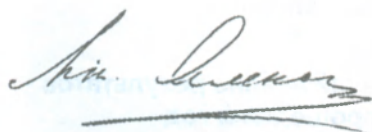


Рефлексивный практикум в учебно- исследовательской деятельности младших школьников

Исследовательской деятельности школьников в последнее время посвящено много научных и методических материалов. Она рассматривается в разных аспектах. Что касается рефлексивного практикума, то он как метод реализации данного вида учебной деятельности, на мой взгляд, недостаточно изучен. Поэтому статья А. А. Островской актуальна и своевременна. В ней раскрываются возможности использования метода рефлексивного практикума в учебно-исследовательской деятельности младших школьников, приводятся примеры заданий из разработанного автором соответствующего пособия.

Научный редактор



А. А. ОСТРОВСКАЯ,
соискатель кафедры педагогики БГПУ им. М. Танка,
директор СШ № 180 г. Минска.

Ключевые слова: рефлексивный практикум, учебно-исследовательская деятельность (УИД), учебно-исследовательские умения и навыки, тренинг, диагностика.

Идея рефлексивного практикума пришла в наши разработки по учебно-исследовательской деятельности младших школьников из области профессиональных тренингов. **Рефлексивный практикум** — это способ диагностики и развития профессионально значимых качеств личности. Этот метод основан на моделировании ситуаций затруднения и актуализации рефлексивных процессов, когда происходит развитие и совершенствование приемов саморегуляции в определенном виде деятельности. Так как по способу поиска знаний рефлексивный практикум принадлежит к интерактивным методам обучения, что означает включение участников в позицию творческого поиска проблем, способов их решения и рефлексии, то его использование представляется актуальным в учебно-исследовательской деятельности младших школьников.

Обозначим основные предпосылки к введению рефлексивного практикума в учебно-исследовательскую деятельность.

Прежде всего, цель учебно-исследовательской деятельности в школе ориентирована на перспективу формирования социокультурной позиции обучающихся (А. О. Карпов, А. В. Леонтович, А. С. Обухов, А. И. Савенков, В. В. Чечет и др. [1—5]). Поэтому учебно-исследовательская деятельность призвана развивать свойства и качества обучающихся, которые в дальнейшем будут значимы как в личной, так и в профессиональной сферах жизни.

Также отметим, что **практикум** — особый вид занятий, имеющий целью усвоение основных положений (элементов) какой-либо области деятельности. В случае организации учебно-исследовательской деятельности на первой ступени общего среднего образования речь идет об усвоении младшими школьниками исследовательских умений и навыков, которые являются основными структурными элементами учебно-исследовательской деятельности и часто воспринимаются синонимично с базовыми исследовательскими компетенциями [2; 4; 6; 7]. Согласно исследованиям А. И. Савенкова, к исследовательским относятся следующие умения и навыки:

- видеть проблему;
- задавать вопросы;

- выдвигать гипотезы;
- давать определения понятиям;
- классифицировать;
- наблюдать;
- экспериментировать;
- структурировать;
- делать выводы и умозаключения;
- доказывать и защищать свои идеи.

Метод рефлексивного практикума, основанный на моделировании ситуаций затруднения, актуализирует применение соответствующих исследовательских умений и навыков и рефлексивных процессов обучающихся и обучающихся [4]. С помощью рефлексивного компонента достигается самостоятельное нахождение новых норм деятельности [8]. Рефлексивный подход в практикуме создает ситуацию вытеснения устоявшихся взглядов человека через активный поиск ответов на поставленные вопросы и управления собственной исследовательской деятельностью.

Кроме того, *тренинг* и *диагностика*, оптимально сочетающиеся в рефлексивном практикуме, важны в развитии учащихся в первые годы в школе, когда психические процессы ребенка становятся целенаправленными и регулируются волевыми усилиями. Тренинг также достаточно часто используется, если желаемый результат — применение полученных знаний на практике. В концепции исследовательского обучения А. И. Савенкова тренингу отводится значимая роль в развитии младших школьников [4].

