РЕФЛЕКСИЯ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОМПЛЕКСА УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Образование не зависимо от будущего и определяет его, если вырабатывает у учащегося такие личностные качества, развивает такие способности и формирует такие умения, которые носят универсальный вневременной характер и могут быть реализованы в любой социальной и информационно-технологической реальности. К ним относятся метаспособы познавательной, конструирующей, творческой активности, такие, как способность к моделированию процессов и явлений, рефлексия, интерпретация, умение целеполагать, устанавливать содержательную коммуникацию и многое другое. Таким образом, умение учиться, умение общаться и умение выбирать – это тот набор новых умений, которые, по мнению известного футуролога Э. Тоффлера, должна формировать новая система образования. Нужны те, кто способен к критическому суждению, кто может сориентироваться в новых условиях, кто быстро определяет новые связи в стремительно меняющейся действительности [6].

Стандарты нового поколения, принятые в отечественном образовании, позволяют утверждать, что главным предназначением ребёнка в школьный период становится: стать, сбыться, состояться. Учебная деятельность превращается в источник внутреннего развития школьника, формирования его творческих способностей и личностных качеств. Целостное развитие личности обеспечивается, прежде всего, через формирование универсальных учебных действий [10].

Смысл всех видов УУД хорошо передаётся через максимы:

1) «Я общаюсь – значит, я учусь»

2) «Я действую – значит, изменяюсь»

3) «Я исследую – значит, познаю мир»

4) «Я любознательный – поэтому, задаю вопросы».

Формирование всех видов универсальных учебных действий обеспечивается в ходе усвоения всех учебных предметов и их циклов. Вместе с тем каждый из учебных предметов предоставляет различные возможности для формирования учебных действий. Предметы естественно-математического цикла, в первую очередь, создают зону ближайшего развития для познавательной деятельности и соответственно развития познавательных учебных действий; гуманитарные предметы, в том числе предметы коммуникативного цикла, – для коммуникативной деятельности и соответствующих ей учебных действий, когда приоритетным является коммуникативное развитие и формирование способности и готовности свободно осуществлять общение, овладение современными средствами вербальной и невербальной коммуникации [2].

В современной западной концепции «шести ключевых умений» среди наиболее важных и широких умений, которые должны осваивать учащиеся, два(из шести!) непосредственно относятся к сфере коммуникативных действий. Это:

* ***общение и взаимодействие* (коммуникация): умение представлять и сообщать в письменной и устной форме, использовать речевые средства для дискуссии и аргументации своей позиции;**
* ***работа в группе* (команде)**: умение устанавливать рабочие отношения, эффективно сотрудничать и способствовать продуктивной кооперации. То есть в основе развития личности лежит диалог.

С этой точки зрения, в соответствии с такими целями, большое значение приобретают проектные формы работы, так как помимо направленности на конкретную проблему (задачу), создания определенного продукта, межпредметных связей, соединения теории и практики, в них обеспечивается совместное планирование деятельности, совместная выработка «правильного» решения, всесторонне осмысленного с точки зрения получаемого результата. Процесс осмысления собственной учебной деятельности, т.е., рефлексия, неизбежно связан с технологией проектирования деятельности, так как методика организации рефлексии, включающая в себя:

- остановку предметной деятельности,

- восстановление последовательности выполненных действий,

- изучение составленной последовательности действий,

- формулирование результатов,

- проверку гипотез в последующей деятельности,

предполагает поэтапный, комплексный характер деятельности по получению учениками образовательной продукции за определённый промежуток времени.

Е. Хрисанова и Н. Сергеева в статье «Артпедагогика в системе современного воспитания» напоминают, что в психологии выделяют четыре сферы существования рефлексии: в мышлении, в деятельности, в общении, в самосознании [8]. Г.А. Цукерман в работе «Виды общения в обучении» называет три слоя учебной деятельности, в которых осуществляется рефлексия:

1. мышление, деятельность по решению задач нуждается в рефлексии для осознания оснований собственных действий, то есть рефлексия понимается в этом смысле как «направленность мышления на самое себя, на собственные процессы и собственные продукты»;

2. коммуникация и кооперация, где рефлексия существует как выход в позиции «над», «вне», необходимые для координации действий и организации взаимопонимания партнеров;

3. самосознание, нуждающееся в рефлексии как индивидуальной способности к самоизменению, свидетельствующей о переходе учащихся от одной позиции к другой от незнания к знанию, от неумелости к умению [9].

