

## **ВОЗМОЖНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МАСТЕРСКОЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИИ УЧАЩИХСЯ**

*Работа представлена кафедрой педагогики и андрагогики  
Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования.  
Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент М. Г. Ермолаева.*

*В статье рассмотрена педагогическая мастерская как технология, способствующая развитию рефлексии учащихся. На основании исследования были сделаны выводы, что педагогическая мастерская оказывает наибольшее влияние на личностный, коммуникативный и кооперативный аспекты рефлексии.*

***Ключевые слова:** рефлексивные умения, аспекты рефлексии: личностный, коммуникативный, кооперативный, интеллектуальный.*

*K. Vartazaryan*

## **POTENTIAL OF THE PEDAGOGICAL WORKSHOP FOR STUDENTS' REFLEXION DEVELOPMENT**

*The paper is devoted to the pedagogical workshop as a technology promoting development of students' reflexion. Basing on the research, the author comes to the conclusions that the pedagogical workshop influences mostly the personal, communicative and cooperative aspects of reflexion.*

***Key words:** reflexive skills, aspects of reflexion: personal, communicative, cooperative, intellectual.*

Для раскрытия личностного потенциала человека, совершенствования его деятельности, индивидуальной природы необходимо развивать и совершенствовать рефлексивные умения: проводить анализ личного опыта, предвидеть результаты своей деятельности, самостоятельно принимать решения и отвечать за их реализацию; понять, что чувствуют и как воспринимают тебя другие. В целом можно утверждать, что движение личности к индивидуальности осуществляется через рефлекссию. Развитием рефлексивных умений нужно начинать заниматься уже в школе.

Одним из важных периодов школьной жизни является переход учащихся из начальной школы в среднюю. У пятиклассника расширяется круг изучаемых предметов, увеличивается объем и сложность материала, появляются новые учителя-предметники, каждый из которых обладает собственным стилем общения и способом подачи материала. Помимо этого, меняется статус учащегося: пятиклассник,

попадая в среднюю школу, оказывается в позиции самого младшего. Именно в этот период учащиеся более объективно начинают оценивать свои возможности, определяют учебные интересы, по-другому выстраивают отношения между другими учащимися и учителями. И следовательно, именно в этот период необходимо обратить особое внимание на актуализацию рефлексивных процессов.

Осуществление учащимся данного возраста рефлексии влияет на развитие памяти, мышления, воображения, а также таких форм отношения и общения, которые важны для становления нравственной сферы личности ребенка. Умение спрашивать, запрашивать недостающую информацию, с готовностью изменять сложившиеся способы действия, критичность к действиям и мнениям, независимость в оценках и самооценке, привычка искать доказательство и склонность к дискуссии, умение взаимодействовать с другими – вот поведенческие проявления рефлексивного

развития младших школьников как субъектов учебной деятельности.

Понятие рефлексии многогранно: существуют философские, психологические, педагогические и другие трактовки данного понятия. Исходя из психолого-педагогического контекста, будем определять рефлексию как «осмысление, переосмысление и преобразование субъектом содержания и форм своего опыта» (по С. Ю. Степанову.)

Исследуя рефлексию, И. Н. Семенов и С. Ю. Степанов выделили четыре аспекта рефлексии: 1) личностный как построение новых образов себя в результате общения с другими людьми и активной деятельности, дифференциации человеческого «Я» на различные подструктуры и интеграции «Я» в неповторимую целостность; 2) интеллектуальный – усилия субъекта по выделению, анализу и соотношению собственных действий с предметной ситуацией; 3) коммуникативный – осознание человеком того, как он воспринимается партнером по общению; это существенная составляющая межличностного общения и восприятия, специфическое качество познания человека человеком; 4) кооперативный – актуален при анализе субъект-субъектных видов деятельности, играет важную роль в проектировании коллективной деятельности с учетом групповых ролей субъектов и кооперации совместных действий [2].

Сегодня существует несколько инновационных технологий, создающих условия для актуализации развивающих рефлексивных процессов – технология критического мышления, педагогическая мастерская и др. Для исследования процесса формирования рефлексивных умений нами была выбрана педагогическая мастерская (ПМ).

