**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ АМУРСКОЙ ОБЛАСТИ**

**ГОСУДАРСТВЕННОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ АМУРСКОЙ ОБЛАСТИ**

**«АМУРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ»**

ДОПУСТИТЬ К ЗАЩИТЕ

Заведующий отделением №1

\_\_\_\_\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_/

­­­ «\_\_\_\_»\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2015 г.

**Проектная деятельность как средство развития рефлексивных способностей младших шкльников**

Выпускная квалификационная работа

|  |
| --- |
| Выполнила:  Устинова Алена Владимировна  Специальность 440202  Преподавание в начальных классах  Курс IV, группа 145  Научный руководитель:  Бурлакова Генриетта Николаевна  Рецензент:  Защита состоялась  «\_\_\_»\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2015 г.  Оценка « »  Председатель ГЭК: (подпись)\_\_\_\_\_\_\_ |

Благовещенск 2015

ВВЕДЕНИЕ

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ

ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 7

1.1. Характеристика рефлексивных способностей в младшем школьном возрасте (понятие, виды, закономерности и особенности развития, методики) 7

1.2. Общая характеристика метода учебного проектирования (Особенности организации, организация рефлексии) 18

1.3. Примеры проектной деятельности учителей школ России 32

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

2.1 Выявление уровня рефлексивных способностей младших школьников

**ВВЕДЕНИЕ**

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

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

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

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

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

Метод проектов является базовой образовательной технологий, поддерживающей компетентностно-ориентированный подход в образовании. Метод проектов по своей дидактической сущности нацелен на формирование способностей, обладая которыми, выпускник школы оказывается более приспособленным к жизни, умеющим адаптироваться к изменяющимся условиям, ориентироваться в разнообразных ситуациях, работать в различных коллективах, потому что «проектная деятельность является культурной формой деятельности, в которой возможно формирование способности к осуществлению ответственного выбора».

Актуальность проектной деятельности сегодня осознается всеми. ФГОС нового поколения требует использования в образовательном процессе технологий деятельностного типа, методы проектно-исследовательской деятельности определены как одно из условий реализации основной образовательной программы начального общего образования. Современные развивающие программы начального образования включают проектную деятельность в содержание различных курсов и внеурочной деятельности.

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

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

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

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

**Задачи:**

1. Провести анализ научной и учебно-методической литературы по теме исследования.
2. Рассмотреть теоретические аспекты изучения рефлексии, рефлексивных способностей.
3. Изучить закономерности и особенности развития рефлексивных способностей в младшем школьном возрасте. Выявить влияние учебной деятельности на формирование рефлексивных способностей школьников.

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

- выбраны адекватные формы организации образовательного процесса;

- использована проектная деятельность младших школьников.

**Методы:**

1. Анализ психолого- педагогической и методической литературы по данной теме.

2. Педагогический эксперимент.

3. Качественный и количественный анализ результатов исследования.

**1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ**

**ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

***1.1 Характеристика рефлексивных способностей в младшем школьном возрасте (понятие, виды, закономерности и особенности развития, методики)***

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- творческий характер деятельности,

- оптимальный уровень ее трудности,

- должная мотивация,

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Традиционно рефлексия исследовалась посредством решения учащимися специально сконструированных интеллектуальных задач.

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

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

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

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

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

- совпадение или не совпадение самооценки с адекватной оценкой учителя,

- характер аргументации самооценки.

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

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

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

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

1-я степень – качество выражено очень слабо;

2-я степень – качество выражено достаточно ярко;

3-я степень – качество выражено очень сильно.

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

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

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

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

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

***1.2. Общая характеристика метода учебного проектирования (Особенности организации, организация рефлексии)***

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Основные требования к использованию метода проектов:

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

2) Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов;

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

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

5) Использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий:

- определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования;

- выдвижение гипотезы их решения;

- обсуждение методов исследования;

- обсуждение способов оформления конечных результатов;

- сбор, систематизация и анализ полученных данных;

- подведение итогов, оформление результатов, их презентация;

- выводы, выдвижение новых проблем исследования [3].

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

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

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

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

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

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

5) Количество участников проекта.

6) Продолжительность проекта.

