

В статье обоснована важность формирования интеллектуальной рефлексии у учащихся I ступени общего среднего образования. Представлена значимость педагогической работы по развитию у детей данного образования в условиях инклюзивного обучения. Описаны педагогические условия, соблюдение которых обеспечит эффективную деятельность учителей в этом направлении вне зависимости от наличия/отсутствия особенностей развития у учащихся младшего школьного возраста. Приведены примеры заданий, приёмов, способствующих формированию истинной интеллектуальной рефлексии в младшем школьном возрасте.

Ключевые слова: интеллектуальная рефлексия, инклюзивное обучение, педагогические условия, содержательный и методический аспекты педагогической работы.

Одной из целей современного социально-личностно-ориентированного образования является развитие свободной и самостоятельной личности, способной быть стратегом своей деятельности, ставить и корректировать цели, самостоятельно строить жизненные планы, проявляя себя рефлексивным субъектом собственной жизни. Исследователями особо подчёркивается способность ребёнка демонстрировать субъектность в образовательном процессе: осознавать мотивы обучения, понимать суть своей учебно-познавательной деятельности, предвидеть её результаты. В качестве одного из эффективных средств, обеспечивающих становление субъектности ребёнка, исследователи и педагоги-практики называют развитие истинной рефлексии как важнейшего психического новообразования детей младшего школьного возраста (Г. М. Андреева, Н. И. Гуткина, И. А. Зимняя, В. С. Мухина, И. Н. Семёнов, В. И. Слободчиков, С. Ю. Степанов, Г. А. Цукерман и др.). Истинная рефлексия выражается в знании себя, понимании мотивов своей деятельности и контекста ситуации (в том числе учебной), осознании качества взаимодействия с окружающими; рассматривается как один из механизмов самопознания. Истинная рефлексия может осуществляться либо в диалоге, либо в полилоге между членами социальной группы (Г. М. Андреева и др.).

Результаты многочисленных исследований (Т. А. Девяткова, В. З. Денискина, Л. А. Зайцева, Т. С. Зыкова, В. З. Кантор, Ю. Н. Кислякова, Т. В. Лисовская, Б. Е. Руденский, Л. И. Солнцева и др.) констатируют наличие у детей с особенностями психофизического развития (ОПФР) ограничений в разных видах значимой для них деятельности (самообслуживающей, игровой, коммуникативной, учебной и др.), препятствующих достижению ими социальной успешности. Качественное своеобразие отмечается также в процессе развития и проявления у них истинной рефлексии. Дети затрудняются в акцентировании внимания на ходе и качестве собственной деятельности, характере своего поведения в различных

ситуациях, испытывают трудности в адекватной оценке себя со своей позиции и с позиции окружающих людей.

Активное развитие интеллектуальной рефлексии происходит в младшем школьном возрасте. Владение интеллектуальной рефлексией позволяет ребёнку уточнять свои знания и раскрывать их сущность, определять причины собственных действий, «наблюдать» за собой со стороны, понимать свою деятельность и себя в ней, осуществлять её самоконтроль и самооценку [1].

Особая ценность интеллектуальной рефлексии заключается в том, что владение ею предоставляет учащимся в условиях инклюзивного обучения возможность адекватно себя оценивать в сравнении со сверстниками. Нормативно развивающиеся учащиеся могут осознать, что отсутствие у них особых потребностей не делает их более успешными в процессе получения образования, не обеспечивает им лидерских позиций в классном коллективе и/или более широкое социальное признание. И наоборот, школьники с ОПФР могут оценить себя по достоинству, например, отметить свою стойкость, целеустремлённость при освоении тех видов деятельности, в которых способны достигать наиболее эффективных результатов (в том числе в спорте высоких достижений, освоении IT-технологий, творчестве и др.).