Согласно исследованиям (Н. И. Беловой, Е. О. Галицких, И. А. Колесниковой, Д. Г. Левитеса, А. А. Окунева, Г. К. Селевко и др. [1]), ПМ – это синтетическая, многомерная, интегрированная, рефлексивная, образовательная технология с вероятностным результатом, ориентированная на личностно-деятельный подход. ПМ была разработана французскими педагогами представителями ЖФЭН (французская группа нового образования), возникшей в 1920-е гг.

У истоков движения стояли известные психологи П. Ланжевен, А. Валлон, Ж. Пиаже и др. Ведущие идеи педагогов ЖФЭН:

- в основе педагогического взаимодействия в процессе мастерской лежит идея ценностно-смыслового равенства учителя и учащихся;
- основной принцип в работе с содержанием – самостоятельное «строительство» учащимися знаний посредством критического отношения к существующим сведениям и самостоятельное решение творческих задач;
- уважительное отношение к мнению другого, плюрализм мнений.

В начале 1990-х гг. эта образовательная технология начала применяться в России. В настоящее время в российской школе наиболее широко представлены мастерские по большинству предметов гуманитарного, естественнонаучного, математического циклов. (Разработки Ж. О. Андреевой, Н. К. Антоновой, Т. Н. Антоновой, М. Б. Багге, Н. И. Беловой, М. Г. Ермолаевой, Е. К. Гапачко, И. А. Мухиной, А. А. Окунева, О. В. Орловой, Г. В. Степановой и др. Обобщение представлений о ПМ даны в работах Д. Г. Левитеса, Г. К. Селевко и др.) В типологии ПМ выделяют: мастерские творческого письма, мастерские построения знаний, мастерские ценностных ориентаций, проектные мастерские.

Педагогические мастерские как технология выстраиваются по определенному **алгоритму** (Н. И. Белова, Е. О. Галицких, И. А. Мухина, А. А. Окунев, О. В. Орлова, и др.):

1-й этап. Индукция (от *лат.* «наведение»).

Это этап ПМ, представляющий собой актуализацию внутреннего мира участника (ассоциации, воспоминания, ощущения, эмоция, личный опыт), пробуждение личностного интереса, эмоционального настроя, включение подсознания, мотивационный механизм. Индукция осуществляется благодаря индуктору, т. е. средству для эмоционального включения в личностно значимый процесс. Этап индукции является этапом работы каналов ввода информации, актуализации имеющихся индивидуальных представлений по поводу предлагаемого блока информации, началом образования информационного запроса.

2-й этап. Само- и социоконструкции.

На этапе самоконструкции участники создают собственные интеллектуальные продукты, выдвигают гипотезы и предложения по созданию проекта, модели, формулируют идеи, вопросы, ассоциации и т.д. Социоконструкция – этап ПМ, на котором вырабатываются гипотезы в группе, создается групповой проект, модель.

3-й этап. Социализация (от *лат. socialis* – «общественный»).

На данном этапе происходит предъявление созданного интеллектуального продукта другим участникам занятия (в паре, группе, между группами). Продуктом предъявления могут быть гипотезы, решения, идеи, символы, ключевые слова. Произведения могут оформляться в виде плакатов, текстов, рисунков, проектов. Используются разнообразные процедуры предъявления продукта деятельности: афиширование – вывешивание работ; озвучивание – краткая запись на доске; живые выступления (сценка, пантомима и пр.).

Любая ПМ должна включать не менее двух социализаций. Первая дает возможность проявить эмоциональное, чувственное, интуитивное видение предмета, запечатлевает свежесть восприятия, отношения (фиксация первых наработок необходима для того, чтобы вернуться к ним на других этапах социализации, социо- и самоконструкции, рефлексии). Вторая социализация демонстрирует плоды усовершенствования своей работы в результате знакомства с информацией.

4-й этап. Рефлексия.

Этап отражения, воспоминания своего проживания в ПМ (чувств, ощущений, эмоций, состояний, разрывов, возникающих в ходе мастерской).

Рефлексия лежит в основе стратегии управления процессом индивидуализированного присвоения коллективного, обобщественного результата деятельности, т. е. интериоризации.

Любая мастерская построена таким образом, что рефлексия используется на разных ее этапах. Мини-рефлексии обеспечивают осмысление своего опыта, размышление над полученными результатами, осознанное

движение по пути саморазвития, самоактуализации.