Цель обучения посредством рефлексивного практикума состоит в активизации реальных и развитии резервных возможностей обучающихся в учебно-исследовательской деятельности через формирование у них исследовательских умений и навыков. Для достижения этой цели решаются следующие задачи:

- развитие у младших школьников познавательных способностей;
- формирование у обучающихся установки постоянно (систематически) наблюдать, анализировать, проектировать, корректировать процесс и результаты своей исследовательской деятельности;
- оказание помощи учащимся в осуществлении контроля и самоконтроля собственной исследовательской деятельности;
- создание ситуаций успеха учащихся в УИД;
- формирование у младших школьников потребности в исследовательской деятельности и интереса к ней.

Ориентиром для формирования содержания материала рефлексивного практикума, представленного в разработанном нами пособии «Учебно-исследовательская деятельность младших школь-

ников: рефлексивный практикум», выступили шаблоны диагностического комплекта по изучению исследовательских умений и навыков [9; 10]. В рефлексивном практикуме происходит так называемое разворачивание шаблона: для применения метода рефлексивного практикума, оптимально встраивающегося в образовательный процесс, предложен набор развивающих задач для тренинга к каждому шаблону. Это систематизированный материал для организации учебно-исследовательской деятельности младших школьников, особенно важный для стартовой работы педагога на первом-втором годах обучения школьников исследовательской деятельности. Материал разработанного пособия может быть использован и в качестве средства внешней по отношению к образовательному процессу диагностики исследовательских умений и навыков в работе учителей начальных классов, педагогов-психологов и педагогов дополнительного образования [10].

В процессе реализации рефлексивного практикума исследовательские умения и навыки первоначально закрепляются в модельных ситуациях, т. е. в решении задач. В качестве примера представим материал из пособия для определения и дальнейшего формирования у учащегося умения выдвигать гипотезу.

Первая часть — вводная, вторая часть — оценочная, третья — тренинговая.

Приведем пример *вводной части* задачи для диагностики и формирования умения выдвигать гипотезу. (*Методика основана на исследовании и разработках А. И. Савенкова и Е. В. Чудиновой.*)

Цель: развивать умение ребенка предполагать возможную причину события; вырабатывать логически оправданные и провокационные идеи.

Критерии:

- 1) количество выдвинутых гипотез;
- 2) степень уверенности в правильности выдвинутой гипотезы.

Задание: найти возможную причину события.

Инструкция: кратко опиши ситуации (события) и выскажи предположения, догадки, почему возникла данная ситуация (произошло событие), а также поясни, уверен или не уверен ты в своем ответе. Предлагается найти и другие, кроме предложенной, причины событий.

Содержание задания (вариант)

Медведь зимой не заснул, а бродил по лесу. Как ты думаешь почему?

Насколько ты уверен в правильности своего ответа? Закрась нужный кружок:

- совершенно уверен;
- не совсем уверен.

Могут ли быть другие причины этого события?
Запиши их.

В *оценочной части* предлагается методика оценки данного умения учителем. Она включает описание обработки результатов тестирования данного умения и выводы об уровне развития умения на основе пятиуровневой шкалы.

В *тренинговой части* предлагаются задачи, т. е. модельные ситуации.

Варианты задач для диагностики и развития умения выдвигать гипотезу

- Ученик не решил задачу. Как ты думаешь почему?
- На улице звучит музыка...
- Девочки поссорились...
- В магазине была большая очередь...
- На улице звучит сирена...
- Папа принес домой торт...
- Мне не разрешают играть в компьютерные игры...

В тренинговой части предлагаются варианты стимульного материала как для первого-второго года обучения согласно представленному в вводной части образцу, так и для его модификации при использовании с учащимися третьего-четвертого года обучения. В качестве примера приведем такую комбинацию задач для тренинга по формированию умения видеть проблему.

