

УДК 378.016:811.161.1
ББК Ч426.131:Ч48

Л.В. Черепанова

РЕФЛЕКСИВНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Описана сущность рефлексивного подхода в обучении русскому родному языку. На основе выявленных особенностей рефлексивного подхода, областей существования рефлексии, в том числе в образовательном процессе, охарактеризованы разработанные автором приёмы, методы и технологии, позволяющие реализовать рефлексивный подход.

Ключевые слова: *рефлексивный подход, обучение русскому языку, рефлексия, рефлексивный вопрос, познавательная лингвистическая рефлексивная задача, проектная технология, языковой портфель ученика.*

DOI 10.23683/1995-0640-2017-3-202-215

Черепанова Лариса Витальевна – докт. пед. наук, профессор, профессор кафедры русского языка и методики его преподавания факультета филологии и массовых коммуникаций Забайкальского государственного университета
Тел.: 8-914-521-92-30
E-mail: cherepanovaLara@mail.ru

© Черепанова Л.В., 2017.

Развитие у учащихся рефлексии как задача школьного образования не нова. Ей уделяли внимание теоретики развивающего (В.В.Давыдов, Л.В.Занков, Н.А.Менчинская, Д.Б.Эльконин, В.В.Репкин и др.), проблемного (Ю.К.Бабанский, И.А.Ильницкая, И.Я.Лернер, М.О.Маркова, М.И.Махмутов и др.), эвристического (А.В.Хуторской и др.) обучения. Новый этап внимания к развитию рефлексивной сферы личности школьника и, как следствие, актуализации рефлексивного подхода в обучении начался с введения ФГОС ООО второго поколения. Это связано, в первую очередь, с определением в качестве результата обучения функциональной грамотности, индикатором которой признаны четыре группы универсальных учебных действий (далее УУД): личностные, познавательные, коммуникативные, регулятивные. Все они так или иначе связаны с рефлексивными действиями, однако одна из них – регулятивные УУД – представляет собой группу рефлексивных УУД. Такой взгляд на результат обучения обуславливает интегрированное, поэтапное и систематическое развитие как предметных, так и рефлексивных умений и способов деятельности. Это возможно лишь при обучении в русле рефлексивного подхода. Его использование вызывает необходимость разработки методик и технологий, направленных на развитие рефлексивной сферы личности современных школьников. Этим определяется актуальность рассматриваемой в статье проблемы. Цель статьи – охарак-

теризовать рефлексивный подход в обучении русскому языку, актуализированный на современном этапе определёнными ФГОС ООО второго поколения предметными и метапредметными результатами обучения и требованиями к освоению содержания учебного предмета «Русский язык», и описать разработанные автором и апробированные в практике обучения приёмы, методы и технологии, реализующие рефлексивный подход.

Подход к обучению – одна из ведущих методологических категорий дидактики. Под ним понимают «общую теоретико-практическую позицию, определяющую 1) стратегию и принципы обучения; 2) тактику, методы и приёмы обучения» [Азимов, Щукин, 1999, с. 225]. Под рефлексивным подходом мы понимаем такое обучение русскому языку, при котором целенаправленно поэтапно и систематически развиваются у школьников разные виды рефлексии, в первую очередь рефлексия содержания образования и рефлексия собственной учебно-познавательной деятельности. Рефлексия содержания образования предполагает:

1) видение и осознание учеником курса «Русский язык» во всей полноте и взаимосвязи направлений, аспектов и разделов. Он должен понимать и осознавать

- языкознание как многоаспектную лингвистическую науку, исследующую языковую систему в синхронном и диахронном аспектах;

- разносторонность и многозначность языковых единиц (например, слова как совокупности фонем и морфем, лексической, единицы, части речи и, наконец, как члена предложения);

- многофункциональность языкового явления как грамматического, коммуникативного и эстетического феномена;

- разнообразные (парадигматические, синтагматические и др.) связи языковых единиц;

2) ученик должен понимать и осознавать роль понятий и знаний в собственной учебной деятельности в целом и в конкретном учебном действии (операции).

Рефлексия собственной учебной деятельности предполагает осознание учеником каждого действия собственной учебно-познавательной деятельности, его самоанализ, самооценку и при необходимости самокоррекцию.