В соответствии с первым признаком выделяют следующие типы проектов:

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

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

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

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

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

По характеру контактов, проекты могут выступать:

- внутренними или региональными (в пределах одной страны)

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

- международными (участники проекта являются представителями разных стран)

По количеству участников проектов, можно выделить проекты:

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

- парные (между парами участников);

- групповые (между группами участников).

По продолжительности проведения проекты могут быть:

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

- средней продолжительности (от недели до месяца);

- долгосрочные (от месяца до нескольких месяцев).

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

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

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

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

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

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

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

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

5) Промежуточные обсуждения полученных данных в группах.

6) Защита проектов, обсуждение.

7) Экспертиза, результаты внешней оценки, выводы.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

позитивная взаимозависимость;

индивидуальная оценка результатов работы;

максимизация непосредственного взаимодействия учащихся;

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

систематическая процедура рефлексии хода учебной работы;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1. устное обсуждение,

2. письменное анкетирование,

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

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

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

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

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

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

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

По содержанию рефлексия может включать:

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

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

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

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

-Что нового ты узнал, работая над проектом?

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

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

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

-О чем ты думал во время работы?

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

-Что тебе понравилось при работе больше всего?

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

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

***Примеры проектной деятельности учителей школ Росиии***

Применение метода проекта на уроке математики в начальных классах

Автор: Лазарева Людмила Викторовна, учитель начальных классов

УМК: Школа Росии

Цель: обеспечить в ходе урока закрепление умения определять порядок действий, преобразовывать величины, решать задачи, выполнять письменные вычисления, решать нестандартные задачи.

Задачи:- закрепить общеучебные умения и навыки по математике учащихся 4 класса;

- содействовать в ходе занятия формированию и развитию самооценки, критичности, внимательности.

- реализовать технологию проектной деятельности в уроке математики.

Оборудование: камни с математическими выражениями, карточки-плиты для закладывания фундамента с ребусами, карточка для расчётов размера кирпичей, кирпичи с математическими выражениями, эскизы дома, сигнальные треугольники синего, красного, зелёного и белого цвета, крыша для дома, рамы для дома, карточки с задачами, цветы красного, жёлтого, синего цветов для определения оценки работы в группе, карточки для звёздочки обдумывания, памятка с этапами проектной деятельности.

Ход урока

1. Организационный момент

Учитель: Сегодня у нас необычное занятие. Мы проведём его в виде деловой игры “Строим дом” и закрепим знания, умения и навыки по математике, приобретённые в 4 классе. Так же на уроке нам понадобятся знания проектной деятельности. Строить дом мы будем, используя этапы проектной деятельности. Давайте их вспомним.

2. Основные этапы проектной деятельности

Определение потребностей и краткая формулировка задачи.

Набор первоначальных идей.

Проработка одной или нескольких идей.

Планирование и изготовление продукта.

Презентация или защита проекта.

Оценка своей работы.

1-й этап. Определение потребностей и краткая формулировка задачи

– Всегда ли человек жил в таких условиях, каких сейчас?

(Ответы детей.)

– Какие жилища были у древних людей?

(Ответы детей.)

– Какое жилище строится в наше время?

(Ответы детей. Можно заранее дать ребёнку задание, чтобы он приготовил сообщение на тему “Жилище людей от древности до современности”.)

– Было такое время, когда люди получали жильё бесплатно. Для этого им нужно было устроиться на работу в какую-либо организацию, встать на очередь на жильё и дожидаться. Квартиры и дома могли получать люди разных слоёв общества: и интеллигенция, и рабочие, и крестьяне. Ведь согласитесь, что крыша над головой, это очень важно в жизни человека.

– Какая жилищная программа действует сейчас в России? (Программа “Доступное жильё”.)

– В чём заключается смысл этой программы? (В оформлении ипотеки.)

– Что такое ипотека? (Ответ находим в словаре С.И.Ожегова.)

– Ипотека – это залог недвижимого имущества; ссуда, выдаваемая под такой залог, а также соответствующий документ.

– В нашем районе уже многие молодые семьи получили ипотечное кредитование. А у нас в классе есть ребята, родители которых оформили ипотеку?

(Ответы детей.)

