

На правах рукописи

МОРОЗОВА Наталья Александровна

**ФОРМИРОВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ ЗНАНИЙ
УЧАЩИХСЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

Автореферат

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Белгород- 2013

Работа выполнена в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Орловский государственный университет»

Научный руководитель

доктор педагогических наук, профессор
Уман Аркадий Ильич

Официальные оппоненты:

Ирхина Ирина Витальевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ФГАОУ ВПО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»

Иванова Елена Олеговна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и истории педагогики ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»

Ведущая организация

ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

Защита состоится 28 июня 2013 г. в 14:00 на заседании совета по защите докторских и кандидатских диссертаций Д 212.015.01 при Белгородском государственном национальном исследовательском университете по адресу: 308007, г. Белгород, ул. Студенческая, 14, ауд. 260.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Белгородского государственного национального исследовательского университета по адресу: 308015, г. Белгород, ул. Победы, 85.

Автореферат разослан 24.05.2013 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Ситникова Мария Ивановна

Общая характеристика работы

Актуальность исследования. Известно, что знания являются базовым, основополагающим элементом содержания образования, без овладения которым невозможно формирование умений и навыков. В традиционной педагогике основными способами освоения знаний являются заучивание материала и его воспроизведение. До определенного времени этих механизмов было достаточно для усвоения учебного материала и приобретения учащимися знаний. Однако репродуктивные механизмы не гарантируют творческое овладение учебным материалом, глубокий осмысленный характер усвоения знаний.

Проблема качества усвоенных школьниками знаний изучалась многими отечественными психологами (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина и др.). В основе исследований данных ученых лежала деятельностная природа процесса формирования знаний. Л.С. Выготский ставил проблему определения содержания школьного обучения, направленного на усвоение системы научных понятий с помощью целенаправленной организованной деятельности. П.Я. Гальперин и Н.Ф. Талызина определяли обучение как систему определенных видов деятельности, выполнение которых приводит к усвоению знаний. Таким образом, согласно деятельностному подходу, результатом правильно организованной учебной деятельности становятся усвоенные знания школьников.

В современной педагогике на первый план выходит идея формирования личности, усвоения ей знаний, на базе которых возможно не только формирование умений и навыков, но и опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру. Исследуется проблема расширения и углубления понимания содержания образования, выделения так называемого «внутреннего содержания» (А.В. Хуторской) и, в связи с этим, разграничения содержания на внешнее (объективное) и внутреннее (субъективное). Внешнее рассматривается как лежащее во внешней по отношению к субъекту дидактической плоскости, а внутреннее – как результат усвоения внешнего, как осмысленное, рефлексивное содержание, как продукт усвоения. В рефлексивном содержании выделяются те же элементы, что и во внешнем и, в первую очередь, рефлексивные знания как основополагающий компонент усвоенного содержания.

В XXI веке рефлексивным знаниям и их формированию придается большое значение. Так в 2003 году Россия была присоединена к Болонской конвенции, целью которой является выведение образования на новый уровень согласно требованиям современного мира. Болонский процесс – одно из основных направлений создания общества будущего, основанного на знаниях. В рамках Болонского процесса был объявлен конкурс качественного обновления образования в Европе, связанный с созданием наиболее конкурентоспособной и динамично развивающейся экономики, основанной

на знаниях. Один из приоритетных тематических разделов конкурса - «Знание, основанное на понимании».

Идея развития личности, усвоения ей не просто знаний, умений и навыков, а соответствующей современному уровню развития науки системы представлений о картине мира является одним из основных пунктов Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». Согласно данному закону, общее образование должно быть направлено на развитие личности, подготовку учащихся к жизни в обществе, развитие способности к самостоятельному жизненному выбору.

Таким образом, актуальность данного исследования объясняется следующими обстоятельствами:

- доминирование традиционной системы формирования знаний, в основе которой лежит механическое заучивание учащимися полученной от учителя информации;

- несоответствие результатов формирования знаний у учащихся требованиям к качеству владения информацией в современном обществе.

Степень разработанности проблемы. Проблемы, связанные с определением феномена «знание», его дидактическими характеристиками (виды знаний, качества знаний, способы усвоения знаний и др.) были разработаны в трудах Л.Я. Зориной, В.В. Краевского, В.С. Леднева, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, Д.Х. Рубинштейна и др. Психологические идеи, связанные с осмыслением знаний и их усвоением, имеются в трудах выдающихся психологов (Л.В. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.). Подходы к пониманию рефлексивных знаний содержатся в исследованиях философов (Н.Г. Алексеев, Г.П. Щедровицкий и др.), психологов (А.В. Карпов, Н.И. Льюрья и др.), представлены в направлении педагогической науки, именуемом личностно-ориентированным обучением и образованием (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, А.В. Хуторской, И.Я. Якиманская и др.). Вклад в различные аспекты и конкретизацию личностно-ориентированного обучения, связанный с формированием рефлексивных знаний, внесли авторы дидактических теорий и разнообразных методических систем обучения (Ш.А. Амонашвили, В.С. Библер, Э.Г. Гельфман, В.К. Дьяченко, И.В. Ирхина, С.Н. Лысенкова, М.А. Холодная, А.В. Хуторской, В.Ф. Шаталов, М.П. Щетинин и др.).

Современная школьная практика в последние годы начинает строиться в соответствии с концепцией ФГОС общего образования второго поколения, что предполагает достижение учителями высоких образовательных результатов, эффективную организацию ими процесса формирования знаний школьников. В связи с этим в настоящее время накапливается эмпирический опыт и материал целенаправленного формирования рефлексивных знаний. Однако этот процесс продвигается медленно, требуется соответствующая концептуальная база. На сегодняшний день в дидактике недостаточно

исследовано понятие «рефлексивное знание»: не определено его содержание, слабо изучены механизмы формирования рефлексивных знаний.

Анализ психолого-педагогической литературы, изучение опыта работы по формированию знаний у школьников отечественных учителей, а также собственный педагогический опыт позволили нам выявить ряд **противоречий**:

- между высокими требованиями к знаниям учащихся как современным образовательным результатам и реально низким уровнем владения ими в школьной практике;

- между потребностью в новых, более современных подходах к формированию знаний учащихся и традиционными способами их формирования.

Указанные противоречия позволили сформулировать тему исследования, **проблема** которого звучит следующим образом: каковы особенности процесса формирования рефлексивных знаний учащихся. Решение данной проблемы составляет **цель исследования**.

Объект исследования – учебный процесс, направленный на формирование знаний учащихся.