Разрыв – это особое эмоциональное и интеллектуальное состояние участника ПМ, которое может возникнуть на любом этапе. Внутреннее осознание им неполноты собственного знания или несоответствия своего знания новому, внутренний и эмоциональный конфликт, подвигающий к углублению в проблему, к поиску ответов, сверке нового знания с литературным или научным источником. Разрыв заранее планируется мастером за счет поиска парадокса содержания.

В настоящей работе рефлексия рассматривается не только как этап мастерской. Рефлексия – это прежде всего механизм, позволяющий раскрыть учителю содержание размышлений участников мастерской, сделать внешним результат внутреннего диалога.

Для ПМ характерны процессы, которые заключены во всякой рефлексивной деятельности: с одной стороны состояние нерешимости, колебания, сомнения, с другой – процесс искания, исследования, предложения гипотез, их проверка, чтобы осветить интересующие факты.

Технология ПМ позволяет учащемуся за время проживания: оказаться в ситуации переосмысления содержания своего сознания. Этапы ПМ соответствуют этапам переосмысления в проблемно-конфликтной ситуации целостным «Я» содержания своего сознания (репродукция стереотипов, регрессия переживаний, кульминация вдохновения, прогрессия самосознания, продукция инновации).

#### **Методики исследования**

*Условия проведения эксперимента.* Исследование проходило на базе ГОУ № 16, Василеостровского района Санкт-Петербурга в 2005–2006 и 2006–2007 учебных гг. На этапе констатирующего эксперимента была осуществлена диагностика различных аспектов рефлексии у учащихся 5-х классов на уроках природоведения.

Количество участников эксперимента по классам и годам представлено в табл. 1.

Для диагностики различных аспектов рефлексии использовались наблюдения за взаимодействием учащихся между собой,

Таблица 1

Характеристика выборки учащихся

Экспериментальная группа		Контрольная группа	
Класс	Кол-во уч-ся	Класс	Кол-во уч-ся
5 «Б» 2005 г.	23	5 «А» 2005 г.	21
5 «В» 2005 г.	23	5 «Б» 2006 г.	23
5 «А» 2006 г.	28		
5 «В» 2006 г.	13		
Итого	87		44

анализ анкетных данных учащихся, анализ рефлексивных высказываний учащихся после занятий. Кроме того, был использован следующий пакет методик.

Для изучения коммуникативно-кооперативного аспекта рефлексии были использованы методики:

- «Исследования восприятия индивидом группы» Е. В. Залюбской, которая позволила выявить три типа направленности этого восприятия: индивидуалистический, коллективистский и прагматический.

Индивидуальная направленность характеризуется неумением и нежеланием работать в единой команде, устойчивое стремление противопоставлять себя членам группы, отсутствие объединяющих чувств, привязанностей к группе, связано с преобладанием мотивов собственного благополучия, стремления к личному первенству, престижу.

Коллективистская направленность характеризуется наличием стремления на взаимодействие, когда поступки личности определяются его потребностью в общении, стремлением поддерживать хорошие отношения с членами группы, проявлять интерес к совместной деятельности.

Прагматическая направленность характеризует личность с точки зрения получения практического результата независимо от других людей, а иногда и в ущерб другим, возможность влияния и контроля над другими.

- «Диагностика уровня эмпатии» И. М. Юсупова, которая дала возможность выявить уровни эмпатийных тенденций учащихся.

Для изучения личностного аспекта рефлексии мы применили методику:

- «Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» О. Ф. Потемкиной, которая дала возможность выявить установки:

- направленные на «альтруизм – эгоизм»;
- направленные на «процесс деятельности» – «результат деятельности».

Для изучения интеллектуального аспекта рефлексии была применена методика:

- «Интеллектуальная лабильность» для выявления способности переключения внимания, умения быстро переходить с решения одних задач на выполнение других, не допуская при этом ошибок.

На основании результатов констатирующего эксперимента можно сделать следующие выводы:

1. Диагностирована в большей мере выраженность индивидуалистической направленности восприятия группы и в целом низкий уровень эмпатии у учащихся 5-х классов в экспериментальной и контрольных группах.