Ведущим понятием рефлексивного подхода является рефлексия. Обобщение его основных трактовок позволяет вслед за И. Н. Степановым и С. Ю. Семёновым [Степанов, Семёнов, 1983, с.162 – 164.] выделить аспекты рассмотрения данного феномена:

1. Коммуникативный аспект. Рефлексия рассматривается как существенная составляющая развитого общения и межличностного восприятия, как специфическое качество познания человека человеком. Здесь имеет место «размышление за другое лицо», способность понять, что думают другие люди, и осознание человеком того, как он воспринимается партнёром по общению.

2. Кооперативный аспект. Он наиболее актуален при анализе субъект-субъектных видов деятельности и играет определённую роль в обеспечении проектирования коллективной деятельности с учётом необходимости координации профессиональных позиций и групповых ролей субъектов, а также кооперации их совместных действий. При этом рефлексия рассматривается как высвобождение субъекта из процесса деятельности, как его выход во внешнюю позицию по отношению к ней.

3. Личностный аспект. Этот аспект выражается, с одной стороны, в построении новых образов себя в результате общения с другими людьми и активной деятельности, что находит реализацию в виде соответствующих поступков. С другой стороны, он проявляется в выработке более адекватных знаний о мире. Рефлексия является не только принципом дифференциации в каждом развитом и уникальном человеческом «Я», но и интеграции «Я» в неповторимую целостность, не сводимую ни к одной из её отдельных составляющих, ни к механической сумме.

4. Интеллектуальный аспект. Имеется в виду понимание рефлексии как умения субъекта выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные действия. Кроме того, рассмотрение рефлексии в её интеллектуальном аспекте содействует разработке проблемы о психологических механизмах теоретического мышления.

Сегодня выделены и описаны многообразные виды рефлексии. Однако в нашем аспекте представляется целесообразным выделение двух её видов:

- 1) **онтологической** (рефлексии содержания предметных знаний),
- 2) **психологической** (рефлексии, обращённой к субъекту деятельности, его учебно-познавательной деятельности, в том числе координации действий и организации взаимопонимания партнёров; к мышлению, требующему рефлексии оснований действий; к самосознанию, требующему рефлексии при разграничении «Я» – «не Я»).

Таким образом, рефлексия:

- 1) необходимый и обязательный компонент психологической организации человека;
- 2) как бы завершает протекание психических процессов, выполняя при этом функцию обратной связи (обращённость психики на самоё себя);
- 3) неразрывно связана с ценностно-смысловой сферой человека, а также с видами и формами активности;
- 4) включена в регуляцию человеком его взаимодействия с миром.

Рефлексия – один из важнейших компонентов учебно-познавательной деятельности школьника. Сформированные навыки рефлексивного осознания учеником целей будущей деятельности, осознанного планирования каждого действия и операции, осознания их содержания и целей на этапе планирования деятельности, систематического и обдуманного самоконтроля в процессе решения учебно-познавательной задачи, осознания смысла содержания предмета и собственных действий и их корректировки на этапе реализации, а также самоконтроля на

этапе контроля и последующей корректировки деятельности – показатели сформированного субъекта учебно-познавательной деятельности.

Обучение русскому языку в русле рефлексивного подхода предполагает, во-первых, определённое построение урока и организацию деятельности как ученика, так и учителя, во-вторых, использование новых и корректировку уже традиционных приёмов, методов и технологий обучения.

В аспекте построения урока рефлексивный подход диктует обязательное наличие этапов рефлексии, а также рефлексивное осознание действий. Так, на этапе определения цели урока учитель организует работу учащихся не только по формулированию цели урока как отсроченного результата, но и по осознанию того, для чего они будут изучать, осваивать тему, как это им пригодится не только в дальнейшей учёбе, но и в жизни. Один из возможных путей – ответы школьников на вопросы учителя, например, такие: *Что вы хотите узнать? Зачем вам нужны эти знания?; Что должны научиться делать? Зачем вам необходимо научиться это делать?; Что вы должны изучить? С какой целью?* Ещё один путь – заполнение таблицы, заранее подготовленной учителем (табл. 1).