– Давайте представим, что мы взрослые люди, которые оформили ипотеку на приобретение жилья. Приходит момент строительства, а мы не знаем с чего начать. Таким образом, что у нас создаётся? (Ответ детей: “Проблема”.)

Дети формулируют проблему.

Проблема: нам нужно построить дом, но мы не знаем, как это сделать, с чего начать.

Цель: построить дом.

2-й этап. Набор первоначальных идей

– Выделите как можно больше различных идей, для того, чтобы найти самый верный путь для строительства нашего дома.

Для проработки первоначальных идей используем упражнение “Мозговой штурм”. Перед началом упражнения прослушайте инструкцию.

ИНСТРУКЦИЯ

Внимание!

Помните, что во время “мозгового штурма” вы не должны обсуждать, какая идея хорошая, а какая плохая. Оценка ваших идей будет сделана позже – после “мозгового штурма”.

Не забудьте: надо записывать все предложенные идеи, стараясь, чтобы их было как можно больше.

(Детям раздаются большие листы бумаги, для записи первоначальных идей.)

3-й этап. Проработка одной или нескольких идей

Обсуждаем все предложенные идеи и выбираем в процессе обсуждения с одноклассниками и учителем ту идею, которая будет прорабатываться дальше. Создаём схему обдумывания.

Звездочка обдумывания.

4-й этап. Планирование и изготовление изделия

– Мы с вами строители. Поэтому разделимся на бригады. Первый ряд- I бригада, второй ряд- II бригада, третий ряд- III бригада.

1. Работа по карточкам.

Ребята назначают бригадиров. Они получают карточки с ребусами для установки фундамента дома.

Один ученик получает карточку и работает у доски. Он рассчитывает размер кирпичей.

Все остальные ребята работают на расчистке площадки.

2. Работа в группе.

– На нашей площадке много камней, которые нам предстоит убрать. А помогут нам знания математики. Если вы решите выражения, камни убираются. (Каждой бригаде нужно убрать свой камень, т.е. решить своё выражение.)

– Камни убраны.

– Закладываем фундамент. Бригадиры сдают ребусы.

На доске появляется фундамент. Им являются карточки с ребусами.

– Из какого строительного материала выкладываю стены? (Ответы детей.) Наш дом будет из кирпича.

Смотрим расчеты на доске. Проверяем ученика работавшего по карточке.

3. Работа по карточкам разноуровневого характера

– Размеры кирпича мы знаем. Теперь нам нужно его закупить. На партах у каждого лежат листочки коричневого цвета (кирпичи), на них задание тестового характера в трех вариантах.

I вариант рассчитан на сильного ученика, II вариант – на среднего, III вариант- на слабого.

– За две минуты нужно постараться решить как можно больше выражений.

Взаимопроверка.

4. Физкультминутка

– Ну, вот наши кирпичи готовы. Мы немного устали, поэтому предлагаю сделать перерыв.

Раз, два, три, четыре.

Руки выше, ноги шире.

Мы немного отдохнем,

Строить дом опять начнем.

– Теперь повезем наши кирпичи со склада на участок. (На конце указки прикреплен нарисованный грузовик. Везем кирпичи по дороге. Дорогой служат траектории разных цветов по технологии Базарнова. Упражнение для профилактики близорукости).

5. Работа по эскизу.

От каждой бригады выделяется по одному человеку для возведения стен. Дети выкладывают стены по эскизу. Каменщики работают у доски.

6.Самостоятельная работа

Выполняем №323 (1) учебника.

Стены возведены.

– Следующий этап – возведение крыши. Мы кровельщики. Чтобы наша крыша получилась добротной, крепкой и не протекала, нам нужно хорошо потрудиться.

Запиши число, в котором

796 единиц III класса, 835 единиц II класса, 214 единиц I класса;

570 единиц I класса, 94 единицы II класса, 20 единиц III класса;

301 единица III класса, 8 единиц I класса;

20 единиц II класса, 9 единиц I класса, 1 единица III класса.

Получившиеся числа проверяем при помощи сигнальных треугольников. (У каждого ученика на столе лежат треугольники разных цветов: синий, красный, зелёный, белый.)