Предмет исследования – процесс формирования рефлексивных знаний учащихся общеобразовательной школы.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования решались следующие **задачи**:

1. Определить сущность и структуру рефлексивного знания.
2. Построить модель формирования рефлексивных знаний учащихся.
3. Разработать технологию формирования рефлексивных знаний учащихся.
4. Выявить и обосновать педагогические условия формирования рефлексивных знаний учащихся.
5. Экспериментально проверить эффективность технологии формирования рефлексивных знаний учащихся.

Гипотеза исследования: формирование рефлексивных знаний учащихся будет протекать эффективно, если:

- в содержании образования они будут рассмотрены как образовательная составляющая (подструктура) личности, включающая осознание ею цели и способов получения ценностно-смысловой информации, видение способов ее употребления в собственных целях и во взаимосвязи с другими элементами содержания образования;

- в процесс обучения включается модель формирования рефлексивных знаний, состоящая из целевого, содержательного, процессуального, критериально-оценочного, результативного компонентов;

- процесс формирования рефлексивных знаний организуется с помощью технологии, включающей диагностический, информационный, аналитический, практический, результативный этапы;

- в учебном процессе соблюдаются определенные педагогические условия формирования рефлексивных знаний.

Методологической и теоретической основой исследования являются положения теории деятельности (А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Г.П. Щедровицкий и др.), теории содержания образования (И.К. Журавлев, Л.Я. Зорина, Е.О. Иванова, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, И.М. Осмоловская, М.Н. Скаткин и др.), теории развивающего обучения (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, З.И. Калмыкова, З.К. Меретукова, Е.Н. Селиверстова, Д.Б. Эльконин и др.), теории личностно-ориентированного образования (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, А.В. Хуторской, И.Я. Якиманская и др.), теоретические основы системно-деятельностного и компетентностного подходов (А.Г. Асмолов, В.А. Болотов, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, В.В. Сериков, А.В. Хуторской и др.).

В соответствии с характером поставленных задач в работе были использованы следующие **методы исследования**:

- теоретические методы исследования (теоретический анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, анализ и обобщение опыта работы учителей школ, теоретическое моделирование, конкретизация, сравнительный анализ);

- эмпирические методы исследования (наблюдение, тестирование, опрос, собеседование, анкетирование, беседы);

- педагогический эксперимент по внедрению модели и технологии формирования рефлексивных знаний учащихся;

- статистическая обработка результатов эксперимента.

База исследования. Опытнo-экспериментальная работа по реализации разработанной технологии и оценки ее эффективности проводилась на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения – лицей № 18 г. Орла и муниципального бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 20 г. Коломна. В педагогическом эксперименте приняли участие 256 школьников.

Организация и этапы исследования.

На первом этапе (2004-2006 гг.) изучалось содержание психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, формировался понятийный аппарат исследования.

На втором этапе (2007-2008 гг.) была разработана модель формирования рефлексивных знаний учащихся, проведен констатирующий эксперимент и изучены полученные результаты.

На третьем этапе (2009-2011 гг.) были разработаны технология и педагогические условия формирования рефлексивных знаний учащихся, проведен формирующий этап эксперимента.

На четвертом этапе (2012-2013 гг.) осуществлялись обобщение результатов проведенного исследования, статистическая обработка

полученных данных, уточнение теоретических положений и выводов, целостное оформление работы.

Научная новизна исследования заключается в следующем: выявлены дидактическая сущность и структура понятия «рефлексивное знание»; разработаны и экспериментально проверены модель и технология формирования рефлексивных знаний учащихся; обоснованы и апробированы педагогические условия, способствующие формированию рефлексивных знаний учащихся.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что оно вносит вклад в дальнейшее развитие теории содержания образования: введено в научный оборот понятие «рефлексивное знание», расширено представление о механизмах формирования рефлексивных знаний учащихся, научно обоснованы педагогические условия их формирования, разработаны критерии и показатели оценки эффективности их сформированности, дополнены теоретические положения, раскрывающие возможности формирования рефлексивных знаний. Разработанная модель формирования рефлексивных знаний выступает в качестве теоретической предпосылки проектирования содержания образования и построения технологий обучения, отвечающих современным требованиям дидактики.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная в исследовании и прошедшая опытно-экспериментальную проверку технология формирования рефлексивных знаний может быть использована авторами учебников с целью отбора и выстраивания учебного материала, обеспечивающего формирование у школьников рефлексивных знаний. Апробированные технология и педагогические условия формирования рефлексивных знаний учащихся, способствуют более качественному усвоению знаний школьниками. Разработанный оценочный инструментарий позволяет определить эффективность деятельности педагога по формированию рефлексивных знаний учащихся. Разработанное методическое пособие «Формирование рефлексивных знаний у школьников» используется учителями общеобразовательных и частных учебных заведений и позволяет успешно внедрять модель формирования рефлексивных знаний в школьную практику. Методический комплекс (представляющий собой учебные тексты и задания, отражающие содержание учебного материала по иностранному языку), который был разработан и использован в ходе опытно-экспериментальной работы, может быть полезен школьным учителям для формирования у учащихся рефлексивных знаний. Материалы исследования могут быть использованы в системе общего и дополнительного образования, а также при подготовке и переподготовке педагогических кадров.

Достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечивается обоснованностью исходных методологических положений, системной совокупностью используемых источников, комплексным применением методов исследования, адекватных цели, предмету и задачам исследования, многолетним личным опытом работы в качестве учителя по

исследуемой проблеме, комплексным характером проведения педагогического эксперимента, использованием методов статистической обработки результатов.

Основные положения, выносимые на защиту.

1. Рефлексивное знание – это образовательная составляющая (подструктура) личности, включающая осознание ею цели и способов получения ценностно-смысловой информации, видение способов ее употребления в собственных целях и во взаимосвязи с другими элементами содержания образования. Структура рефлексивного знания представляет собой совокупность следующих компонентов: информация (факты, понятия, законы, теории); наличие интереса к получению знания, осознание цели и способа получения знания, умение добывать знание, анализ и оценка деятельности по получению знания; интерес к нахождению структурных связей между явлениями, осознание структуры объекта, умение находить структурные связи между явлениями, анализ и оценка деятельности по выявлению структурных связей между явлениями; интерес к области применения знания, видение контекста использования знания, умение использовать знание в учебных и личных целях, анализ и оценка деятельности по применению знания, личное отношение к знанию.

