вопросы анкеты, результаты которой показали, что дети старались анализировать собственную работу, работу других ребят, заинтересованы будущим результатом проекта, прилагают для этого возможные усилия.

На данном этапе было собрано достаточное колличество теоретического материала, выполнена часть работы по достижению цели проекта. На этом этапе детям помогали родители.

IV этап. Предзащита.

Занятие № 6.

Цель: представление наработанного материала, его совместное обсуждение и оформление.

1. "Круглый стол" - каждый из участников группы представляет свою работу (зачитывает свою сказку и представляет иллюстрацию к ней).
2. Совместное обсуждение результатов индивидуальной работы каждого из участников группы и влияние этого на продвижение проекта.
3. "Мозговой штурм" - обсуждение вариантов оформления в единое целое наработанного каждым участником материала (выбор формы книги и способов ее оформления, скрепления).
4. Прием осознания задачи как новой и возвращение в проектную деятельность.
5. Совместное оформление наработанного материала: оформление частей книги (титульного листа, обложки, оглавления, основного содержания).
6. Дети получают задание доработать в свободное время содержание и оформление книги самостоятельно к следующему занятию.
7. "Протокол наблюдений" - один участник группы наблюдает за поведением каждого на занятии.
8. Прием "Горячий стул" - на первом кругу каждый высказывает свое мнение о проделанной работе, о вкладе каждого в продвижение проекта и работе всей группы, затем каждый отвечает на вопросы, задаваемые учителем:

-Что нового ты узнал, работая над проектом?

-Какие уже имеющиеся у тебя знания, понадобились тебе при работе?

-Какие знания, умения, полученные на проекте, понадобятся тебе в будущем?

-Где во время работы над проектом ты чувствовал себя успешным, и у тебя все получалось хорошо?

-О чем ты думал во время работы?

-Какие формы работы ты использовал, работая над проектом (читал, искал дополнительную информацию, записывал, обсуждал, внес идею и т.д.)?

-Что тебе понравилось при работе больше всего?

8. Рисуночное изображение изменений.

На данном занятии дети представили всей проектной группе наработанный материал в ходе индивидуального исследования - свои сказки, самостоятельно сделанные иллюстрации. Затем в ходе совместного обсуждения была выбрана форма и способы оформления книги, распределены индивидуальные задания по оформлению частей книги. В данное занятие были включены знакомые ребятам приемы, направленные на развитие рефлексивных способностей.

По результатам проведенного занятия можно сделать вывод, что ребята стали активнее и общительнее. Они стали проявлять все больший интерес к результатам совместной работы, стали внимательнее друг к другу, стараются оказать помощь, быть полезными. Некоторые дети выполнили больше работы, чем требовалось (написали несколько сказок вместо одной), что говорит о повышении активности ребят, их заинтересованности работой над проектом. Результаты рефлексивных упражнений, которые в начале работы вызывали наибольшие трудности у ребят, показали, что дети стали успешнее в проведении рефлексии, стали требовательнее и внимательнее относиться друг к другу, к индивидуальной работе и заданиями, научились спокойно и доброжелательно принимать критику, высказывать и доказывать свою точку зрения. Все это говорит о том, что упражнения, направленные на развитие рефлексивных способностей, подобраны верно.

V этап. Подготовка к защите.

Занятие № 7.

Цель: доработка проекта, выбор способа представления результатов.

1. "Круглый стол" - каждый из участников группы представляет сою работу (оформленную часть книги).
2. Совместное обсуждение результатов индивидуальной работы каждого из участников группы и влияние этого на продвижение проекта.
3. "Мозговой штурм" - совместное обсуждение и выбор оптимального способа доработки книги.
4. Выполнение коллективной работы: сортировка и сборка страниц, скрепление книги.
5. Обсуждение способа представление результата.
6. Подготовка к представлению результата групповой работы – деление на микро-группы, репетиция.
7. Рефлексия одного из участников группы.