Анализ психолого-педагогических исследований позволил уточнить ведущие ориентиры развития интеллектуальной рефлексии у учащихся младшего школьного возраста: формирование в диалоге личности как с самим собой, так и с другими; активное стимулирование рефлексивных умений в процессе учебно-познавательной деятельности [2]. Вместе с этим нами была обнаружена недостаточная разработанность содержательного и методического аспектов процесса формирования интеллектуальной рефлексии у учащихся младшего школьного возраста, как нормативно развивающихся, так и с особенностями психофизического развития [3]. Выявленная ситуация убедила нас в необходимости определения теоретических и методических основ формирования интеллектуальной рефлексии у детей с ОПФР [4].

Целостный подход к формированию интеллектуальной рефлексии у учащихся младшего школьного возраста в условиях инклюзивного обучения рассматривает данный процесс как целостную систему, в которой каждый элемент выполняет конкретную функцию (содержательную — формирование знаний и умений рефлексивного характера, методическую — отбор эффективных методов и приёмов работы, выбор средств, в том числе учебных (адекватных содержанию учебного предмета), а также форм организации детской деятельности (групповой, подгрупповой, парной). При этом все функции взаимосвязаны (методическая изменяется вследствие изменения содержания и наоборот).

В качестве теоретико-методологических оснований формирования интеллектуальной рефлексии у учащихся младшего школьного возраста в русле целостного подхода рассматриваются ключевые положения подходов, обеспечивающих развитие сложных личностных образований:

- личностно ориентированного подхода: нацеленность на личность ребёнка как цель, результат и критерий эффективности процесса формирования рефлексии (Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич, А. А. Плигин, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.);

▪ деятельностного подхода: ведущая роль деятельности в развитии личности, её субъектности (А. Н. Леонтьев, В. А. Сластёнин, В. И. Слободчиков и др.), а именно включение детей в разные виды реальной практической деятельности (игровая, продуктивная), результаты которой позволяют ребёнку осуществлять самоанализ и самооценку;

▪ герменевтического подхода: обращение к психическому опыту субъекта, его «жизненному миру», которое проявляется как переживание, осваиваемое только в рефлексии, а роль рефлексии рассматривается как условие и способ приобретения жизненного опыта (В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, А. Н. Коноплёва, Т. Л. Лещинская и др.).

Повышение эффективности педагогической работы по формированию интеллектуальной рефлексии у учащихся младшего школьного возраста мы связываем с выделением *педагогических условий*, способствующих целенаправленному и системному развитию данного образования.

Осмыслению и применению знаний и умений для осуществления интеллектуальной рефлексии способствует введение в процесс учебно-познавательной деятельности элементов сотрудничества учащихся. Организованная ситуация совместных действий со сверстниками порождает большое количество контрольно-оценочных шагов и высказываний учащихся, побуждает их к генерированию, развёртыванию и обсуждению собственных уникальных способов рефлексивных действий. Педагог создаёт архитектуру взаимодействия, непосредственное участие в котором принимает только на начальных этапах, предлагая детям образец рефлексивных действий. Постепенно его участие уменьшается, чтобы субъектами «рефлексивной роли» становились дети.

Совместная учебная работа нормативно развивающихся учащихся и учащихся с ОПФР в процессе формирования интеллектуальной рефлексии организуется для: 1) обеспечения каждому ребёнку эмоциональной и содержательной (формирование знаний и умений, составляющих содержание учебного предмета) поддержки, без которой многие дети не могут включиться в общую работу класса; 2) предоставления каждому из них возможности поверить в себя, попробовать свои силы в микроспорах, где нет ни значительного авторитета педагога, ни подавляющего внимания учащихся всего класса; 3) создания условий каждому ребёнку для выполнения тех рефлексивных функций, которые составляют основу умения учиться (в I классе — это контроль и оценка, позже — целеполагание и планирование).