2. Модель формирования рефлексивных знаний отражает структуру и связи между компонентами процесса формирования рефлексивных знаний учащихся: *целевым* (социальный заказ - подготовка выпускников, владеющих рефлексивными знаниями, и цель – формирование рефлексивных знаний учащихся), *содержательным* (составляющие рефлексивного знания: информационный, мотивационно-ценностный, деятельностный, аналитико-оценочный, рефлексивный элементы), *процессуальным* (логика и форма процесса формирования учителем рефлексивных знаний учащихся), *критериально-оценочным* (критерии, показатели сформированности рефлексивного знания и уровни владения информацией), *результативным* (рефлексивные знания как результат выполненной деятельности).

3. Технология формирования рефлексивных знаний учащихся определяет логику данного процесса и представлена следующими этапами: 1) *диагностическим* (установление между учителем и учащимися психолого-интеллектуального контакта субъект-субъектного характера), 2) *информационным* (создание на уроке проблемной ситуации, которая позволяет формировать знания на основе уже имеющегося у учеников опыта, мотивирует учащихся к осуществлению деятельности по разрешению проблемы, помогает ученикам осуществлять целеполагание, планирование, организовывать, выполнять, анализировать и оценивать исследовательскую деятельность по получению необходимой информации, 3) *аналитическим* (создание учителем новых проблемных ситуаций, позволяющих ученикам увидеть круг явлений, связанных с полученной информацией в проблемной ситуации, научиться находить структурные связи между изучаемыми явлениями, анализировать выполненную

деятельность и оценивать полученный результат), 4) *практическим* (создание учителем проблемных ситуаций, которые должны быть функциональными по отношению к полученной информации в проблемной ситуации, то есть ученики должны увидеть область применения знания в учебной и личностной сферах, научиться оперировать этим знанием, а также анализировать проведенную деятельность и оценивать полученный результат), 5) *результативным* (обсуждение с учащимися результатов урока в устном (дискуссия) или письменном (анкетирование) виде).

4. Процесс формирования рефлексивных знаний будет протекать успешно при соблюдении следующих педагогических условий:

- осознание и принятие цели формирования рефлексивных знаний субъектами учебного процесса;
- формирование у школьников знаний, структурными компонентами которых являются: информационная, мотивационно-ценностная, деятельностная, аналитико-оценочная, рефлексивная составляющие;
- соответствие этапов работы учителя по формированию рефлексивных знаний логике и форме организации данного процесса;
- умение учителя адекватно оценивать качество владения учащимися знанием с помощью критериально-оценочной базы;
- установление субъект-субъектных отношений между учителем и учениками;
- соблюдение учителем процессуальной целостности урока;
- организация сотрудничества учащихся на уроке;
- создание учителем позитивной атмосферы на уроке.

Апробация результатов исследования осуществлялась на международных научно-практических конференциях (Москва 2012 г., Ярославль 2012 г., Казань 2012 г.), на Всероссийских научно-практических конференциях (Орел 2006 г., 2010 г., 2012 г.), на межрегиональной научно-практической конференции (Шадринск 2005 г.). Материалы исследования были опубликованы в научном издании «Теория и практика образования: история и современность». Вып. 15 (Липецк, 2006); в научном журнале «Образование и общество». Вып. 3(56) (Орел, 2009) и Вып. 6(77) (Орел, 2012); в научном журнале «Ученые записки» Орловского государственного университета. Вып. 1(45) (Орел, 2012), в методическом пособии «Формирование рефлексивных знаний у школьников» (Орел, 2013).

Теоретические и практические результаты исследования используются в муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении – лицей № 18 г. Орла и муниципальном бюджетном образовательном учреждении средней общеобразовательной школе № 20 г. Коломна.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (165 наименований, из них 23 источника – на иностранном языке), 7 приложений, иллюстрирована 2 таблицами, 9 рисунками.

Основное содержание работы.

Во введении обосновывается актуальность и выбор темы исследования, определяются его объект, предмет, цель и задачи, выдвигается гипотеза, указываются методы и этапы проведения исследования, раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость, формулируются основные положения, выносимые на защиту, приводятся сведения об апробации и достоверности результатов исследования, представлена его структура.

В первой главе «Теоретические основы формирования рефлексивных знаний учащихся в учебном процессе общеобразовательной школы» проведен анализ исследований, посвященных различным взглядам на формирование знаний у школьников в отечественной системе образования в XX-XXI веках; определены механизмы формирования знаний в современной школьной практике; дано определение понятию «рефлексивное знание» и описана его структура; разработана модель формирования рефлексивных знаний учащихся.

Формированию знаний у школьников в психолого-педагогической науке всегда уделялось большое внимание, в результате чего сложилась определенная научная база для рассмотрения проблемы формирования рефлексивных знаний школьников. В XX веке отечественными педагогами, психологами и философами (В.П. Вахтеров, Л.С. Выготский, П.Ф. Каптерев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Г.П. Щедровицкий и др.) развивались идеи, которые послужили основой для создания рефлексивных механизмов усвоения информации школьниками, создавались теории, в которых зародилась идея формирования осмысленных знаний школьников (теория деятельности, теория содержания образования, теория развивающего обучения, теория личностно-ориентированного образования и др.).

В результате работы отечественных ученых развивается взгляд на понятие «знание», оно постепенно наполняется новым содержанием. Если в начале XX века понятие «знание» рассматривалось как знание внешнее (информация, содержащаяся в школьных учебниках и излагаемая учителем на уроке) и усвоенное знание (результат процесса механического запоминания внешнего знания), то в конце XX – начале XXI веков в дидактике углубляется взгляд на понятие «знание», которое рассматривается в двух плоскостях: внешней (объективной) и внутренней (субъективной). Знание, лежащее во внутренней плоскости, представляет собой осмысленное знание, переведенное с помощью рефлексивных механизмов из внешней плоскости во внутренний план учащегося, сопровождаемое развитием личности.

Современная школьная практика в последние годы строится в соответствии с концепцией ФГОС общего образования второго поколения, что предполагает достижение учителями высоких образовательных результатов, эффективную организацию ими процесса формирования знаний

учащихся. На основе проведенного нами анализа работы школьных учителей по формированию знаний у школьников, мы пришли к выводу, что в реальной школьной практике учителями частично и неосознанно формируются рефлексивные знания. Педагоги интуитивно понимают, что формируемые ими знания должны быть осмыслены школьниками и переведены в личностную сферу учащихся. Таким образом, явление «рефлексивное знание» существует в реальной школьной практике, однако, оно недостаточно изучено, а способы его формирования нуждаются в более детальном исследовании, систематизации и апробации в учебном процессе.