Учащиеся при выборе линии поведения в ситуации межличностного взаимодействия отдают предпочтение собственным интересам и потребностям, противопоставляя их интересам группы и потребностям своих одноклассников (это является наиболее открытым проявлением индивидуализма). Для большинства учащихся характерна сниженная способность понимания другого человека, а также слабое осознание того, как он сам воспринимается партнером по общению.

2. Зафиксирована тенденция к проявлению у учащихся в данных группах эгоистической установки и ориентация в большей степени на процесс деятельности.

3. Выявлен средний уровень интеллектуальной лабильности и невербального интеллекта.

Можно утверждать, что у учащихся недостаточно сформированы умения выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные действия.

В целом данные, полученные на этапе констатирующего эксперимента, отражают низкий уровень рефлексии в коммуникативном, кооперативном, личностном аспектах.

На основе анализа результатов была сформулирована цель формирующего этапа

**эксперимента:** исследование возможностей ПМ для развития личностных качеств учащихся через актуализацию рефлексивных процессов.

В качестве модельного курса был взят курс природоведения. Выбор этой учебной дисциплины был обусловлен гуманитарной направленностью содержания, актуальной экологической ситуацией современного общества. Природоведение как предмет, включающий в себя науки естественнонаучного цикла, в большой мере является основанием формирования мировоззрения, развития личностных качеств и рефлексии.

Разработка эксперимента осуществлялась с учетом следующих требований к мастерским:

- каждая из предлагаемых мастерских имела продолжительность 1–2 академических часа. Мастерские проводились в соответствии с государственной программой обучения;
- использовались два типа мастерских: «ценностно-смысловых ориентаций» и «построения знаний»;
- в конце каждой мастерской учащимся предлагалось ответить на два вопроса и закончить предложение:
  - Что я понял в ходе мастерской?
  - Что я сегодня чувствовал во время мастерской?
  - Работая сегодня в мастерской, я...

Данная рефлексия, по нашему мнению, актуализировала осмысление содержания трех обозначенных выше аспектов рефлексии, выделенных И. Н. Семеновым, С. Ю. Степановым: личностного, интеллектуального и коммуникативно-кооперативного. Вся рефлексия, проводимая с учащимися в ходе и после мастерской, относилась к ретроспективному типу рефлексии (согласно классификации И. С. Ладенко).

У учащихся контрольных групп весь материал излагался в форме традиционного урока.

Педагогические мастерские были представлены по следующим темам курса природоведения: «Вселенная» (15 часов); «Земля» (16 часов); «Жизнь на Земле» (15 часов). Мастерские построения знаний проводились в начале темы. Целью мастерских данного типа

является: системно и целостно представить новое знание, показать его роль для человека, выявить мировоззренческий характер этого знания. Мастерские ценностно-смысловых ориентаций – после обсуждения понятий темы. Мастерские этого типа предлагаются для того, чтобы участники смогли сформировать свое личностное отношение к изучаемому материалу, осмыслить и переосмыслить ценности свои и другого, а также *приобщиться* к опыту других поколений. На ПМ *становится очевидной* неоднозначность путей решения проблем, происходит знакомство с различными взглядами на научные теории и развитие мировоззрения.

Учащимся экспериментальных групп были предложены **пять педагогических мастерских:**

1. **«Вокруг Солнца».** (Автор Т. В. Янович [3]) Мастерская построения знаний. Данная мастерская является первой в формирующем эксперименте. Время проведения – октябрь. Цель мастерской: осмысление учащимися роли Солнца для планеты Земля. Задачи: создать схему взаимного влияния небесных тел на основе научной гипотезы о движении Солнца и Земли; показать влияние солнечных лучей на Землю.

2. **«Прогноз погоды».** (Автор Т. В. Янович) Мастерская построения знаний. Целью мастерской является: ввести понятие погоды, осмысление основных аспектов влияющих на погоду на Земле. Время проведения – конец ноября. Задачи: познакомить учащихся с основными понятиями темы: погода, атмосферный фронт, циклон, антициклон и др; освоить навык составления прогноза погоды на основе полученных знаний.