Совместную учебную работу в инклюзивном классе характеризуют два момента. Во-первых, предоставляемая детям независимость от педагога по сравнению с условиями фронтальной работы. Организация и вхождение в совместную деятельность невозможны без учителя, однако, начав действовать сообща, учащиеся в дальнейшем сами регулируют свои взаимоотношения и обсуждают вопросы, разрешая в свободной дискуссии спорные проблемы. Во-вторых, обращённость детей не только и не столько на результат, сколько на способ своих действий и действий партнёров. Ведущими показателями совместной работы учащихся являются учёт в своём действии позиций других участников, децентрированный характер совместных действий, действия за другого участника

[5—7]. Это определяет первое педагогическое условие — *организацию совместной учебно-познавательной деятельности учащихся в процессе инклюзивного обучения.*

Формирование и активизация интеллектуальной рефлексии могут осуществляться на уроках разных типов по всем учебным предметам, на внеклассных занятиях, на любом этапе урока или занятия. Ключевое положение принципа коррекционной направленности обучения (И. С. Моргулис) — обеспечение его наглядно-действенного характера — позволяет предположить, что именно содержание учебных предметов «Изобразительное искусство» и «Трудовое обучение» отличается максимальной прозрачностью и понятностью для учащихся с ОПФР и для получения желаемого результата требует включения детей в практическую деятельность. На уроках по данным учебным предметам учащимся младшего школьного возраста, вне зависимости от наличия/отсутствия ограничений жизнедеятельности, проще самостоятельно отслеживать процесс выполнения своей деятельности, адекватно оценивать её результаты. Содержание деятельности позволяет акцентировать внимание учащихся на умениях организовывать рабочее пространство, рационально распределять работу во времени, разумно планировать свою деятельность с точки зрения чередования труда и отдыха, пользоваться специальным оборудованием и принадлежностями, работать с образцами и наглядными пособиями.

Задания, направленные на активизацию интеллектуальной рефлексии, могут быть использованы в течение всего урока в соответствии с его целями, уровнем сложности содержания, используемыми методами и приёмами обучения, индивидуальными особенностями детей. Именно на уроках «Изобразительное искусство» и «Трудовое обучение» дети в состоянии самостоятельно отслеживать сформированность специальных умений, что, собственно, и является истинной интеллектуальной рефлексией. Кроме этого, на данных уроках все учащиеся инклюзивного класса находятся вместе, могут выполнять совместные проекты без ущерба для качества освоения содержания учебных предметов, формирования специальных умений, что позволяет сформулировать ещё одно педагогическое условие формирования интеллектуальной рефлексии учащихся младшего школьного возраста в условиях инклюзивного обучения — *использование содержательного и методического потенциалов учебных предметов «Изобразительное искусство» и «Трудовое обучение».*

Осуществление интеллектуальной рефлексии — это процесс отслеживания и оценивания возникшей ситуации, себя в этой ситуации и собственной деятельности с позиции наблюдателя. Инструментом, который способствует освоению интеллектуальной рефлексии, могут выступать различные виды рефлексивных процедур. Рефлексивные процедуры — это осмысление, анализ действий и поступков, их преобразование, оценивание своих отношений с окружающими в результате открытия для себя оснований и смысла собственных действий, их последствий [8]. Осуществление рефлексивных процедур предоставляет младшим школьникам возможность получать информацию о качестве выполнения собственной учебно-познавательной деятельности, об имеющихся «разрывах» между знаниями и практическим опытом, о результатах своей учебно-познавательной деятельности.

Рефлексивными процедурами выступают учебные задания, которые учащимся предлагается выполнять на уроках, внеклассных занятиях и дома. Так можно обозначить следующее педагогическое условие формирования интеллектуальной рефлексии младших школьников в условиях инклюзивного обучения — *использование рефлексивных процедур в учебно-познавательной деятельности учащихся.*

Осуществление интеллектуальной рефлексии побуждает учащихся к превращению объективно заданных требований к качеству учебно-познавательной деятельности в реальную деятельность по достижению её результативности. Знания и умения рефлексивного характера помогают детям совершать анализ и оценку собственной учебно-познавательной деятельности, осознавать себя в качестве её субъекта.

Проведённое нами исследование позволило констатировать, что содержание работы по формированию интеллектуальной рефлексии у учащихся младшего школьного возраста разработано недостаточно. В этой связи мы предприняли попытку определить обобщённый комплекс знаний и умений, усвоение которых будет способствовать формированию у детей интеллектуальной рефлексии (*табл.*).