Для улучшения качества знаний современных школьников учителям необходимо освоить механизмы мотивирования учащихся к получению знания, презентации информации школьникам, организации их деятельности по добыванию знаний, помощи в видении контекста их применения и оперированию информацией в собственной жизни, умению анализировать и оценивать свою деятельность. Для решения данных задач мы выявили сущность понятия «рефлексивное знание» и структуру процесса его формирования у школьников.

Сущность «рефлексивного знания» мы раскрываем с помощью определения и раскрытия его структуры. **Рефлексивное знание – это образовательная составляющая (подструктура) личности, включающая осознание ею цели и способов получения ценностно-смысловой информации, видение способов ее употребления в собственных целях и во взаимосвязи с другими элементами содержания образования.** Структура рефлексивного знания представляет собой совокупность следующих компонентов: информация (факты, понятия, законы, теории); наличие интереса к получению знания, осознание цели и способа получения знания, умение добывать знание, анализ и оценка деятельности по получению знания; интерес к нахождению структурных связей между явлениями, осознание структуры объекта, умение находить структурные связи между явлениями, анализ и оценка деятельности по выявлению структурных связей между явлениями; интерес к области применения знания, видение контекста использования знания, умение использовать знание в учебных и личных целях, анализ и оценка деятельности по применению знания, личное отношение к знанию.

Для получения целостного представления об особенностях процесса формирования рефлексивных знаний школьников разработана соответствующая модель, состоящая из следующих компонентов: целевого, содержательного, процессуального, критериально-оценочного и результативного.

Целевой компонент модели определяют: **социальный заказ** – подготовка выпускников, владеющих рефлексивными знаниями, и **цель** – формирование рефлексивных знаний учащихся.

Содержательный компонент процесса формирования рефлексивного знания образуется с помощью следующих элементов: информационного

(информация, лежащая в основе формируемого знания, а также осознание цели получения данной информации, видение способов ее получения, структуры изучаемого объекта и контекста использования информации в учебных и личных целях), мотивационно-ценностного (интерес учащегося к получению информации, к нахождению структурных связей в изучаемой области науки, к области применения полученной информации в учебных и личных целях), деятельностного (умение добывать необходимую информацию, находить структурные связи между изучаемыми явлениями, оперировать информацией в учебных и личных целях), аналитико-оценочного (способность учащегося анализировать и оценивать выполненную деятельность по получению информации, по выявлению структурных связей между изучаемыми явлениями, по оперированию информацией в учебных и личных целях), рефлексивного (наличие у учащегося личного отношения к необходимой для усвоения информации, к изучаемой области науки, к контексту использования информации в учебных и личных целях).

Процессуальный компонент определяет логику и форму организации процесса формирования учителем рефлексивных знаний школьников.

Логика процесса формирования учителем рефлексивных знаний школьников включает в себя следующие этапы: психолого-интеллектуальный контакт субъект-субъектного характера с учащимся (подготовительная процедура); нахождение учителем связи между усвоенным учащимся содержанием и предлагаемой для усвоения информацией в структуре изучаемого объекта для ученика; создание ситуаций, мотивирующих ученика к осуществлению рефлексивного выхода, вызывающих интерес к получению новой информации, осознание цели ее получения; оказание помощи учащемуся в организации исследовательской деятельности по получению информации и в осуществлении рефлексивного построения данной деятельности; организация условий применения учеником полученной информации, анализа и оценки проведенной деятельности; создание ситуаций, обеспечивающих видение учеником структуры изучаемого объекта, нахождение структурных связей, анализ и оценка результата; создание условий для видения контекста и применения полученной информации в учебных и личных целях, анализ и оценка результата; организация учителем ситуаций на уроке для определения учеником ценностной составляющей рефлексивного знания.

Логике организации процесса формирования рефлексивных знаний также отражает технология данного процесса, которая выступает содержательным наполнением процессуального компонента модели.

Для создания на уроке ситуаций, в которых ученик испытывает потребность получения знания, поиска места этого знания в данной области науки, научится использовать это знание в собственных целях, учителю необходимо создать цикл связанных между собой проблемных учебных

задач, которые будут представлять собой форму организации процесса формирования учителем рефлексивных знаний учащихся.

Критериально-оценочный компонент процесса формирования рефлексивного знания включает в себя уровни владения информацией, критерии и показатели сформированности рефлексивного знания.

Мы выделяем четыре уровня владения информацией: 1) низкий уровень (наличие информации, суммы сообщений, описания фактов и явлений); 2) средний уровень (наличие информации, интереса к получению информации, цели ее получения, способа получения, умение добывать информацию, анализ и оценка деятельности по получению информации); 3) высокий уровень (наличие информации, интереса к получению информации, цели ее получения, способа получения, умение добывать информацию, анализ и оценка деятельности по получению информации, видение структуры изучаемого объекта, умение находить структурные связи, анализ и оценка деятельности по изучению структурных связей); 4) высший уровень (наличие информации, интереса к получению информации, цели ее получения, способа получения, умение добывать информацию, анализ и оценка деятельности по получению информации, видение структуры изучаемого объекта, умение находить структурные связи, анализ и оценка деятельности по изучению структурных связей, видение контекста использования информации, умение оперировать информацией в учебных ситуациях и личных целях, анализ и оценка деятельности по оперированию информацией, определение ценностной составляющей информации). Таким образом, существует несколько уровней владения информацией и современному учителю необходимо помнить, что только наличие всех четырех уровней владения знанием может свидетельствовать о его полной рефлексивности.

Рефлексивное знание имеет несколько показателей, которые можно выразить через три группы критериев: когнитивный критерий: наличие информации в структуре знания, осознание учащимся цели и способов действий по добыванию информации, осознание учащимся структуры объекта, частью которого является приобретенная информация, видение учащимся области применения полученного знания и собственно его применение в учебных и личных целях; деятельностный критерий: умение добывать необходимую информацию, умение находить структурные связи между полученным знанием и другими элементами содержания образования, умение оперировать полученной информацией в учебных и личных целях; личностный критерий: наличие у учащегося интереса к информации, анализ проведенной деятельности и оценка учащимся результатов деятельности по получению информации, анализ проведенной деятельности и оценка учащимся результатов деятельности по нахождению структурных связей между явлениями, анализ проведенной деятельности и оценка учащимся результатов деятельности по применению полученной информации; наличие у учащегося личного отношения к информации.

Таким образом, наличие у учащегося всех перечисленных показателей свидетельствует о владении им знанием, являющимся полностью рефлексивным.

Результативным компонентом разработанной нами модели является сформированное у учащегося рефлексивное знание, определение которого мы дали выше.