 Проектная деятельность, где организуется поэтапный процесс работы над познавательной задачей, способствует интенсификации рефлексии в каждой из названных сфер: в мышлении – как переосмысление собственных действий в ходе работы над проектом (преимущественное формирование *личностных УУД*); в деятельности – как фиксация установки на кооперирование и взаимоподдержку для достижения результатов проектной деятельности (формирование *коммуникативных и личностных УУД*); в общении – как предоставление собственного опыта учащегося, формирующегося в процессе работы над проектом, для другого, и открытость опыта другого для себя (формирование *коммуникативных УУД*); в самосознании – как самоопределении внутренних ориентиров по реализации проектной деятельности (*личностные УУД*).

В рамках личностно-деятельностного подхода, личностно-смысловой обусловленности мышления, востребованных в проектном обучении, Т.И. Шамова определяет рефлексию как «переосмысление и перестройку субъектом содержания своего опыта, которые отражают проблемно-конфликтные ситуации и порождают действенное отношение его как целостного «Я» к собственному поведению и общению, к осуществляемой деятельности, её кооперантам, социокультурному и вещно-экологическому окружению» [7]. Следуя цепочке системной рефлексии, завершающей цикл рефлексивного управления учащихся своей деятельностью в проекте (определена Т.И. Шамовой), мы можем включить в неё следующие *общеучебные действия,* непосредственно влияющиена формирование *всех видов личностных УУД*:

- рефлексию учащимися своего учебного опыта, полученного в ходе проектной работы (и уже «онаученного» на заключительном этапе);

- рефлексию учащимися своей деятельности, осуществлённой в рамках проекта;

- рефлексию школьниками общения и совместной деятельности на всех стадиях проектной работы;

- рефлексию учащимися своей личности (своей «ценности» в ходе работы над проектом с точки зрения своего «Я», с точки зрения своих партнёров по проекту, с точки зрения полученных качественных изменений своей личности, проявившихся в процессе работы над проектом);

- рефлексию учащимися деятельности учителя как консультанта и координатора процесса.

Проектирование деятельности и её рефлексия связаны между собой, как указывает Н.Г. Алексеев, через отношение к мыслительной деятельности: проектирование связано с началом мыслительной деятельности, с реализацией замысла, рефлексия – с концом, с осознанием уже проделанного [1].

Критичность мышления, воплощающаяся в рефлексии (например, по поводу своего субъектного опыта, полученного в результате выполнения проекта), может быть раскрыта через выполнение следующих *учебных действий*, призванных *регулировать* проектную деятельность на всех этапах:

- оценка (где ошибка?)

- диагноз (в чём причина?)

- самоконтроль (каковы недостатки?)

- критика (согласны ли вы? опровергните, приведите контраргументы)

- прогноз (постройте прогноз следующих действий).

Рефлексия – это осознание учеником способов деятельности и выявление своих образовательных приращений, меры и качества приращения опыта, осознаваемого самим учащимся. В этом смысле рефлексивные учебные действия, которые осуществляют участники проекта, может носить организаторский, эмоциональный и содержательный характер.

 Содержательный характер рефлексии определяется предметными знаниями, этот тип рефлексии включает в себя утверждение "знаю, что…", т.е. это оценка своего знания и незнания о содержательном наполнении проектной задачи. Про что хотели рассказать решением проблемы? Это момент выработки альтернативных решений, мнений, содержащих «широкие» идеи, с осмыслением и последующей детальной проработкой путей осуществления этих идей. Это и определение того, какие количественные и качественные изменения произошли у ученика в результате работы над проектом. На этой стадии можно сгруппировать решения по прогнозу дальнейших проектных шагов, выделяя среди них наиболее подходящие и выполнимые. Таким образом происходит выработка *познавательных и личностных УУД*.

Организаторская рефлексия определяется через "знаю, как", т.е. учащиеся оценивают те действия, которые относятся к способам рождения, развития и преобразования знания в ходе проектной работы. Это действия, связанные с различными видами общения участников проекта между собой, и с планированием самих этапов работы. К этому моменту учащиеся приходят с «багажом» альтернативных вариантов, а покидают его с конкретным выбором, решением или выводом. В некоторых случаях однозначный выбор невозможен. Такого рода вывод должен быть сформулирован с пояснением, что же явилось камнем преткновения, с каким непонятным явлением пришлось столкнуться. В результате размышлений может быть очерчен новый круг задач для размышления и действования, и весь мыслительный процесс повторится сначала. На этом этапе в тесной связи формируются *познавательные*, *регулятивные и коммуникативные УУД*.