Таблица — Обобщённый комплекс знаний и умений, обеспечивающих формирование интеллектуальной рефлексии у учащихся младшего школьного возраста

| Знания | Умения |
|---|---|
| 1 | 2 |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ правил организации рабочего места; ▪ правил работы с учебными пособиями; ▪ правил ведения записей; ▪ правил организации рабочего поля тетради, альбома; ▪ правил использования учебных принадлежностей; ▪ качеств «успешного ученика»; ▪ отличий себя от «успешного ученика»; ▪ возможных трудностей в учебно-познавательной деятельности, причин их возникновения; ▪ возможных способов решения возникающих трудностей; ▪ критериев оценивания собственной учебно-познавательной деятельности; ▪ возможных последствий своей учебно-познавательной деятельности; | <ul style="list-style-type: none"> ▪ организовывать своё рабочее место; ▪ рационально распределять учебную работу во времени; ▪ разумно распределять работу во времени с точки зрения чередования труда и отдыха; ▪ вести записи, выполнять графические изображения, грамотно организовывая рабочее поле; ▪ использовать по назначению учебные принадлежности; ▪ работать с учебными пособиями; ▪ оценивать качество сотрудничества с другими учащимися; ▪ ставить цели учебно-познавательной деятельности; ▪ анализировать результаты своей учебно-познавательной деятельности; ▪ соотносить цель и результаты своей учебно-познавательной деятельности; |

| <i>1</i> | <i>2</i> |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ ожиданий окружающих относительно результатов своей учебно-познавательной деятельности | <ul style="list-style-type: none"> ▪ видеть ошибки в своей учебно-познавательной деятельности; ▪ принимать ответственность за допущенные ошибки в учебно-познавательной деятельности; ▪ адекватно оценивать свою учебно-познавательную деятельность; ▪ предвидеть результаты своей учебно-познавательной деятельности |

Применение учащимися младшего школьного возраста знаний и умений, обеспечивающих формирование интеллектуальной рефлексии, способно обеспечить:

- образование новых функциональных связей между знаниями и умениями, способствующих продуктивному осуществлению учебно-познавательной деятельности;
- самостоятельное комбинирование известных способов деятельности в новый способ для получения качественного результата в незнакомых ситуациях;
- обнаружение проблем и поиск альтернативных адекватных путей их решения;
- самостоятельную организацию и реализацию учебно-познавательной деятельности в разных условиях её протекания;
- анализ и соотнесение контекста учебной ситуации с собственными возможностями, полученных результатов с эталоном, при необходимости определение корректив и способов их внесения;
- определение вариантов осуществления учебно-познавательной деятельности и выбор наиболее приемлемого из них, исходя из собственных ресурсов, возможностей партнёров и реакции окружающих;
- анализ и оценку собственной учебно-познавательной деятельности и себя как её субъекта, в том числе с позиции других людей.

Выбор учебно-дидактических средств формирования интеллектуальной рефлексии необходимо осуществлять таким образом, чтобы младшие школьники могли самостоятельно ставить цель предстоящей деятельности и её реализовывать, фиксировать полученные результаты, выполнять оценку деятельности с позиции другого человека. Для этого учащимся следует предлагать разнообразные алгоритмы, схемы, памятки, содержащие понятные и точные предписания, определяющие порядок действий. Их использование поможет детям разбивать деятельность на этапы, наполнять их содержанием, получать качественный результат. Особая значимость подобных учебно-дидактических средств заключается в том, что, во-первых, они заменяют прямое педагогическое руководство косвенным, тем самым усиливая у детей ощущение самостоятельности и независимости; во-вторых, позволяют учащимся с ОПФР быть наравне с нормативно развивающимися сверстниками (не отставать во времени, не пропускать действия, осуществлять дополнительный контроль и др.).