Механизмами реализации модели в практике выступают технология формирования рефлексивных знаний и комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективность данного процесса которые рассмотрены нами во второй главе диссертации. Графически модель представлена на рисунке 2 (с.15).

Во второй главе «Организация процесса формирования рефлексивных знаний учащихся» описаны технология и педагогические условия формирования рефлексивных знаний у школьников, которые раскрывают практико-ориентированную сторону модели и показывают способы применения предложенных нами идей на практике; а также представлены ход проведения опытно-экспериментальной работы и ее результаты.

В технологии выделяются основные этапы работы учителя и учащихся по формированию рефлексивных знаний, показаны основные приемы проектирования и организации учебного процесса для достижения поставленной нами цели – формирования рефлексивных знаний. Кроме того, показано, каким образом учителю необходимо вести постоянный текущий контроль качества сформированности у школьников знаний. На каждом этапе он проводит оценку соответствия качества знания определенному уровню владения информацией с помощью показателей критериально-оценочной базы.

В технологии формирования рефлексивных знаний выделяется несколько основных **этапов** работы учителя и учащихся:

1. *Диагностический этап.* Учитель устанавливает психолого-интеллектуальный контакт субъект-субъектного характера с учащимися с помощью анализа проведенных классных часов, личных бесед с учениками, внеклассных мероприятий, бесед с родителями на родительских собраниях, письменных работ учащихся, портфолио и т.д., проводит психолого-интеллектуальное тестирование учеников. Школьники участвуют в классных часах, внеклассных мероприятиях, беседах с учителем, школьным психологом, выполняют психологические тесты, пишут диктанты, сочинения, контрольные работы и т.д., определяющие особенности их развития.

2. *Информационный этап.* Учитель создает на уроке информационную проблемную ситуацию, которая позволяет формировать знания на основе уже имеющегося у учеников опыта, мотивирует учащихся к осуществлению деятельности по добыванию информации, помогает ученикам анализировать практическую деятельность и оценивать ее результат. Учащиеся знакомятся с информационной проблемной ситуацией, осознают цель и

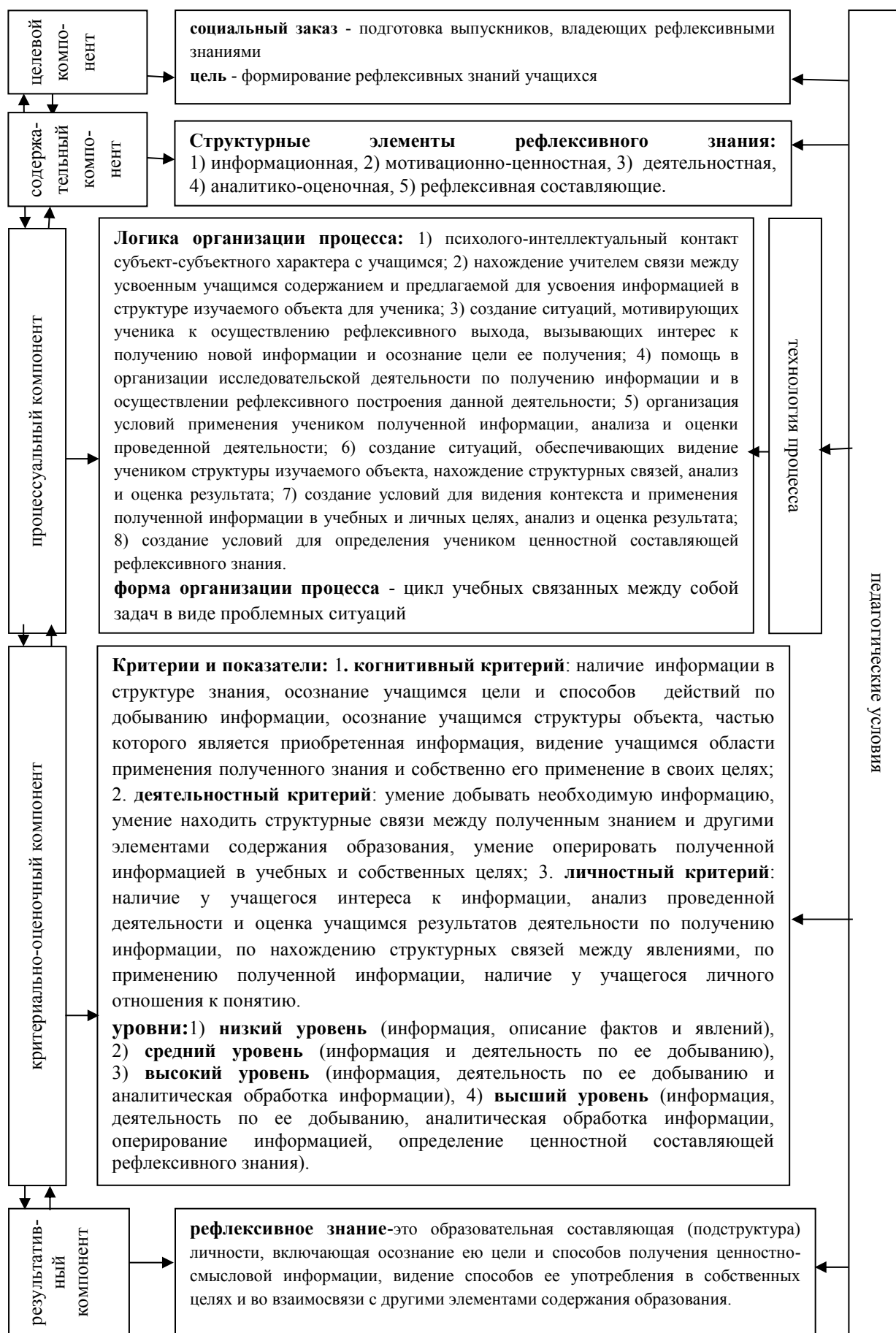


Рис. 1. Модель формирования рефлексивных знаний учащихся

способы выполнения деятельности по разрешению проблемы, связанной с получением знания, осуществляют рефлексивный выход, выполняют рефлектируемую и рефлектирующую деятельности по получению знания, анализируют и оценивают деятельность по снятию проблемы.

3. *Аналитический этап.* Учитель создает аналитические проблемные ситуации, позволяющие ученикам увидеть круг явлений, связанных с полученной информацией в первой проблемной ситуации, использовать полученную информацию для нахождения структурных связей между явлениями, анализировать проведенную деятельность и оценивать ее результат. Учащиеся знакомятся с аналитической проблемной ситуацией, анализируют и оценивают деятельность по устранению данной проблемы, разрешают аналитическую проблему, направленную на нахождение структурных связей между явлениями.