3. **«Растворимость».** (Автор Т. В. Янович) Мастерская построения знаний. Целью мастерской является: знакомство учащихся с некоторыми химическими понятиями и процессами: раствор, растворимость, насыщенные и ненасыщенные растворы, процесс растворения. Показать взаимосвязь между различными веществами и физико-химическими явлениями. Время проведения – январь. Задачи: познакомить учащихся с некоторыми химическими процессами и понятиями,

убедиться в многообразии растворов и их особенностях.

4. «**Местообитание**». Мастерская ценностно – смысловых ориентаций. (Автор Т. В. Янович) Целью мастерской является: осознание учащимися своего отношения к антропогенному фактору и его влиянию на природу (лес и его обитателей). Время проведения – март. Задачи: познакомить с особенностями местообитания организмов; показать влияние антропогенного фактора на лес и его обитателей.

5. «**Возникновение жизни на Земле**». (Автор К. А. Варгазарян) Данная мастерская является заключительной в формирующем эксперименте. Целью мастерской является: осознание учащимися основных эволюционных

механизмов на ранних этапах развития Земли. Время проведения – апрель. Задачи: познакомить учащихся с поэтапным возникновением оболочек Земли, с процессами, которые привели к образованию жизни на Земле; сопоставить научные гипотезы о возникновении жизни с собственными открытиями.

**Результаты исследования и их обсуждение**

В конце учебного года был проведен анализ полученных в экспериментальном исследовании результатов для контрольной и экспериментальной групп у учащихся 5-х классов. Динамика изменений различных аспектов рефлексии для контрольной и экспериментальной групп, представлены в табл. 2.

Таблица 2

**Динамика изменений коммуникативно-кооперативного, личностного и интеллектуального аспектов рефлексии**

Параметры	Экспериментальная группа				Контрольная группа			
	До формирующего эксперимента		После формирующего эксперимента		До формирующего эксперимента		После формирующего эксперимента	
	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%	Чел.	%
<i>Направленность восприятия индивидом группы</i>								
Индивидуальная направленность	51	58,6	12	13,8	13	29,5	11	25,0
Коллективистская направленность	28	32,2	71	81,6	27	61,0	31	70,5
Прагматическая направленность	8	9,2	4	4,6	4	9,5	2	4,5
<i>Уровень эмпатии</i>								
Высокий	0	0	17	19,5	2	4,5	2	4,5
Средний	45	51,7	63	72,4	31	70,5	35	79,5
Низкий	42	48,3	7	8,1	11	25,0	9	16,0
<i>Социально-психологические установки личности</i>								
Установка на альтруизм	25	28,7	59	67,8	21	47,7	22	50,0
Установка на эгоизм	62	71,3	28	32,2	23	52,3	22	50,0
Ориентация на деятельность	61	70,0	62	71,2	24	54,5	24	54,5
Ориентация на результат	26	29,9	25	28,8	20	45,5	20	45,5
<i>Уровень интеллектуальной лабильности</i>								
Высокий	12	13,8	12	13,8	3	6,8	3	6,8
Средний	53	60,9	55	63,2	35	79,5	36	81,8
Низкий	22	25,3	21	23,0	7	13,7	6	11,4
<i>Уровень невербального интеллекта</i>								
Высокий	0	0	3	3,4	0	0	0	0
Средний	44	50,5	55	63,2	21	47,7	23	52,3
Низкий	43	49,5	29	33,4	23	52,3	21	47,7

В целом в экспериментальной группе было отмечено увеличение числа учащихся с коллективистской направленностью, увеличение числа учащихся со средним и высоким уровнем эмпатии, ростом числа учащихся с установкой на альтруизм (табл. 2).