осознавание чувств, то есть вербальное или невербальное описание чувств и ощущений, протекающих в той или иной проектной ситуации,

1. "Мои чувства" - учащиеся описывают свои чувства и ощущения, вызываемые данной проектной ситуацией.
2. Рисуночное обозначение изменений.

На данном занятии участники группы представили для совместного обсуждения самостоятельно оформленные части книги. Затем в совместной работе книга была оформлена до конца. Учащиеся подвели итоги своей работы, обсудили результат и в ходе некоторой дискуссии выбрали способ представления результата. Было решено продемонстрировать книгу всему классу, рассказать о работе проектной группы, рассказать о празднике пасхи и инсценировать одну из сказок, представленных в книге. Для этого ребята разделились на микро-группы и занялись подготовкой своей части представления проекта. Они с интересом репетировали, наблюдали друг за другом, искренне радовались результатам проделанной работы, предстоящему выступлению перед классом, по нескольку раз листали готовую книгу, показывали ее друг другу, перечитывали сказки.

В данное занятие были включены новые упражнения, направленные на развитие рефлексивных способностей. Теперь детям необходимо было не просто оценить проделанную работу и ее результат, а осознать свои чувства, суметь передать их и объяснить, почему они испытывают именно эти чувства. Данное упражнение вызвало интерес у ребят, так как для них было необычным высказывать свои внутренние переживания всей группе. Трудности возникли только у двоих детей, большинство же справились с упражнением хорошо. Дети были открыты, в основном ребята высказывали положительные чувства и эмоции, заинтересованность работой, некоторые ребята высказали свою тревогу и волнение относительно предстоящего выступления.

Данное занятие было эмоционально насыщено, дети были очень активны.

VI этап. Защита.

Занятие № 8.

Цель: отчет по работе над проектом, представление выставки, совместное обсуждение результатов, оценивание работы.

1. Выступление первого ученика: рассказ о празднике пасхи.
2. Выступление второго ученика: рассказ о работе проектной группы.
3. Выступление третьего ученика: рассказ о книге "Пасхальные сказки" и ее демонстрация.
4. "Творческий отчет" - Инсценирование одной из сказок, представленных в книге.
5. "Горячий стул" - обсуждение успехов и неудач, которые способствовали продвижению или торможению работы над проектом, обсуждение работы группы в целом и отдельных ее участников.
6. "Рефлексия себя в проекте" - учащиеся по желанию высказывают свои мнения, впечатления, чувства от работы над проектом, о том, что удалось, что нет конкретно для каждого участника группы.
7. Письменное анкетирование проводится по вопросам, составленных учителем.
8. Рисуночное обозначение изменений.

На данном занятии участники проекта защитили перед всем классом результаты своей работы в форме творческого отчета. У детей была масса впечатлений от проделанной работы, от успешного представления результатов, дети испытывали гордость за свой совместный труд. Рефлексия, проведенная в конце занятия с участниками группы, показала, что ребята научались планировать собственную деятельность, адекватно оценивать ее результаты, высказывать отношение к работе других ребят, адекватно оценивать совместную работу всей группы, осознавать свои имеющиеся и потенциальные возможности.

Данное занятие было очень эмоциональным. В процессе рефлексии каждый из ребят хотел высказаться. О работе над проектом дети высказывались положительно, некоторые ребята предложили написать новую книгу, посвященную другому празднику. Все это говорит о том, что работа над проектом способствовала не только развитию рефлексивных способностей ребят, а также повысила их активность, успешность, общая проектная цель сблизила и сплотила ребят.

Последним этапом опытно-экспериментального исследования стал контрольный эксперимент, целью которого является проверка эффективности использования метода проекта для развития рефлексивных способностей с помощью повторного проведения некоторых диагностических методик.

После реализации проекта была повторно заполнена карта наблюдения по уже известным критериям, отражающая уровень развития рефлексивных способностей всего класса и участников экспериментальной группы (Приложение №5).