Синий – 796 835 214

Красный- 20 094 570

Зеленый – 301 000 008

Белый – 20 001 009

– Какой треугольник оказался ошибочным? (Белый.) Он будет являться нашей крышей. (На доске появляется белая крыша.)

– Чего еще не хватает у нашего дома? (Оконных рам.)

– Люди какой профессии изготавливают деревянные рамы? (Плотники.)

– Из какого материала изготавливают современные окна? (Пластик.)

7. Работа в группе

– Чтобы поставить рамы нужно выполнить еще одно математическое задание. Решить задачи.

(Задачи решаются в бригаде. Затем выбирается ученик и отчитывается по решению задачи.)

8. Решение задачи. Работа с классом

– Зная длину и ширину оконной рамы, из задач которые мы решили в группах, можно узнать, какой длины нужна рейка, чтобы сделать эту раму? (Нужно найти периметр.)

Дети решают задачу.

Прикрепляются рамы.

– Вот дом и построен. Много труда мы вложили, но не зря. Дом получился красивый.

5-й этап. Оценка своей работы

– Оценим свою работу.

Бригада оценивает труд каждого сотрудника.

– Если ваш сотрудник работал в полную силу, вручите ему красный цветок, если мог бы лучше – вручите желтый цветок, если вам не понравилось, как работал сотрудник – вручите синий цветок.

Цветы сажаются в клумбы у дома. Каждая бригада оформляет свою клумбу.

– А теперь оцените каждый себя.

В коробку положите треугольники следующих цветов:

красный – работал в полную силу

желтый – мог бы работать лучше

зеленый – работал слабо

Оценка учителя.

Над клумбой бригады, которая работала лучше всех, появляется бабочка.

6-й этап. Презентация или защита проекта

Дети представляют свой продукт. Делятся своим мнением, впечатлениями от работы над проектом. Сообщают, для кого или для чего предназначен данный продукт, приятно ли будет им пользоваться, что можно сделать, чтобы его улучшить.

Присутствующие гости задают детям интересующие их вопросы по выполнению проекта.

Автор:Трофимова И. А., учитель начальных классов.

Проект «Овощной марафон» 1 класс

Цель: Развивать умение самостоятельно находить нужную информацию и составлять мини-доклады; формировать интерес к книге как к источнику знаний.

Задачи:

Познавательные: расширять представления об овощах: о многообразии их сортов, истории их появления в нашей стране, способствовать поиску новой информации.

Речевые: формировать умение готовить сообщение по определенной теме в форме познавательного рассказа с опорой на модель.

Воспитательные: формировать интерес к произведениям малой фольклорной формы, повышать заинтересованность родителей в продуктивной деятельности детей.

Предполагаемые результаты. Изготовление стендовых презентаций об овощах. Связные логически оформленные сообщения детей по теме. Ощущение удовлетворенности и удовольствия от совместной деятельности.

План мероприятий в рамках проекта:

1. Выставка «Удивительные овощи». Участники: дети. Результат: мотивация детей на предстоящую деятельность.

2. Сбор информации: рассматривание энциклопедий, подбор иллюстраций, вырезок из газет, открыток. Участники: дети, учитель, родители.

3. Выбор темы для познавательного сообщения. Участники: дети.

4. Составление плана-сообщения. Участники: дети, учитель.

5. Оформление газеты. Участники: дети, родители. Результат: выпуск газет.

6. Презентация газеты (стенда): заслушивание мини-докладов с опорой на модель. Участники: учитель, дети. Результат: фотографии.

7. Досуг: представление «Рекламы овощей» на празднике Осени. Участники: дети, родители, учитель. Результат: чувство удовлетворения всех участников.

Проект «Календарь классных дел».

1 класс

Цель: придумать календарь 1 класса.

Задачи: Познавательные: выяснить, что такое календарь, расширить представления о многообразии календарей, истории их появлении.

Речевые: формировать умение готовить сообщение по определенной теме в форме познавательного рассказа с опорой на модель.

Воспитательные: формировать интерес к дизайнерской работе, повышать заинтересованность родителей в продуктивной деятельности детей.

Предполагаемые результаты. Изготовление календаря. Ощущение удовлетворенности и удовольствия от совместной деятельности.