Варианты задач для первого-второго года обучения

1. Представь ситуацию: поездка в лес отменяется (твой костюм облили компотом, вылет самолета задерживается на два часа, твоих родителей вызывают к директору). Что радостного в сложившейся ситуации? Почему ты огорчился?

2. Представь, что ты можешь уменьшаться до размеров муравья (увеличиваться до размеров слона). Придумай историю о своем чудесном превращении. Какое у тебя было бы любимое занятие? Чего бы ты опасался? Через какое время ты захотел бы снова стать большим (маленьким)? Почему?

Варианты заданий для третьего-четвертого года обучения

1. Составь рассказ, используя данную концовку (начало, середину) рассказа:

“...Собака стремительно подбежала к мальчику и попыталась лизнуть его прямо в лицо”.

“...Нам так и не удалось выехать на дачу”.

“...Когда мы вышли на улицу, гроза уже закончилась, но с деревьев ветер сдувал на наши головы большие капли воды”.

2. Назови самые необходимые для тебя вещи на необитаемом острове (в лесу, для прогулки

с друзьями на катере, для веселого утренника, для похода вдоль речки). Назови вещи, которые тебе помешали бы.

Рефлексивный практикум можно проводить как в индивидуальной, так и в групповой форме. Проведение рефлексивного практикума в *индивидуальной форме* имеет ряд **преимуществ**:

- индивидуальный подход к обучающемуся;
- простота фиксирования выполнения задания для диагностики и дальнейшей коррекции;
- отсутствие влияния мнений других учащихся на выбор решения.

Однако *форма группового рефлексивного практикума* также имеет свои **достоинства**:

- возможность рефлексивного диалога или дискуссии;
- создание общности педагогов и учащихся;
- обогащение индивидуального познавательного опыта каждого обучающегося;
- появление у учащихся ситуации выбора при сопоставлении разных точек зрения.

Групповое решение задач рефлексивного практикума активизирует рефлексивную деятельность обучающихся, и особую роль играет представление в решении задач разных ролей и позиций. Приведем примеры групповой формы работы с пособием из занятий в III классе (учитель СШ № 180 г. Минска О. А. Черникова).

В задаче, направленной на формирование умения доказывать и защищать свою идею, учитель предложила три мнения, которые стоит оценить и аргументировать.

Содержание задачи

На кухне сломался холодильник. Требуется ремонт компьютера. Нужно отвезти в ремонтную мастерскую автомобиль. На деньги семейного бюджета можно починить только один предмет. Как правильно распорядиться деньгами?

В ходе решения задачи учащиеся разделились на три группы, каждая из которых отстаивала “свою” идею.

Идея 1. Сначала надо починить холодильник

Ваня М.: “Без холодильника не проживешь. В нем еда: мясо, суп, салаты и др.”.

Ангелина С.: “Я думаю, что холодильник лучше, чем компьютер, потому что, если много играть на компьютере, можно испортить свое зрение, а в холодильнике хранится еда и питье. А если ты будешь через компьютер заказывать еду, то где ты будешь ее хранить? Лучше починить холодильник”.

Арина Х.: “Вся еда испортится без холодильника. В первое время можно обойтись без компьютера и читать газету, а также без автомобиля. Можно ездить на метро или автобусе”.

Ідея 2. Надо сначала починить компьютер

Лиза Ш.: “Можно по Интернету заказать еду”.

Тихон Г.: “Можно продать что-нибудь по Интернету, чтобы накопить денег на ремонт других вещей”.

Саша Л.: “По компьютеру можно посмотреть, где дешево ремонтируют другие вещи”.

Полина Л.: “Пока будет чиниться компьютер, можно накопить денег. Починить компьютер дешевле, и на оставшиеся деньги купить дешевую еду только на сегодня”.

Ідея 3. Надо сначала починить автомобиль

Лиза Ш.: “Лучше всего починить автомобиль, потому что не нем можно поехать к бабушке, а там все есть”.