Таблица 1. Возможная форма представления целей урока

Мои цели на уроке	Содержание	Результат
Должен знать/понимать (осознавать)		
Должен научиться делать		
Должен овладеть		

На этапе обобщения по уроку учитель организует деятельность учащихся по определению ими того, достигнуты ли ими поставленные в начале урока цели. Задача учителя – помочь школьникам научиться соотносить определённые в начале урока цели с результатами деятельности на уроке. В этом может помочь работа с таблицей, в частности заполнение третьей колонки, во второй колонке которой в начале урока учащимися вместе с учителем были конкретизированы цели. Приведём пример такой таблицы (табл. 2) по теме «Одушевлённые и неодушевлённые имена существительные» (5 класс).

Анализ такой таблицы – ещё один важнейший этап рефлексивного обучения. По сути в таблице определены те проблемы, на решение которых должна быть направлена последующая деятельность учащихся и учителя. Из неё видно, что учащиеся недостаточно хорошо умеют приводить примеры одушевлённых и неодушевлённых существительных. Это может обусловить как содержание домашней работы, так и этапа повторения изученного на последующем уроке. Таким образом, результат заполнения и анализа таблицы – оценка эффективности учебной деятельности на уроке и коррекция учебной деятельности дома и на следующем уроке.

*Таблица 2. Образец заполнения таблицы
как формы представления целей урока*

Мои цели на уроке	Содержание	Результат
Должен знать/ понимать (осознавать):	На какой вопрос отвечают одушевлённые существительные	+
	Что обозначают одушевлённые существительные	+
	На какой вопрос отвечают неодушевлённые существительные	+
	Что обозначают неодушевлённые существительные	+
	Как определять, одушевлённое существительное или неодушевлённое	+
Уметь:	Находить одушевлённое или неодушевлённое существительное	+
	Определять, одушевлённое существительное или неодушевлённое	+
	Приводить примеры одушевлённых и неодушевлённых существительных	+-
Владеть:	Способом – как определить, одушевлённое существительное или неодушевлённое	+

Реализация рефлексивного подхода осуществляется посредством приёмов, методов и технологий обучения. К ведущему приёму обучения мы относим **рефлексивный вопрос**. Рефлексивный вопрос – вопрос, заданный с целью осмысления 1) содержания и последовательности умственных действий, операций, 2) использованных методов и приёмов деятельности, 3) возникших трудностей и их причин, 4) новых знаний, умений и навыков, 5) достижения или недостижения поставленных целей и задач, на этапах целеполагания, планирования деятельности, реализации и контроля. Вопросы на этапе **ориентировки** учебной деятельности помогают школьникам осознать мотивы деятельности, её цели и задачи (– *Что я хочу узнать? Зачем мне нужны эти знания?*; – *Что я должен научиться делать? Зачем я хочу научиться это делать?*; – *Что я должен изучить? С какой целью?*). На этапе **планирования** – смысл каждого действия, их последовательности (– *Что я должен делать, чтобы узнать? Почему?*; – *Что я должен делать, чтобы научиться? Почему?*; – *В какой последовательности я должен делать? Почему?*). На этапе **реализации** деятельности осуществлять текущий контроль за содержанием знаний и умственных действий /операций (– *Что я должен*

*сделать дальше? Почему? Зачем?; – Почему не получается?; – Что нужно изменить? Почему?). На этапе **контроля** – проверять, достигнуты ли поставленные цели, задачи, предполагаемые результаты деятельности, если нет – то причины неудач (– *Что нового узнал? Для чего нужны мне эти знания? Как связаны эти знания с имеющимися или полученными ранее?; – Что научился делать? Для чего мне понадобится это умение?; – Достиг ли цели, задач? Почему не достиг? Что нужно сделать, чтобы достичь цели?; – Какие трудности при решении задачи возникли? Почему они возникли?; – Что нужно сделать, чтобы их преодолеть?; – Что необходимо сделать, чтобы они не возникали?*).*

К ведущим методам мы относим **познавательную лингвистическую рефлексивную задачу**, под которой понимаем задачу, способствующую формированию у учащихся умений осмысливать и контролировать мыслительную деятельность, осуществлять поиск оснований собственных действий. Одна из функций задачи – обратить внимание ученика на то, как он мыслит, и проверить уровень осмысления материала. В процессе решения рефлексивных задач у школьника формируется критическое мышление, навыки самоанализа, самокоррекции, когнитивные умения:

- критически относиться к каждому умозаключению и шагу в решении, аргументировать их;
- выдвигать гипотезы и проверять их истинность/ложность;
- осмысленно выстраивать последовательность собственных действий, цепочки умозаключений при решении задачи, постоянно проверяя ход собственных рассуждений;
- связывать в единое целое различные варианты решения задачи, разные подходы к решению;
- определять и аргументировать собственную позицию.