4. *Практический этап.* Учитель создает практические проблемные ситуации, которые должны быть функциональными по отношению к полученной информации в первой проблемной ситуации. Учащиеся знакомятся с практической проблемной ситуацией, выполняют, анализируют и оценивают деятельность по разрешению проблемы, связанной с применением знания на практике.

5. *Результативный этап.* Учитель обсуждает с учащимися результаты урока в устном (дискуссия) или письменном (анкетирование) виде. Школьники участвуют в беседах с преподавателем, в анкетировании для определения ими ценностной составляющей рефлексивного знания, выражают личное отношение к полученной информации.

Под педагогическими условиями мы понимаем совокупность необходимых мер, способствующих успешности формирования рефлексивных знаний учащихся. Соблюдение комплекса педагогических условий способствует повышению качества владения учащимися информацией.

Необходимыми педагогическими условиями, способствующими формированию рефлексивных знаний являются:

1) осознание и принятие цели формирования рефлексивных знаний субъектами учебного процесса;

2) формирование у школьников знаний, структурными компонентами которых являются: информационная, мотивационно-ценностная, деятельностная, аналитико-оценочная, рефлексивная составляющие;

3) соответствие этапов работы учителя по формированию рефлексивных знаний логике и форме организации данного процесса, а также соблюдение ряда правил: установление психолого-интеллектуального контакта субъект-субъектного характера с учащимся с помощью составления психологического портрета учащегося, внеклассной работы, работы с родителями, проведения тестов, игр, бесед, выявления уровня интеллектуальной подготовки школьников в определенной области, а также пробелов в их познаниях; видение учителем связи между имеющимися у

учащихся знаниями и новой необходимой для усвоения информацией; мотивирование учащегося к осуществлению деятельности по разрешению проблемы с помощью создания проблемной ситуации; формирование знаний с учетом возрастных и интеллектуальных особенностей учащихся; помощь учащимся в осознании цели организации исследовательской деятельности; помощь учащимся в планировании, организации и проведении исследовательской деятельности; помощь учащимся в оценивании результата проведенной ими деятельности; создание учителем новых проблемных ситуаций, позволяющих ученику увидеть структуру изучаемого явления, научиться находить структурные связи между явлениями и оценивать полученный результат; создание учителем новых проблемных ситуаций, которые являются функциональными для видения учащимся контекста использования полученной информации и успешного пользования знанием в учебных и личных целях; создание учителем ситуаций для выражения личного отношения к полученной информации;

4) умение учителя адекватно оценивать качество владения учащимися знанием с помощью критериально-оценочной базы;

5) установление субъект-субъектных отношений между учителем и учениками: восприятие учеников и себя как единое целое, переход от категории «вы» к категории «мы»; исключение авторитарного тона и манеры общения с учениками; изменение местоположения учителя в классе; переход от объяснения учителем нового материала к созданию на уроке проблемных ситуаций, мотивирующих учащихся к получению знаний; перенос акцентов с деятельности учителя на деятельность ученика;

6) соблюдение учителем процессуальной целостности урока;

7) организация сотрудничества учащихся на уроке;

8) создание учителем позитивной атмосферы на уроке.

Опытно-экспериментальная работа по реализации разработанной технологии и оценке ее эффективности включала констатирующий, формирующий и итоговый этапы эксперимента. Указанная работа по проверке эффективности формирования рефлексивных знаний школьников осуществлялась нами на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения – лицей № 18 г. Орла и муниципального бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 20 г. Коломна в течение 2007-2011 гг. В исследовании приняли участие 256 школьников в возрасте 10-11 лет, обучающихся по УМК «Friends» уровня 1 (beginners) издательства «Longman». 128 учащихся составили экспериментальную группу, 128 – контрольную.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на основе использования следующих методов исследования: наблюдение, беседа, опрос, формирующий эксперимент, анкетирование, анализ результатов тестов, экзаменов. Разнообразие используемых методов, их соответствие выполняемому этапу обеспечили получение необходимого фактического материала.

Основной целью констатирующего этапа эксперимента являлась диагностика степени владения рефлексивным знанием учащимися. Для выявления степени владения знанием мы определяли наличие структурных компонентов, выделенных нами в рефлексивном знании, в составе знания полученного учащимися. Диагностику степени владения знанием мы проводили, руководствуясь разработанными нами уровнями владения информацией и критериями рефлексивности знания.

Проведенный констатирующий этап эксперимента показал, что степень владения учащимися (экспериментальной и контрольной групп) рефлексивным знанием - низкая. Полученные данные являются доказательством необходимости поиска новых механизмов формирования знаний у учащихся, одним из которых будет предложенная нами технология формирования рефлексивных знаний. Степень владения учащимися (экспериментальной и контрольной групп) рефлексивным знанием на констатирующем этапе эксперимента показана на рисунке 2. (показатели оси ординат: 1 – низкая степень, 2 – средняя степень, 3 – высокая степень)

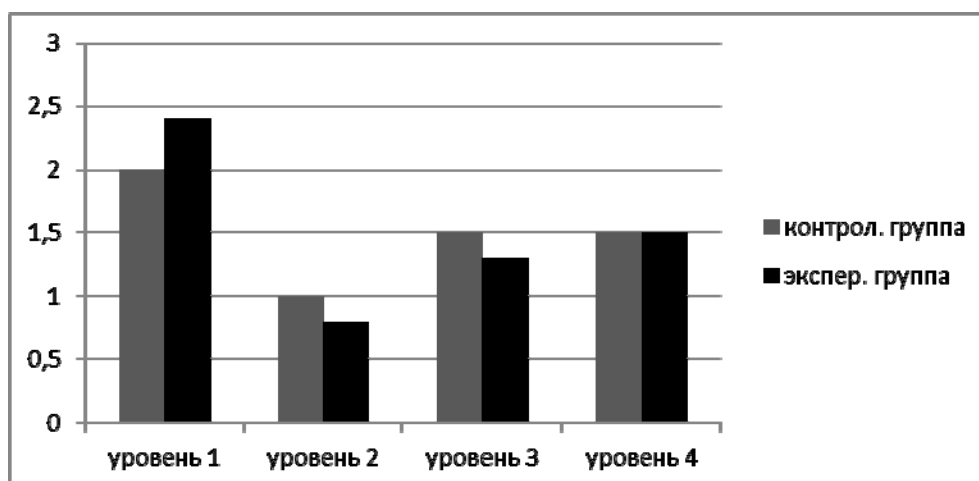


Рис. 2. Диаграмма степени владения рефлексивным знанием на констатирующем этапе эксперимента

Основной целью формирующего этапа эксперимента было введение в учебный процесс технологии формирования рефлексивных знаний учащихся. Технология реализовывалась в период с 2009 г. по 2011 г. в экспериментальной группе учащихся, состоящей из 128 человек. В ходе уроков в экспериментальной группе учитель следовал этапам технологии формирования у учащихся компонентов, входящих в структуру рефлексивного знания, соблюдал все условия формирования рефлексивных знаний школьников и фиксировал показатели наличия рефлексивных знаний школьников. В контрольной группе, состоящей из 128 человек, процесс обучения проходил традиционным способом, без учета технологии

формирования рефлексивных знаний и без соблюдения педагогических условий формирования рефлексивных знаний учащихся.

