

**ОРГАНИЗАЦИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ  
В КОМПЕТЕНТНОСТНО-КОНТЕКСТНОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

*Асташина Елена Александровна,  
учитель начальных классов ГБОУ СОШ № 1  
с. Приволжье м. р. Приволжский Самарской области*

Развитие навыков рефлексии собственной деятельности есть необходимое условие формирования регулятивных универсальных учебных действий.

В традиционной модели обучения развитию рефлексивных навыков школьников уделялось недостаточно внимания в силу отсутствия в ней механизмов их формирования. Ученик, или обучаемый, рассматривался в ней как исполнитель, действия которого оценивались учителем.

Возможность целенаправленного формирования рефлексивных навыков школьников мы увидели в компетентностно-контекстной модели обучения и воспитания, в которой осуществляется трансформация образовательной деятельности школьников от академического типа сначала в квазисамостоятельную, а затем и в самостоятельную деятельность обучающихся по решению задач и проблем собственной деятельности. В рамках такой трансформации реализуется и рефлексивный компонент деятельности, посредством анализа и оценки оснований уже совершенных действий и коммуникаций [1].

Совокупность указанных видов деятельности (академического типа, квазисамостоятельной, самостоятельной и рефлексивной) в компетентностно-контекстной модели обучения и воспитания составляет законченный цикл организации образовательной деятельности школьников, начиная с самого первого дня их обучения в школе.

Сменяющие друг друга формы деятельности невозможно уложить в рамки классно-урочной системы, поэтому единицей организации образовательного процесса в компетентностно-контекстной модели обучения и воспитания выступает не урок, а учебная тема, в процессе изучения которой обучающиеся включаются в активную рефлексивную деятельность с самого первого занятия.

Включение обучающихся в рефлексивную деятельность организуется учителем на каждом этапе трансформации деятельности. На этапе деятельности академического типа учитель знакомит обучающихся с эталонами оценки и способами осуществления деятельности на основе изучаемой темы. На этапе квазисамостоятельной деятельности он обеспечивает обучающимся возможность овладеть критериями выбора способов деятельности и точностью их применения, что составляет основу формирования деятельности саморегуляции личности, а далее сопровождает самостоятельную деятельность обучающихся.

Обучающиеся включаются в рефлексивную деятельность уже на этапе образовательной деятельности академического типа. Их задача на данном этапе – слушать и контролировать «чужую мысль», прогнозировать ход ее развития, объяснять способы использования изучаемого содержания для решения предлагаемых задач, которые фактически являются для них проблемами. Форма организации образовательной деятельности – групповая: учитель пошагово фиксирует предлагаемые варианты решения задач и организует дискуссию о корректности, эффективности выбранных способов решения.

На этапе квазисамостоятельной деятельности обучающиеся в совместной деятельности с учителем решают задачи различного уровня сложности, обсуждают варианты выбранных способов решения, обосновывают критерии выбора того или иного способа решения. В процессе этой деятельности обучающиеся осуществляют рефлексии через ответы на вопросы: «Понятен ли мне механизм действия нового знания? Что мне еще непонятно?»

На этапе самостоятельной деятельности, в процессе коллективной работы осуществляется преимущественно рефлексия во взаимодействии друг с другом. Обучающиеся, выполняя предложенные задания, постоянно отвечают себе на вопросы: «Что мне уже понятно, с заданиями какого уровня я могу справиться без особых усилий, а где я нуждаюсь в консультации другого

обучающегося или учителя?» Если необходимо, он получает нужную помощь, обращается к учителю.

На протяжении всего времени изучения темы учитель проводит проверочные работы, результаты которых анализирует вместе с обучающимися. Такие работы обязательно предусмотрены на этапах квазисамостоятельной и самостоятельной образовательной деятельности. Получая те или иные оценки за самостоятельные и проверочные работы, обучающийся может оценить качество своей деятельности на пройденных этапах, проанализировать, насколько она была эффективна.

Эти работы отличаются и от традиционной проверочной работы, которая чаще превращается в инструмент воздействия на ребенка и является фактором стресса, и от самостоятельной образовательной деятельности, в рамках которой можно было консультироваться по всем вопросам с учителем или другими обучающимися. Задача учителя – собрать информацию о том, с кем и над какими вопросами необходимо еще поработать, помочь обучающимся оценить качество своей деятельности через поиск ответа на вопросы: что усвоено уже на достаточном уровне, а над чем еще предстоит поработать, почему не были заданы вовремя вопросы?

Вслед за этапом самостоятельной деятельности следует собственно этап рефлексивной деятельности, в процессе которого обучающиеся выполняют проверочную работу. Если позволяет время, то проводятся две работы: предытоговая и итоговая, которые имеют схожую номенклатуру заданий, позволяющую оценить уровень достижения планируемых результатов освоения учебной темы.

После предытоговой работы проводится обобщающее занятие, на котором организуется анализ и самоанализ достигнутых результатов освоения темы. Если результат достаточно высокий, то есть все обучающиеся успешно справились с заданиями, то учитель предлагает коллективно обсудить решение задач высокого уровня сложности. И итоговая работа может не проводиться или быть заменена исследовательскими, проектными или олимпиадными заданиями.

Если результат не устраивает обучающихся, то на обобщающем занятии анализируются причины допущенных ошибок, организуется обращение обучающихся к необходимой теории и предлагаются задания для практической отработки заданий, вызвавших трудности. Затем проводится итоговая контрольная работа, результаты которой сообщаются без подробного обсуждения, потому что рефлексия результата и процесса его достижения активно проводилась на протяжении всего времени изучения темы.

Таким образом, в компетентностно-контекстной модели обучения и воспитания реализуются механизмы формирования и развития навыков рефлексивной деятельности, формируется адекватная самооценка, которая строится на умениях анализировать основания собственных действий и эффективности способов взаимодействия, обусловивших достижение того или иного результата деятельности, принимать решения по их коррекции.

### *Литература*

1. Психология и педагогика контекстного образования (коллективная монография) / А. А. Вербицкий, В. Г. Калашников, Н. А. Рыбакина [и др.]; под науч. ред. А. А. Вербицкого. – М.; СПб: Нестор-История, 2018.
2. Рыбакина Н. А. Проблемы организации образовательной деятельности компетентностно-контекстного типа в общеобразовательной школе // Тенденции развития науки и образования. – 2019. – № 55, ч. 7. – С. 82–87.