Приведём примеры таких задач (курсивом выделен рефлексивный вопрос или задание):

1. Прочитайте текст и оцените речевое поведение героев по следующему плану:

- 1) В какой ситуации общения оказались герои?
- 2) Какие социальные роли они выполняют? *Обоснуйте своё суждение.*
- 3) *Объясните, какое правило общения нарушил Незнайка при общении с Кнопочкой? Соблюдает ли Кнопочка это же правило речевого этикета?*

4) Какое правило общения Незнайка нарушил при разговоре с волшебником?

5) Охарактеризуйте речевое поведение Кнопочки и Незнайки.

Кнопочка играла на улице неподалёку от своего дома и, увидев приближающегося Незнайку, побежала навстречу.

– Здравствуй, Незнайка! – радостно закричала она.

Незнайка остановился и, не ответив на приветствие Кнопочки, мрачно сказал:

– Теперь я уже не Незнайка, а просто длинноухий осёл.

– Что случилось? – забеспокоилась Кнопочка.

– А то и случилось, что волшебник дал мне палочку, а я ему даже спасибо не сказал, – вот! (Н.Носов)

2. Посмотрите в «Толковом словарики», что обозначает слово *вежливый*. Прочитайте стихотворение. Ответьте на вопросы: *можно ли Винни-Пуха считать вежливым? Почему?* Какие вежливые слова он знает? От чего зависит их употребление?

//Если вежлив ты с друзьями, // То всегда // Друга с праздником поздравишь. // Да, да, да! // Поприветствуешь при встрече: «Добрый день и добрый вечер! Здравствуй, здравствуйте, привет! Сколько зим и сколько лет!» // Много разных слов волшебных знаю я // И охотно передам вам зна-ни-я:// «Разрешите, извините, Будьте так добры, скажите, А, пожалуйста, простите, До сви-да-ни-я!»// (А.Милн)

3. Определите, есть ли среди группы предложений простое? *Почему вы так считаете?*

1) Незаметно подкралась зима, сразу же обрушилась на город гулками метелями, крепкими морозами, завалила улицы и дома сахарными холмами снега. 2) По всей стране один большой справлялся праздник, и петь о нем хотелось мне. 3) Дорога бежит, извивается, пропадает в кудрявых березовых рощах, исчезает в глубоких оврагах и рвах, темнеет весенними промоинами, краснеет размытой глиной. 4) Безветрие, и все небо залито ровной синевой. 5) Море, прекрасное и родное, вольной своей ширью звало к жизни, и нужно было найти к ней свой путь.

4. Расставьте ударения в словах. Определите, в каких из перечисленных слов возможна двоякая постановка ударения? *С чем, по вашему мнению, это связано?*

Августовский, баловать, валовой, газопровод, договор, задолго, заплесневелый, заржаветь, искра, квартал, колосс, мизерный, надолго, облегчить, оптовый, откупорить, пахота, подростковый, принудить, созыв, средства, тефтели, украинский, шасси, щавель, шерстка, эксперт.

5. Определите, в каких предложениях выделенные слова употреблены в неверном значении. *Почему вы так решили?* Каковы значения этих слов? В каком контексте, учитывая значения этих слов, их стоит употреблять?

- Вдоль дороги тянулись густые **защитные** лесные насаждения.
- В магазине не оказалось необходимого нам **красочного** вещества.
- **Ледяную** трассу через Ладожское озеро называли «Дорогой жизни».
- На Вову смотрели как на **неисправимого** чудака.
- Вскоре на его **обидный** характер перестали обращать внимание.
- Офицеры обсуждали **главное** направление удара.

На осознание действий, их последовательности направлена **работа** с разного рода **памятками** (например «Как разобрать слово по составу», «Как разобрать слово как часть речи», «Как разобрать простое предложение» (табл. 3) и другими), представляющими собой способы

действия. Чтение их необходимо сопровождать беседой, направленной на понимание того, почему нужно действовать в такой последовательности:

- Что необходимо сделать, чтобы...?
- В какой последовательности я должен выполнить такие-то действия (шаги)?
- Почему я должен действовать именно в таком порядке?
- Почему действия (шаги) нельзя поменять местами?