Основной целью итогового этапа эксперимента стала оценка эффективности разработанной технологии формирования рефлексивных знаний учащихся и определение степени сформированности рефлексивных знаний учащихся контрольной и экспериментальной групп. Для выявления степени владения рефлексивным знанием на итоговом этапе эксперимента в контрольной и экспериментальной группах, им был предложен ряд тестов, анкет, а также были проведены беседы с преподавателем.

В соответствии с разработанными нами уровнями владения рефлексивными знаниями и результатами проведенных на итоговом этапе эксперимента тестов и бесед, мы увидели, что степень владения рефлексивным знанием у учащихся контрольной и экспериментальной групп существенно отличается. Сравнение степени сформированности рефлексивных знаний школьников в экспериментальной и контрольной группах с помощью показателей уровней владения знанием, представленных в модели формирования рефлексивных знаний учащихся показывает, что у детей в контрольной группе степень владения первым уровнем остается средней, что подтверждает освоение учащимися информации. Степень владения вторым, третьим и особенно четвертым уровнями, как и на констатирующем этапе эксперимента, является очень низкой. Степень владения знанием у детей в экспериментальной группе изменилась в положительную сторону. Степень владения первым уровнем стала высокой (на констатирующем этапе эксперимента она была средней), что подтверждает отличное усвоение учащимися информации. И если степень владения знанием на втором, третьем и четвертом уровнях на констатирующем этапе эксперимента являлась достаточно низкой, то после проведения формирующего эксперимента в экспериментальной группе она стала высокой, а знание характеризуется высокой степенью рефлексивности. Степень владения учащимися (экспериментальной и контрольной групп) рефлексивным знанием на итоговом этапе эксперимента показана на рисунке 3 (с.20).

Для статистической обработки результатов эксперимента мы провели сравнение степени сформированности знаний учащихся в экспериментальной и контрольной группах с помощью критерия χ^2 . Критерий позволяет проверить нулевую гипотезу о достоверности совпадения степени владения рефлексивным знанием у учащихся в экспериментальной и контрольной группах.

χ^2 * (до нач.эк) < $\chi^2_{кр.}$, (т.е. первый уровень владения знанием: 4,07 < 5,99; второй уровень: 0,16 < 5,99; третий уровень: 5,637 < 5,99; четвертый уровень: 4,16 < 5,99), следовательно, различие результатов в экспериментальной и контрольной группах до начала эксперимента не является статистически

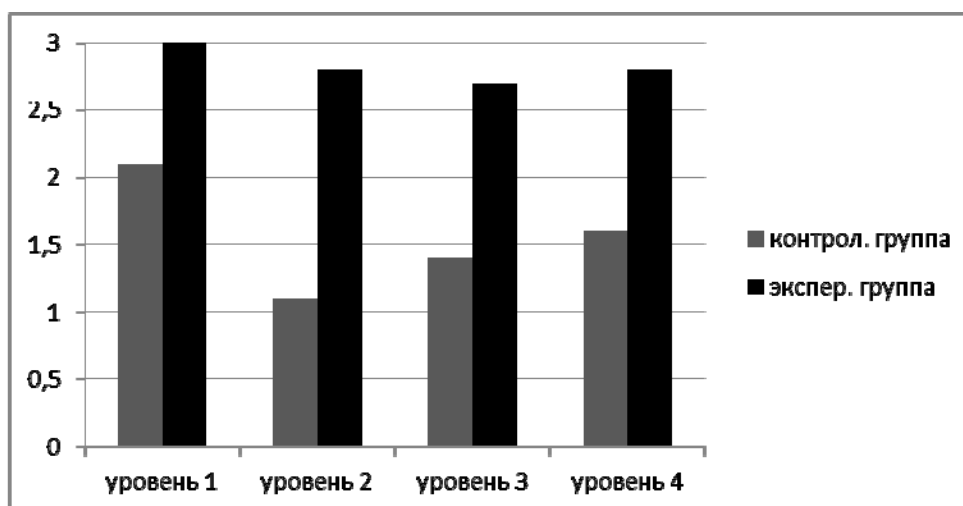


Рис. 3. Диаграмма степени владения рефлексивным знанием на итоговом этапе эксперимента

значимым, в то время как разница результатов по окончании эксперимента является статистически значимой ($\chi^2 * (\text{по окон.эк.}) > \chi_{кр.}^2$), (т.е. первый уровень владения знанием: $200,52 > 5,99$; второй уровень: $122,68 > 5,99$; третий уровень: $123,76 > 5,99$; четвертый уровень: $179,60 > 5,99$). Следовательно, гипотеза о равенстве средних значений отклоняется, и качество сформированности знаний у учащихся экспериментальной группы достоверно выше, чем у учащихся контрольной группы.

Достоверность различий степени сформированности рефлексивных знаний учащихся в экспериментальной и контрольной группах после окончания эксперимента составляет 95%. Более высокая степень владения рефлексивным знанием учащимися в экспериментальной группе не случайна, а является результатом реализуемой технологии формирования знаний.

В заключении подводятся итоги проведенного исследования и обобщаются полученные результаты, аргументируется правомерность предложенной гипотезы. На основе проведенного исследования формулируются следующие выводы:

1. Рефлексивное знание – это образовательная составляющая (подструктура) личности, включающая осознание ею цели и способов получения ценностно-смысловой информации, видение способов ее употребления в собственных целях и во взаимосвязи с другими элементами содержания образования. Структура рефлексивного знания представляет собой совокупность следующих компонентов: информация (факты, понятия, законы, теории); наличие интереса к получению знания, осознание цели и способа получения знания, умение добывать знание, анализ и оценка деятельности по получению знания; интерес к нахождению структурных связей между явлениями, осознание структуры объекта, умение находить структурные связи между явлениями, анализ и оценка деятельности по выявлению структурных связей между явлениями; интерес к области

применения знания, видение контекста использования знания, умение использовать знание в учебных и личных целях, анализ и оценка деятельности по применению знания, личное отношение к знанию.