Эмоциональная рефлексия акцентирует внимание учащихся на вопросах "знаю, зачем", "знаю я", позволяющих сформулировать ценностные ориентиры по отношению к новому, полученному в результате выполнения проекта знанию, определить собственную позицию относительно результата деятельности и самой этой деятельности в целом. Это анализ-размышление о том, какие следует предпринять конкретные шаги по сбору дополнительной информации, началу нового цикла деятельности. «Пошли с чем?» и «Куда?» – два вопроса, обеспечивающие «перенос багажа» приобретённых в результате решения проектной проблемы знаний, умений, способностей в новые ситуации. Этот этап – движение к цели, он обязательно должен содержать результативное действие, следующее за этапом размышлений (эвалуация). Таким образом, эмоциональная рефлексия является тем основанием, без которого невозможен процесс формирования *личностных УУД* как важнейшей цели всего проектного процесса.

 Рефлексивное отношение к собственной учебной деятельности может превратиться в рефлексивно-теоретическое: т.е. внимание школьников может быть смещено с решения задач, имеющих узкую направленность, на охват общих принципов и связей в учебном материале, стремление объединить и понять множество разрозненных фактов, увидеть контуры проблем, осознать себя в этом учебном предмете и стремиться выразить себя через него. Таким образом, поэтапное рефлексивное мышление в проектной деятельности формируется в новое свойство личности учащегося, приобретаемое им в ходе работы над проектом, – в рефлексивную компетентность. Под этим понимается не просто способность оценить правильность исполнения, рефлексивная компетентность как квинтэссенция сформированных в недрах проектной деятельности *личностных УУД*, расширяет рамки самой этой деятельности, позволяет участникам проекта "освоить накопленное в действии нового опыта, тем самым, подготавливая возможность новых замыслов, новых планомерных действий" [1]. Так как способность рефлексировать есть оценка себя и своей работы через соотнесение выполняемой деятельности и способности её самостоятельно выполнять в ходе работы над проектом с не меньшей эффективностью, чем совместно с учителем, обладание ею способствует закреплению процессов самоорганизации и самоуправления учебным процессом, именно в рефлексивной самоорганизации создаются условия для выполнения и освоения учащимися *всего комплекса УУД*, развивающих интеллектуальный и личностный потенциал школьника, что и требуется по Стандартам в основной школой.

Библиография:

1. *Алексеев Н. Г.* Проектирование и рефлексивное мышление / Н. Г. Алексеев // Развитие личности. – 2002. – №2. – С. 85-115.
2. *Асмолов, А.Г.* Культурно-историческая системно-деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования / А.Г. Асмолов, И.А. Володарская, Н.Г. Салмина, Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова // Вопросы психологии. – 2007. – №4. – С.16-23.
3. *Голуб, Г.Б.* Метод проектов как технология формирования ключевых компетентностей учащихся / Г.Б. Голуб, О.В. Чуракова. – Самара. – 2003. Режим доступа <http://mega.educat.samara.ru/lib/60083/>
4. *Слободчиков В.И.* О возможных уровнях анализа проблемы рефлексии. Сб. Проблемы логической организации рефлексивных процессов. Новосибирск, 1986. – С.12-14.
5. *Теплоухова Л.А.* Процесс формирования универсальных учебных действий в проектном обучении в основной школе. Материализа 8-а международна научна практична конференция, «Настоящи изследвания и развитие», – 2012. Том 13. Педагогически науки. София. «Бял ГРАД-БГ» ООД – С. 72-72.
6. *Тоффлер, Элвин.* Шок будущего. М.: АСТ, 2001. — 560 c.
7. *Шамова Т.И., Давыденко Т.М.* Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И.Шамова. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – С.259-273.
8. *Хрисанова, Е.* Артпедагогика в системе современного воспитания / Е. Хрисанова, Н. Сергеева. - С.137-139.
9. *Цукерман, Г.А.* Виды общения в обучении: методическое издание / Г.А. Цукерман. – Томск: Пеленг, 1993. – 268с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897.