Выполнение рефлексивных заданий предоставляет учащимся младшего школьного возраста возможность осмысливать: 1) представления о собственной учебно-познавательной деятельности (постановка целей и оценка их приемлемости; прогноз результатов; соотнесение цели и полученных результатов); 2) представления о себе в учебно-познавательной деятельности (оценка деятельности с собственной позиции и позиции другого человека).

В качестве заданий, направленных на организацию рефлексивной деятельности интеллектуального характера, могут быть использованы: заполнение и анализ анкет; определение и анализ существенных признаков («Мой портрет ученика»); самонаблюдение и самооценка («Незаконченное предложение», «Я глазами других», «Вопрос — ответ»); составление таблиц, способствующих анализу, сравнению и оценке («Сотрудничество», «Плюс — Минус — Интересно», «Рюкзак», «План действий по устранению ошибок», «Рефлексивные процедуры»); выполнение экспертной оценки («Я — Мы — Дело», «Письмо другу»).

В процессе выполнения учащимися рефлексивных заданий педагогу, с одной стороны, необходимо учить детей наблюдать, анализировать, делать выводы, выполняя задания вместе с ними и демонстрируя тем самым образец действий, с другой — не давить авторитетом, не брать на себя ведущую рефлексивную роль.

Осуществление учащимися контрольно-оценочных действий, высказывание суждений в ходе общей учебной работы создают условия для совместной рефлексивной деятельности — коллективного «разбора» задания. Коллективный разбор задания предполагает совместное выделение существенных связей и отношений в задании, предложение возможных способов его решения, обсуждение и выбор наиболее рационального из них. Это побуждает учащихся к формулировке и рассмотрению разных точек зрения по поводу сходства и различия в способах и условиях решения. При этом педагогу необходимо создавать дополнительные условия для углубления понимания условий задания, осознания своих действий учениками и улучшения их умений планировать свою деятельность.

В качестве коллективного рефлексивного задания можно использовать «Совместное составление задания». Выполнение данного задания по группам способствует развитию умений слушать друг друга, планировать совместную деятельность, предполагать результаты деятельности, оценивать результаты общей деятельности («Насколько эффективно мы смогли работать вместе?», «Чего достигли в совместной деятельности?», «Насколько продвинулись вперед?», «Узнали ли что-то новое?»), учит нести ответственность за свою деятельность. При проведении коллективного разбора задания каждый учащийся может высказать свою точку зрения, выбирая слова, тон высказывания, манеру поведения, учится слышать сверстников.

Задания, направленные на формирование интеллектуальной рефлексии, необходимо использовать в течение всего периода обучения на I ступени общего среднего образования. При выборе задания важно учитывать цель и особенности содержания урока, степень сложности учебного материала, методы и приёмы обучения, а также индивидуальные особенности каждого ребёнка.

Рефлексия учебно-познавательной деятельности на уроках «Изобразительное искусство» и «Трудовое обучение» позволяет визуализировать способы и приёмы работы (предвидеть их ещё перед началом работы), осуществлять поиск наиболее рациональных действий, оценку продуктов своей деятельности. В условиях инклюзивного обучения могут быть использованы специальные *приёмы формирования интеллектуальной рефлексии* у учащихся младшего школьного возраста, доступные для выполнения всеми учащимися:

1. Постановка вопросов, касающихся непосредственного выполнения учебных заданий: что необходимо сделать, что непосредственно выполняется, что уже сделано; что необходимо узнать, что уже известно; что нового нужно привести в известные действия; какие причины мешают (могут помешать) выполнить то или иное действие, как преодолеть возникшие трудности. Содержание ответов детей позволяет судить о степени осознанности выполняемой деятельности, адекватности самооценки, готовности вносить адекватные коррективы.

2. Отчёт о выполнении деятельности, который способствует развитию у учащихся умения соотносить цель и результат деятельности. Содержание отчёта необходимо строго структурировать, чтобы ребёнок не «отдалялся» от основной цели отчёта.