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что 38 % ребят умеют планировать и организовывать собственную деятельность; 48% - умеют ставить цели и соответствующие задачи на пути к решению проблемы; 62% - умеют адекватно оценить собственный вклад в дело; 52% - умеют сотрудничать и адекватно оценить вклад других в дело; 43% - умеют достичь поставленные цели, приложить волевые усилия. Данные результаты были занесены в диаграмму № 2 (Приложение №5).

Исходя из этих результатов, можно сделать вывод, что большинство детей умеют адекватно оценивать себя, свою работу, свой вклад в общее дело, дети умеют сотрудничать и оценивать работу других ребят. Сложнее для ребят проходит процесс постановки целей и соответствующих задач по их достижению, а, следовательно, имеются затруднения при планировании и организации собственной деятельности в приложении волевых усилий для достижения этих целей.

Результат проделанной работы можно оценить при сравнении начальных результатов наблюдения с результатами контрольного наблюдения. Сравнительный анализ результатов наблюдений занесен в диаграмму № 3 (Приложение № 5)

Полученные результаты свидетельствуют о том, что уровень развития рефлексивных способностей участников экспериментальной группы значительно повысился по сравнению с ребятами всего класса. Дети научились адекватно оценивать себя и свои достижения, свой вклад в общее дело, стали успешнее в сотрудничестве, стали внимательнее относиться друг к другу, научились адекватно оценивать работу других. Дети стали испытывать меньшие трудности при постановке целей и задач на пути к достижению этих целей, при организации и планировании собственной деятельности. Ребята стали прилагать больше волевых усилий для достижения поставленных целей.

Для более детальной проверки эффективности использования проектной деятельности с участниками экспериментальной группы была повторно проведена методика определения самооценки и уровня притязаний [9, с. 139-142]. Полученные данные были занесены в таблицу с критериями: уровень самооценки; уровень притязаний (Приложение № 6).

По результатам проведенной диагностической методики, было выяснено, что 71 %, т. е. большинство ребят имеют адекватную самооценку; 29 % – завышенную самооценку. По 43 % детей имеют средний и высокий уровень притязаний; 14 % - низкий уровень притязаний.

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что работа над проектом способствовала становлению у детей адекватной самооценки и повышению их уровня притязаний, а, следовательно, развитию рефлексии.

Результаты контрольного эксперимента показали, что использование проектной деятельности способствует развитию рефлексивных способностей младших школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведенного теоретического анализа по данной теме, было выяснено, что рефлексия рассматривается как универсальное свойство психики, значимое качество личности, способность, обеспечивающая успешность и результативность деятельности и др. Рефлексивные способности относятся к общим способностям. Являются одними из важных, которые помогают человеку самоопределяться в окружающем мире, совершенствоваться, преодолевать возникающие трудности, намечая план их решения.

Проблема развития рефлексивных способностей младших школьников актуальна в настоящее время и активно изучается многими современными авторами, т.к. именно этот возраст является сензитивным для развития рефлексивных способностей.

На формирование рефлексивных способностей оказывает влияние ряд факторов, а именно: специальным образом организованная деятельность; деятельность, которая носит творческий характер; деятельность, имеющая определенный уровень сложности (в зоне ближайшего развития); а также деятельность, к которой у учащихся должным образом сформирована мотивация.

Такие условия могут быть обеспечены за счет включения в образовательный процесс активных методов обучения, групповой работы детей. Одним из них является методов проектов. Данный метод широко используется при обучении в средней и старшей школе. Но возможности использования его в начальной школе еще не до конца изучены современными авторами.

При организации проектной деятельности с младшими школьника необходимо учитывать их возрастные и индивидуальные особенности. Анализ соответствующей литературы позволил сделать вывод, что овладение проектной деятельностью доступно для младших школьников, более того данный метод будет наиболее эффективным для целенаправленного развития рефлексивных способностей.

Анализ различных проектов, представленных в психолого-педагогической литературе позволил сделать вывод, что во многих из них рефлексия выделяется как отдельный этап, однако способы и приемы организации рефлексии в процессе проектной деятельности недостаточно раскрыты в литературе.