Женя Ж.: “Можно взять в аренду другие вещи, съездив в магазин на автомобиле”.

Вова Г.: “Нужен автомобиль, потому что нужно возить детей в школу, ездить в командировку, не опаздывать на работу, а то будешь меньше зарабатывать и не сможешь купить еду”.

Ангелина А.: “Автомобиль нужен, чтобы перевозить сломанные приборы, съездить за продуктами, ехать на работу и зарабатывать там деньги”.

Лиза А.: “На автомобиле можно поехать к родным и пока жить там, чтобы заработать немного денег и купить холодильник и компьютер”.

Миша Я.: “Желательно починить автомобиль, если в семье есть морозильник и планшет”.

Катя Т.: “Можно на машине поехать на дачу и забрать старый холодильник и компьютер”.

Следующая задача, предложенная учителем, была направлена на формирование умения видеть проблему.

Содержание задачи

Учащиеся всю четверть осваивали новые компьютерные игры. Ребята активно обменивались дисками, постоянно спорили, рассказывали друг другу об успехах, достигнутых в этих играх. Продолжи рассказ, оценив эту ситуацию с позиции вороны, живущей в классном уголке школьного кабинета.

Арина П.: “Что это такое? Наверное, интересно. Вот бы мне такое же. А может, это вредно? Для глаз, например. А вообще не знаю”.

Ангелина А.: “Зачем им в эту штуку играть, если можно летать по воздуху?”

Влада М.: “Ой, какая красивая побрякушка! Вот бы мне стать человеком и тоже поиграть”.

Полина Л.: “Лучше бы они учились, а не играли. А то вот какие жестокие дети вырастают”.

Тихон К.: “Ах, великаны, вы все имеете... И блестяшки, и еду. Дали бы мне поесть”.

Женя Ж.: “Как бы проникнуть, когда никого нет, чтобы забрать и самой играть в эту штуку”.

Следует отметить, что в пособии представлены задачи двух типов: *закрытого* и *открытого*. Целесообразность задач открытого типа обоснована особенностью исследовательской деятельности при отсутствии заранее проектируемого результата. Именно поэтому в приведенном выше материале для оценки и развития умения выдвигать гипотезу при обработке результатов ценится не только количество выдвинутых ребенком гипотез, но и сомнение в их правильности.

Задачи закрытого типа предусматривают предписанные ответы. При этом педагогам рекомендуется стимулировать деятельность учащихся по обоснованию своего выбора. С учетом “неприемлемости” в целом для учебно-исследовательской деятельности заранее запланированного результата варианты так называемых “неверных” ответов (мнений) могут быть обоснованными при специфическом взгляде на проблему. Например, это часто наблюдается в заданиях на формирование умений классифицировать и структурировать, что связано с выбором учащимися разных оснований для классификации (структурирования).

Задачи закрытого типа включают преимущественно *задачи множественного выбора* и *задачи на восстановление соответствия*. Введение задач закрытого типа способствует минимизации субъективных оценок со стороны обучающихся; соответствию оценок и самооценок результатов выполнения этих задач; легкости обработки результатов выполнения заданий.

Задачи открытого типа — это *задачи свободного изложения* и *задачи-дополнения*. Наличие задач такого вида важно в связи:

- со снижением вероятности угадывания правильных ответов;
- с возможностью включения в оценку учителя более широкого диапазона личных качеств (например, учет при оценке социального опыта ребенка);
- со стимулированием рефлексивной активности обучающегося в большей мере через осмысление им множественности вариантов ответа.

Приведем примеры задач открытого и закрытого типа (см. таблицу).