Ответы на эти вопросы помогают школьникам осознать смысл и взаимозависимость каждого шага учебного действия, предупредить возможные ошибки, осуществлять самоконтроль, самооценку и самокоррекцию действий с языковыми единицами.

Такой алгоритм состоит из описания шага и обоснования его необходимости.

Таблица 3. Как разобрать простое предложение

Шаги	Цель
1. Выдели грамматическую основу предложения	Это необходимо для того, чтобы определить: - простое предложение или сложное, - двусоставное или односоставное
2. Определи цель высказывания	Это нужно для того, чтобы определить тип предложения по цели высказывания
3. Установи, ориентируясь на знак препинания в конце предложения, с какой интонацией произносится предложение	Это необходимо сделать для того, чтобы определить тип предложения по интонации
4. Если предложение односоставное с главным членом сказуемым, определи, из скольких слов оно состоит и чем выражены части сказуемого	Это необходимо сделать для того, чтобы определить тип односоставного предложения и тип сказуемого
5. Выдели сначала второстепенные члены предложения, относящиеся к подлежащему, затем второстепенные члены предложения, относящиеся к сказуемому, затем все остальные	Это нужно для того, чтобы определить тип предложения по наличию второстепенных членов предложения
6. Определи, есть ли в предложении: - однородные, - обособленные члены предложения, - обращения, - вводные или вставные конструкции	Это необходимо сделать для того, чтобы определить, осложнено предложение или нет

Рефлексивный подход обуславливает использование в обучении русскому языку таких технологий, которые направлены на развитие рефлексии школьников. Например, **технология проектного обучения** при изучении жаргонизмов на элективном курсе может быть реализована в следующих проектных заданиях, сопровождающихся рефлексией:

1. В течение трёх дней записывайте свои роли в различных ситуациях общения: «Встреча с лучшим другом», «Разговор с родителями», «Беседа с учителем на классном часе». Ответьте на вопросы: *в какой степени различалось ваше речевое поведение в зависимости от ситуации общения, адресата? Отличалась ли ваша речь от речи собеседника? Если да, то чем именно?* Свой ответ обоснуйте.

2. Выпишите из произведений художественной литературы (например, Н.В.Гоголя «Мертвые души», А.Солженицына «Один день Ивана Денисовича», поэзии) примеры жаргонизмов. Ответьте на вопрос: *с какой целью автор использовал жаргонизмы?* Попробуйте заменить их на слова литературного языка.

3. Выполните лингвистический анализ данных логов чатов, размещённых в Интернете (общение в интернет-сайтах). Ответьте на вопросы: *какая лексика используется чаще всего? Есть ли жаргонизмы? Определите наиболее употребительные и к какому виду жаргона они относятся?*

Определите круг наиболее употребительных жаргонизмов, которые используют учащиеся 7, 8, 9-х классов; выберите одну из разновидностей жаргона и расскажите о ней.

4. Соберите слова школьного, молодежного жаргона и сделайте классификации по принадлежности к определённой части речи (например, к имени существительному относятся такие жаргонизмы, как *тормоз, электронка, бабки, ящик*; к глаголу – *отвянь, осади, гонишь, отстёгивать, крышевать, проколоться, тусить*, и т.д.). Распределите жаргонизмы по темам, например, наименование людей по родству, по профессии, лиц женского, мужского пола, бытовая техника, деньги и т.д. *Поразмышляйте: по каким темам распределились собранные вами жаргонизмы, с какой тематикой. Соберите слова молодежного жаргона и ответьте на вопрос: какие способы словообразования жаргонизмов являются распространёнными, а какие – нет? Сделайте вывод об образовании и возникновении жаргонизмов.* Постройте синонимические и антонимические ряды.

5. Подумайте: почему жаргонизмы активно вошли в речь подростков и как к ним (жаргонизмам) нужно относиться?

6. Поразмышляйте над тем, развивают ли нашу речь жаргонизмы, как к ним относится сегодняшнее общество и как к ним нужно относиться, на ваш взгляд?