В ходе исследования было установлено, что снижение индивидуальной направленности и увеличение коллективистской наблюдается у учащихся экспериментальных групп. Прагматическая направленность восприятия в экспериментальной и контрольной группах снизилась за время обучения. Развитию коллективистских качеств способствует атмосфера мастерской, которая основана на реализации педагогических принципов и правил, отражающих равенство и ценность всех участников процесса, безотметочность, субъектность, рефлексивность. На развитие коллективизма направлены такие этапы мастерской как социализация и социоконструкция, где учащиеся отмечают поддержку со стороны участников группы, уважение к себе и другим во время выполнения задания. Позитивный опыт диалога дал возможность учащимся оценить собственный опыт и знания, воспринять опыт другого. Положительная динамика показателей уровня развития эмпатии в экспериментальной группе, по нашему мнению, связана с тем, что сама структура мастерской через организацию мини-рефлексий давала возможность учащимся анализировать не только свой внутренний мир, но и мир другого человека. Контрольный срез показал значительные увеличения по параметру альтруистической установки в экспериментальной группе. В контрольной группе соотношения сохранились. После формирующего эксперимента у учащихся произошли позитивные изменения в восприятии себя и своих сверстников. Они стали больше доверять своей эмоциональной памяти и интуиции, тоньше чувствовать, понимать и эмоционально откликаться на переживания других.

Одна из педагогических задач, успешно решаемых в мастерских, заключается в том, чтобы помочь учащимся сформировать систему ценностей, ориентированных на милосердие, заботу, бескорыстие, отзывчивость по отношению к другим людям. В мастер-

ской это достигается благодаря организации различных видов межличностного взаимодействия: работа в малых группах на этапах социоконструкции, смена партнеров (групп), межгрупповая социализация и рефлексия. Содержанием взаимодействия учащихся в мастерских ценностно-смысловой ориентации являются нравственные ориентиры, ценности, смыслы, центральным мотивом которых является интересы другого человека или группы. Существенных изменений по установкам личности в мотивационно-потребностной сфере, направленным на «процесс деятельности» или «результат деятельности», не зафиксировано. Учебная деятельность в данный возрастной период занимает достаточно важное место. Однако ученика в большей мере интересует процесс деятельности, чем ее результат. Именно в этот период учащиеся более объективно начинают оценивать свои возможности, определяют учебные интересы, по другому выстраивают отношения между другими учащимися и учителями. Особенно учащиеся готовы к тем видам учебной деятельности, которые дают возможность проявить самостоятельность и активность. У большинства учащихся экспериментальной и контрольной групп до формирующего эксперимента зафиксирован средний уровень интеллектуальной лабильности. Существенных изменений по параметрам интеллектуальной лабильности и невербального интеллекта в контрольной и экспериментальной группах зафиксировано не было. Объяснением данного факта может служить: с одной стороны, и традиционный урок, и педагогическая мастерская как образовательная технология способствуют развитию интеллекта учащихся; с другой стороны, педагогическая мастерская актуализирует не только знания учащихся, но и затрагивает более сложные смысловые структуры философской, бытийной принадлежности. Возможно, необходимо разработать диагностики, позволяющие определить данные изменения в интеллекте учащихся.

Сравнивая входные и выходные диагностики по развитию различных аспектов рефлексии учащихся 5-х классов, можно утверждать, что участие учащихся в педагогических мастерских

## ПЕДАГОГИКА

---

положительно влияет на все аспекты рефлексии. Однако в большей степени это влияние оказывается на коммуникативно-кооперативную и личностную составляющие рефлексии.

Анализ результатов эксперимента позволяет сделать следующие **выводы**:

- Мастерские, актуализируя значимые для учащихся проблемы (в познании окружающего мира), создавая условия для обсуждения и осмысления их ценностно-смыслового содержания, способствовали наибольшей позитивной динамике в личностном аспекте рефлексии.

- Важной предпосылкой формирования коммуникативно-кооперативного аспекта рефлексии становится работа в группах: совместный поиск решения обсуждаемых проблем, диалоговое взаимодействие и рефлексия.

Таким образом, наше исследование показало, что использование механизма рефлексии на ПМ способствует развитию таких качеств личности, как эмпатия, коммуникация, альтруизм, кооперация, повышение самооценки. В целом это способствует формированию Я-концепции и личностно-эмоциональной сферы ребенка.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Педагогические мастерские: интеграция отечественного и зарубежного опыта / Под ред. Н. И. Беловой, В. Ф. Заряновой. Вып. 1. СПб.: СПбГУПМ, 1995. 136 с.
2. Семенов И. Н. и Степанов С. Ю. Современные проблемы творческой рефлексии и проектирования // Вопросы психологии. 1983. № 5. С. 162–164.
3. Янович Т. В. Педагогическая мастерская и Я-концепция // Педагогические мастерские: теория и практика. СПб., 1998. 154 с.