Исходя из этого, в работе были представлены возможные способы и приемы организации рефлексии, использование которых, позволит учителю начальных классов обеспечить условия, направленные на развитие рефлексивных способностей младших школьников, а также будут способствовать формированию интереса детей к самопознанию и саморазвитию. Процедура рефлексии может быть организована по-разному, в зависимости от формы, содержания и количества участников.

При прохождении преддипломной практики во 2 "Б" средней общеобразовательной школы №11 г. Ачинска с 3.04.08 по 30.04.08 было проведено опытно-экспериментальное исследование, с целью апробации и выявления эффективности использования настоящих приемов и способов работы для развития рефлексивных способностей младших школьников. Была разработана и апробирована модель учебного проекта.

Исследование содержало первичное и итоговое констатирующее наблюдение, на основе которых мы смогли сравнить уровень развития рефлексивных способностей у учащихся до проведения проекта и после. Результаты свидетельствуют о положительной динамике развития рефлексивных способностей учащихся, что позволяет сделать вывод об адекватности применения проектного метода для достижения поставленных целей.

На основе анализа теоретического материала, проведенной опытно-экспериментальной работы можно сделать вывод о подтверждении выдвинутой гипотезы: если при организации процесса обучения используются адекватные формы организации образовательного процесса и используется проектная деятельность младших школьников, то это способствует развитию их рефлексивных способностей.

Практическая значимость настоящей работы состоит в том, что представленные материалы опытно-экспериментального исследования могут быть использованы в профессиональной деятельности учителя начальных классов, в частности на уроках литературного чтения и во внеурочное время в качестве средства развития рефлексивных способностей младших школьников в педагогической практике общеобразовательных школ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барабанщиков В.А. Идея системности в психологии. - М., 2005.
2. Главатских Р.Р., Дыганова Я.И. Развитие рефлексивных способностей личности как педагогическая проблема. Http://www.udmedu.ru/files/IK1/2-4\_\_.doc
3. Матяш Н. В. Проектный метод обучения в системе технологического образования//Педагогика – 2000 - №4 – с. 38 – 41.
4. Мухина В. С. Психология детства и отрочества. Учебник для студентов психолого-педагогических факультетов вузов. – М.: Институт практической психологии, 1998.
5. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. / Р.С. Немов. – 5-е изд. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – Кн. 1. Общие основы психологии.
6. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе. – М.: ТЦ "Сфера", 1999.
7. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2002, с. 64 – 110.
8. Поливанова, Н.И. Рефлексия и ее роль в процессе организации и построения коллективно-распределенного действия у детей / Н.И. Поливанова, В.В. Рубцов, М.А. Семенова // Проблемы рефлексии. – Новосибирск, 1987.
9. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. В 2 кн. Кн.1.: Система работы психолога с детьми разного возраста: учеб. пособие / Е.И. Рогов. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006.
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии., С-Пб, 1999.
11. Слободчиков В. И., Цукерман Г. А.. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте. Http://www.voppsyl.ru/4y/ISSUES/1990/903/903025.php
12. Стеганцева Т. А., Аликин И. А., Толмачев А. А. Методы организации и проведения психолого-педагогического исследования: Пособие для студентов и аспирантов.- Красноярск: РИО КГПУ, 2001.
13. Степанов С.Ю, Семенов И.Н. Психология рефлексии: проблемы и исследования// Вопросы психологии. 1985.
14. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. - М., 1998.
15. Уваров А. Ю. Кооперация в обучении: групповая работа: Учебно-методическое пособие.- М.: МИРОС, 2001.
16. Философский энциклопедический словарь. М., 1989.
17. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении.- Томск: Пеленг, 1993.-268с.
18. Цукерман Г.А. Оценка и самооценка в обучении, построенном на теории учебной деятельности.// Нач. школа: плюс, минус. – 2001. - № 1.
19. Шапарь В.Б. Новейший психологический словарь / В.Б. Шапарь, В.Е. Россоха, О.В. Шапарь; под общ. Ред. В.Б. Шапаря. – Изд. 2-е – Ростов н/Д.: Феникс, 2006.