3. Предварительное обсуждение способов выполнения деятельности, причём как верных, так и неверных. Это будет содействовать формированию умений контролировать свои действия, оценивать продукты собственной деятельности с позиции себя и другого человека, предвидеть возможные ошибки.

4. Задания-ловушки (заранее рассчитанные на получение необозначенного результата), которые строятся так, чтобы разделить класс на группы, высказывающие разные точки зрения, без учёта предпочтений детьми, например по жребью. Выполнение подобных заданий требует от учащихся постоянного анализа действий и их оценки применительно к условиям выполнения, что приводит к началу дискуссии в классе, рассмотрению детьми различных вариантов решения учебной задачи.

5. Организация групповой работы на уроке, что способствует формированию умений высказывать свою точку зрения, оценивать степень сотрудничества для достижения цели совместной деятельности.

Целенаправленное использование данных приёмов в работе с учащимися формирует у них интеллектуальную рефлексивность, обеспечивая более глубокое изучение закономерностей учебно-познавательной деятельности.

Описанный целостный подход позволит «увидеть» сущность и исходные требования, лежащие в основе эффективной организации педагогической работы по формированию интеллектуальной рефлексии у учащихся младшего школьного возраста в условиях инклюзивного обучения. Основным развивающим эффектом представленного педагогического взаимодействия состоит в специальном обучении младших школьников самостоятельно осуществлять рефлексивность своей учебно-познавательной деятельности, адекватно и оперативно реагируя на возникающие

трудности, прогнозируя её результаты, придавая ей личностно-социальную направленность.

Список цитированных источников

1. *Степанов, С. Ю.* Психология рефлексии: проблемы и исследования [Электронный ресурс] / С. Ю. Степанов, И. Н. Семёнов // Научный центр психического здоровья. — Режим доступа : <http://www.psychiatry.ru/ill/ss.html>. — Дата доступа : 12.10.2020.

2. *Ушева, Т. Ф.* Формирование и мониторинг рефлексивных умений учащихся : метод. пособие / Т. Ф. Ушева. — Красноярск : Краснояр. краевой ин-т повышения квалификации и проф. переподгот. работников образования, 2007. — 88 с.

3. *Давыденко, В. Н.* Особенности интеллектуальной рефлексии детей с нарушениями зрения младшего школьного возраста / В. Н. Давыденко // Студенческая наука — инновационный потенциал будущего : материалы междунар. форума, Минск, 20—29 апр. 2020 г. / Белорус. гос. пед. ун-т. — Минск, 2020. — 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

4. *Давыденко, В. Н.* Теоретические основы формирования интеллектуальной рефлексии у детей с нарушениями зрения / В. Н. Давыденко // Перспективные научные исследования: опыт, проблемы и перспективы развития : сб. ст. по материалам II Междунар. науч.-практ. конф., Уфа, 17 марта 2020 г. / Вестн. науки. — Уфа, 2020. — С. 179—187.

5. *Беляева, О. А.* Методы организации рефлексии : учеб.-метод. пособие / О. А. Беляева. — 4-е изд., стер. — Минск : Респ. ин-т проф. образования, 2017. — 42 с.

6. *Бондаренко, Л. В.* Формирование рефлексивных умений у учащихся : метод. рекомендации / Л. В. Бондаренко, Т. Ф. Ушева. — Красноярск : Краснояр. краевой ин-т повышения квалификации и проф. переподгот. работников образования, 2011. — 80 с.

7. *Захарова, А. В.* Особенности рефлексии как психологического новообразования в учебной деятельности / А. В. Захарова, М. Э. Боцманова // Формирование учебной деятельности школьников / В. В. Давыдов [и др.]. — М., 1982. — С. 152—163.

8. *Гаманович, В. Э.* Формирование социально-бытовой компетентности младших школьников с нарушениями зрения / В. Э. Гаманович // Специальное образование: традиции и инновации : сб. науч. статей V Междунар. науч.-практ. конф., г. Минск, 14—15 апр. 2016 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол. : С. Е. Гайдукевич [и др.]. — Минск, 2016. — С. 206—216.