Большим потенциалом в развитии рефлексии школьника обладает технология портфолио, или «Портфель ученика». Портфолио – это «инструмент самооценки собственного познавательного, творческого труда ученика, рефлексии его собственной деятельности» [Новые педагогические технологии в системе образования, 2002, с. 126].

1. «Папка достижений по русскому языку». Цель такого портфолио – показать достижения учащегося в изучении русского языка. Однако наполнение такой «Папки достижений» не должно быть самоцелью. Она

должна развивать внутрисубъектную рефлексию школьника, его самооценку. Для этого в «Папку достижений» должны быть включены специальные страницы. Например, страничка «Зачем мне нужен языковой портфель». Она может содержать варианты ситуаций, в которых ученику будет необходима такая папка достижений по русскому языку. Обдумывая их, ученик приходит к осознанию того, для чего он будет собирать эту папку, как она поможет ему в изучении предмета и в дальнейшей жизни.

«Зачем мне нужен такой портфель»:

- ▶ чтобы зафиксировать свою успеваемость по русскому языку;
- ▶ чтобы зафиксировать свои успехи в изучении русского языка;
- ▶ чтобы улучшить свои знания и умения по русскому языку;
- ▶ чтобы реально оценить свои достижения в изучении русского языка;
- ▶ чтобы спланировать свою работу по устранению пробелов в изучении русского языка и т.д.

Материалы, помещённые в «Папку достижений», могут храниться на протяжении всех лет изучения русского языка, а могут обновляться. Полезно при «ревизии» папки отслеживать, что будет сохранено, а что нет. Осмысление того, что оставить, а что необходимо убрать, так как уже не является свидетельством достижений, есть также рефлексивная деятельность.

2. Рефлексивный «Языковой портфель ученика» представляет собой инструмент собственной познавательной творческой деятельности ученика, рефлексии его собственной деятельности. Он раскрывает динамику личностного развития ученика, помогает осмыслить ему результативность собственной учебно-познавательной деятельности как в количественном, так и в качественном отношении.

Цель портфеля – способствовать осознанию учащимся собственной познавательной деятельности, направленной на познание русского языка, в частности на приобретение им предметных компетенций и функциональной грамотности как конечной цели общего образования; отслеживать результативность учебно-познавательной деятельности как в количественном, так и в качественном плане.

Такое осознание достигается через описание учеником уровня владения когнитивным, регуляторным и личностно-смысловым компонентами лингвистической (языковедческой), языковой, коммуникативной и культуроведческой компетенций, составляющими систему предметных целей обучения русскому языку, обусловленную теми результатами, к которым должно привести обучение. Для любой предметной компетенции такими составляющими будут являться:

- 1) предметные знания, умения и способы познавательной деятельности;
- 2) общепредметные знания, умения и способы деятельности;
- 3) рефлексивные знания и умения.

Структуру «Языкового портфеля» составляют «Досье», «Языковая биография» и «Языковой паспорт».

В «Досье» ученик помещает сведения о себе: в какой(их) школе(ах) изучал русский язык, у какого(их) учителя(ей), по каким учебникам. Могут быть помещены итоговые (за четверть и за год) оценки по русскому языку и многое другое.

«Языковая биография» раскрывает содержательный и деятельностный аспекты освоения компетенций и включает в себя [Черепанова, 2012]:

1) разделы: «Русистика, её разделы и учёные-лингвисты», «Язык, единицы языка» (собственно предметная составляющая когнитивного компонента компетенций), «Учебная деятельность» (общепредметная составляющая когнитивного компонента компетенций),

2) самооценку учеником владения каждым компонентом (регуляторный компонент компетенций),

3) оценку учителя.

Сопоставление самооценки и оценки педагога даёт возможность школьнику понять, насколько объективен он сам в оценке собственных знаний, умений, а учителю – насколько у школьников развито критическое мышление, рефлексия и самооценка.

«Языковую биографию» по каждой теме или разделу учитель разрабатывает сам с учётом содержания этого раздела и требований к результатам обучения, представленных в конкретной программе и учебнике, так как известно, что имеющиеся сегодня программы (В.В.Бабайцевой, М.М.Разумовской и П.А.Леканта, С.И.Львовой и др.) и учебные комплексы отличаются как своим содержанием, так и некоторыми требованиями к результатам изучения русского языка [Черепанова, 2012].