2. Модель формирования рефлексивных знаний отражает структуру и связи между компонентами процесса формирования рефлексивных знаний учащихся: *целевым* (социальный заказ - подготовка выпускников, владеющих рефлексивными знаниями, и цель – формирование рефлексивных знаний учащихся), *содержательным* (составляющие рефлексивного знания: информационный, мотивационно-ценностный, деятельностный, аналитико-оценочный, рефлексивный элементы), *процессуальным* (логика и форма процесса формирования учителем рефлексивных знаний учащихся), *критериально-оценочным* (критерии, показатели сформированности рефлексивного знания и уровни владения информацией), *результативным* (рефлексивные знания как результат выполненной деятельности).

3. Технология формирования рефлексивных знаний определяет логику данного процесса и представлена следующими этапами: 1) *диагностическим* (установление между учителем и учащимися психолого-интеллектуального контакта субъект-субъектного характера), 2) *информационным* (создание на уроке проблемной ситуации, мотивирующей ученика к получению знания), 3) *аналитическим* (создание учителем новых проблемных ситуаций, мотивирующих ученика к нахождению структурных связей между полученным знанием и другими элементами содержания образования), 4) *практическим* (создание учителем проблемных ситуаций, мотивирующих ученика к использованию знания в собственных целях), 5) *результативным* (обсуждение с учащимися результатов урока в устном (дискуссия) или письменном (анкетирование) виде).

4. Процесс формирования рефлексивных знаний будет протекать успешно при соблюдении следующих условий: осознание и принятие цели формирования рефлексивных знаний субъектами учебного процесса; формирование у учащихся знаний, структурными компонентами которых являются: информационная, мотивационно-ценностная, деятельностная, аналитико-оценочная, рефлексивная составляющие; соответствие этапов работы учителя по формированию рефлексивных знаний логике и форме организации данного процесса; умение учителя адекватно оценивать качество владения учащимися знанием с помощью критериально-оценочной базы; установление субъект-субъектных отношений между учителем и учениками; соблюдение учителем процессуальной целостности урока; организация сотрудничества учащихся на уроке; создание учителем позитивной атмосферы на уроке.

Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы. Полученные результаты работы можно рассматривать как исходные возможности для дальнейшего совершенствования механизмов формирования знаний. Представляется перспективным продолжить работу в

следующих направлениях: расширение и углубление изучения механизмов формирования знаний школьников; теоретическая и практическая подготовка учителей к формированию рефлексивных знаний школьников; исследование специфики механизмов формирования рефлексивных знаний дошкольников.

Основное содержание исследования отражают публикации в ведущих рецензируемых журналах и изданиях по перечню ВАК:

1. Морозова, Н.А. Критерии рефлексивного знания и этапы его формирования / Н.А. Морозова // Образование и общество. – 2009. - №3(56). – С. 50-52. (0,4 п.л.)

2. Морозова, Н.А. Педагогические условия формирования рефлексивных знаний у школьников / Н.А. Морозова // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2012. - №1(45). – С. 396-399. (0,5 п.л.)

3. Морозова, Н.А. Логика процесса формирования рефлексивных знаний у школьников / Н.А. Морозова // Образование и общество.– 2012. - №6(77).– С. 32-35. (0,5п.л.)

а также следующие публикации автора:

4. Иванова, Н.А (Морозова, Н.А.) Личностно-ориентированный подход в педагогической деятельности как источник формирования рефлексивных знаний у школьников / Н.А. Иванова // Материалы межрегиональной научно-практической конференции: Проблемы личностно-ориентированного образования: культурологический, психолого-педагогический, технологический аспекты. – Шадринск. - 2005. - С. 9-11. (0,2п.л.)

5. Иванова, Н.А (Морозова, Н.А.) Принципы построения личностно-ориентированной системы обучения / Н.А. Иванова // Материалы Всероссийской научно-практической конференции: Сельская школа: анализ педагогических систем в условиях ее реструктуризации. – Орел. - 2006. - С. 75-78. (0,25 п.л.)

6. Иванова, Н.А (Морозова, Н.А.) Компетентностный подход как основа формирования рефлексивных знаний у школьников / Н.А. Иванова// Теория и практика образования: история и современность. – Липецк. – 2006. – Вып. 15. - С.126-132.(0,5 п.л.)

7. Морозова, Н.А. Активная позиция учащегося в процессе формирования рефлексивных знаний / Н.А. Морозова // Материалы заочной Всероссийской научно-практической конференции: Самостоятельная деятельность в образовательном пространстве современного вуза. – Орел. - 2010. - С. 72-76. (0,3 п.л.)

8. Морозова, Н.А. Структура рефлексивного знания / Н.А. Морозова // Научные труды Всероссийской заочной научно-практической интернет-конференции: Совершенствование дополнительного профессионального образования в условиях перехода на федеральные государственные требования. - Орел. – 2012. – С. 20-23. (0,25 п.л.)

9. Морозова, Н.А. Принципы формирования рефлексивных знаний у школьников / Н.А. Морозова // Сборник научных трудов международной научно-практической конференции: Основные тенденции развития дидактики: инновационный потенциал дидактического знаний. – Москва-Ярославль. – 2012. – С. 230-234. (0,3п.л.)

10. Морозова, Н.А. Сущность понятия «рефлексивное знание» и структура процесса его формирования у школьников / Н.А. Морозова // Материалы и статьи второй Международной научно-практической конференции: Педагогическое образование: история, современность, перспективы. – Казань. – 2012. – С. 77-79. (0,4п.л.)

11. Морозова, Н.А. Формирование рефлексивных знаний у школьников: методические рекомендации для учителей / Н.А. Морозова // - Орел: редакционно-издательский отдел ФГБОУ ВПО «ОГУ», 2013. – 18с. (1,13 п.л.)

Подписано в печать 23.05.2013 г. Формат 60x84 1/16

Печатается на ризографе. Бумага офсетная

Гарнитура Times. Объем 1,29 п.л. Тираж 130 экз.

Заказ № 184

Отпечатано с готового оригинал макета

на полиграфической базе редакционно-издательского отдела

ФГБОУ ВПО «ОГУ»

302026 г. Орел, ул. Комсомольская, 95

Тел. (486 2) 74-09-30