Подводя итог изложенному, обобщим особенности использования рефлексивного практикума в учебно-исследовательской деятельности младших школьников:

- составная структура предъявления материала заданий для развития исследовательских умений и навыков: вводная, оценочная, трениговая части;
- неявная представленность рефлексивного компонента содержания учебного материала;

Варианты задач открытого и закрытого типа из материала рефлексивного практикума

Задачи закрытого типа	Задачи множественного выбора	Учащемуся предлагается в каждой группе слов определить одно, которое не подходит к остальным. Необходимо его выделить, например подчеркнуть (если задание предложено на карточке). <i>Варианты:</i> тюльпан, лилия, фасоль, ромашка, фиалка; река, озеро, мост, море, пруд; кукла, скакалка, песок, мяч, юла.
	Задачи на восстановление соответствия	Учащемуся предлагается 10 групп по 6 слов, в которых одно слово стоит обособленно. Надо из пяти слов (пяти предметов) выбрать только два, которые находятся в наибольшей связи со словом перед скобками (обособленным предметом). Например, имеем группу "Город" (автомобиль, здания, толпа, улица, велосипед). Город не может существовать без зданий и улиц, соответственно, мы выбираем слова "здания", "улица". <i>Варианты:</i> сад (растения, садовник, собака, забор, земля); река (берег, рыба, рыболов, тина, вода).
Задачи открытого типа	Задачи свободного изложения	На улицах города много автомобилей. Существует проблема нехватки парковочных мест. Как можно решить эту проблему?
	Задачи-дополнения	Составь рассказ, используя данную концовку: "... Собака стремительно подбежала к мальчику и попыталась лизнуть его в лицо"

- наличие задач разных типов (закрытого и открытого) и разного уровня сложности;
- "универсальность" материала (возможность системного и фрагментарного использования на учебных занятиях и занятиях дополнительного образования);
- переход учителя с позиции эксперта на позицию субъекта рефлексии;
- возможность балльной и небалльной системы оценивания достижений учащихся;
- способствование накоплению обучающимися опыта в исследовательской деятельности.

В заключение отметим, что рефлексивный практикум может быть использован как при фрагментарной, так и при систематической учебно-исследовательской деятельности младших школьников в системе основного и дополнительного образования: задания могут выступать частью занятий, а разработанное пособие — самостоятельным методическим инструментом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карпов, А. О. Исследовательское образование: ключевые концепты / А. О. Карпов // Педагогика. — 2011. — № 3. — С. 20—30.
2. Леонтович, А. В. Проектирование исследовательской деятельности учащихся : автореф. дис. ... канд. психолог. наук: 19.00.13 / А. В. Леонтович ; Моск. пед. гос. ун-т. — М., 2003. — 21 с.

3. Обухов, А. С. Исследовательская деятельность как способ формирования мировоззрения / А. С. Обухов // Школьная практика. — 1999. — № 10. — С. 158—162.
4. Савенков, А. И. Концепция исследовательского обучения / А. И. Савенков // Школьные технологии. — 2008. — № 4. — С. 47—50.
5. Четет, В. В. Учебно-исследовательская деятельность как способ формирования творческой личности педагога и обучающегося // Пачатковая школа. — 2013. — № 9. — С. 8—13.
6. Виноградова, Л. П. Приобщение младших школьников к учебно-исследовательской деятельности в процессе развивающего обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л. П. Виноградова ; ГОУ ВПО "Комсомольский-на-Амуре гос. пед. ун-т. — Комсомольск-на-Амуре, 2004. — 42 с.
7. Ляшко, Л. Ю. Педагогические условия развития учебно-исследовательской деятельности учащихся в дополнительном образовании : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л. Ю. Ляшко ; РАО Ин-т общ. сред. образования. — М., 2003. — 26 с.
8. Шеститко, И. В. Педагогические условия формирования рефлексивных умений у младших школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И. В. Шеститко ; Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка. — Минск, 2010. — 22 с.
9. Островская, А. А. Диагностика исследовательских умений и навыков младших школьников / А. А. Островская // Пачатковая школа. — 2012. — № 3. — С. 45—49.
10. Островская, А. А. Учебно-исследовательская деятельность младших школьников: рефлексивный практикум / А. А. Островская. — Минск : ИВЦ Минфина, 2015. — 46 с.