План мероприятий в рамках проекта:

1. Выставка фотографий «Первый раз в первый класс». Участники: дети. Результат: мотивация детей на предстоящую деятельность.

2. Сбор информации: рассматривание энциклопедий, подбор иллюстраций, фотографий, открыток. Участники: дети, учитель, родители.

3. Выбор темы для познавательного сообщения. Участники: дети.

4. Составление плана-сообщения. Участники: дети, учитель.

5. Оформление календаря. Участники: дети, родители. Результат: выпуск календаря.

6. Презентация календаря: заслушивание мини-докладов с опорой на модель. Участники: учитель, дети. Результат: календарь.

7. Досуг: представление проекта «Календарь классных дел» на творческой конференции «Наука. Творчество. Исследование», в школе №197.

Участники: дети, родители, учитель. Результат: чувство удовлетворения всех участников.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 1**

***Справлюсь или нет?***

Уровень притязаний обнаруживается в прогностической, или априорной, самооценке еще не полученного результата. Для ее выяснения у детей начальных классов может быть использована следующая методика.

Разным по успеваемости ученикам даются поочередно три задания: одно — по русскому языку, другое — по математике (оба на основании изученного и понятного материала), третье — неучебное, например, складывание орнамента по заданным образцам. Им предлагается ответить на вопрос: «Сможешь ли ты выполнить задания, на какую оценку и почему?» Затем дети должны ответить на тот же вопрос относительно трех разных по успеваемости одноклассников.

Анализу, позволяющему выявить складывающуюся у ученика оценочную позицию, подлежат следующие данные:

1. Уровень прогностической самооценки у разных по успеваемости школьников (верная, завышенная, заниженная).

2. Особенности прогностической оценки этих школьников.

3. Особенности адаптационной оценочной деятельности, ее направленность — на оценку способностей к учебе или на качества личности.

4. Распространение оценочной деятельности при выполнении учебных заданий на учебные ситуации.

Данный анализ позволяет выяснить складывающуюся у каждого ученика оценочную позицию. Важность выявления у слабоуспевающих школьников формирующейся оценочной позиции доказана в исследованиях отечественных психологов: с возрастом у таких школьников нарастает тенденция к недооценке своих возможностей. Преобладание неуспеха над успехом, подкрепляемое низкими оценками их работы учителем, ведет к увеличению неуверенности в себе, чувству неполноценности и к заниженному, по сравнению с реальными возможностями, уровню притязаний.

В учебном процессе складывающаяся у младших школьников оценочная позиция в большей степени зависит от оценочных воздействий учителя и учеников в классе, чем от собственных объективных возможностей. Большую роль в процессе формирования самооценки и уровня притязаний играет мотив достижения успеха. Если ребенок постоянно не справляется с заданиями и получает низкие отметки, то мотив достижения успеха значительно ослабевает. Сначала возникает переживание, затем безразличное отношение к отрицательной оценке своей деятельности другими. В результате может возникнуть ценностная переориентация личности.

***Методика "Автопортрет"***

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

***Методика «Три оценки»***

Автор: А.И. Липкина

Ученикам предлагается выполнить любое учебное задание в письменной форме. Психолог вместе с учителем дает работе учеников три оценки: адекватную, завышенную, заниженную. Перед раздачей тетрадей ученикам говорят: «Три учительницы из разных школ проверяли ваши работы. У каждой сложилось свое мнение о выполненном задании, и поэтому они поставили разные оценки. Обведите кружочком ту, с которой вы согласны». Затем в индивидуальной беседе с учениками выясняются ответы на следующие вопросы:

1. Каким учеником ты себя считаешь: средним, слабым или сильным?

2. Твоя работа заслуживает оценки «3», а учительница поставила тебе «5». Обрадуешься ты этому или это тебя огорчит?

3. Какие оценки тебя радуют, какие огорчают?

Уровень самооценки школьников определяется на основе полученных данных по следующим показателям:

— совпадение или несовпадение самооценки с адекватной оценкой учителя;

— характер аргументации самооценки:

а) аргументация, направленная на качество выполненной работы,

б) любая другая аргументация;

— устойчивость или неустойчивость самооценки, о которой судят по степени совпадения выставленной самому себе отметки и ответов на поставленные вопросы.