Методика работы с «Языковой биографией» такова.

Языковую биографию учащиеся заполняют на протяжении всех лет обучения на уроке после изучения раздела или темы под наблюдением учителя. Они оценивают своё знание (понимание) и владение умением, выбирая соответствующий критерий и ставя условный знак (например, √ или +) в соответствующую этому критерию колонку. Колонка 1 соответствует критерию «затрудняюсь (не могу) /затрудняется (не может)»; колонка 2 – «могу, приложив усилия,/ может, приложив усилия»; колонка 3 – «могу легко, без затруднений/ может легко, без затруднений» [Черепанова, 2012]. После этого оценить знания и умения на основе наблюдений и контроля за работой ученика при изучении этой темы может учитель. Для этого он ставит условные знаки в трёх последних колонках. В определённое время (при завершении изучения раздела, например) ученики сопоставляют данные таблиц, заполненных ими на предыдущих этапах, и отмечают личностные приращения, которые могут заключаться в овладении каким-либо умением, углублении его за счёт работы с более сложным языковым материалом и т.д. Систематический анализ таких приращений, недоработок помогает ученику осознать КПД собственной учебно-познавательной деятельности, определить собственные пробелы и, может быть, даже наметить с помощью учителя шаги по их устранению. Учитель, анализируя самооценку учащегося, планирует индивидуальную работу, направленную на повышение уровня знаний и умений. Такая работа формирует рефлексивные знания и умения школьника, без которых трудно представить сегодня субъект учения.

Одним из вариантов рефлексивного языкового портфеля является «**Дневник достижений учащегося по русскому языку**» к учебному комплексу по русскому языку С.И.Львовой и В.В.Львова для каждого класса [Черепанова, Дневник достижений (5, 6, 7, 8 кл.), 2014]. Главное назначение данного портфеля – научить школьника анализировать

свою учебно-познавательную деятельность, свои образовательные приращения (рефлексировать) и давать самооценку этим достижениям. «Достижения» ученика при работе с этим портфелем заключаются в развитии комплекса знаний, умений и способов действия. Весь учебный и методический аппарат «Дневника достижений» направлен на формирование у школьников качественно иных мотивов учения, на поэтапное систематическое овладение учащимся рефлексией, самооценкой, самомониторингом достижений в изучении русского языка, приёмами учебно-познавательной деятельности, т. е. таких готовности и способностей, которые характеризуют его как субъекта учебно-познавательной деятельности (табл. 4).

**Таблица 4. Результаты работы
с «Дневниками достижений по русскому языку»**

Компоненты компетенций, составляющих цели обучения русскому языку	Результаты работы с «Дневниками достижений учащегося по русскому языку»
Мотивация, ценностные ориентации (личностно-смысловой компонент компетенций)	- наличие познавательного интереса;
	- наличие понимания учеником смысла работы с «Дневником достижений»;
	- наличие желания оценивать свои достижения по русскому языку;
	- наличие желания преодолевать возникающие при решении заданий, при ответах на вопросы ступенек, при самооценивании собственной работы трудности;
	- наличие желания использовать Подсказки не только при затруднении, возникшем при решении задания или ответе на вопрос, но и для самопроверки правильности решения задания или ответа на вопрос;
Знания, умения и владение способами действия получения и переработки информации (когнитивный компонент компетенций)	- ориентировка в структуре учебной задачи (задания «Дневника»);
	- определение оптимальной последовательности действий для решения учебной задачи (задания «Дневника»);
	- выполнение задания (решение задачи) по образцу и самостоятельно;
	- определение причины возникших затруднений и преодоление их самостоятельно или с обращением к Подсказкам каждой ступеньки «Дневника достижений»;
	- осознание правильности/неправильности, полноты/неполноты выполнения задания на основе сопоставления с образцом (данным в самом задании или Подсказке);

Окончание табл. 4

Знания, умения и владение способами действия рефлексии, самооценки, самоанализа, самокоррекции действий (регуляторный компонент компетенций)	- оценивание своей учебно-познавательной деятельности на основе критериев, данных в «Дневнике достижений»;
	- самопроверка учебно-познавательной деятельности на основе Подсказок «Дневника достижений»;
	- самокоррекция учебно-познавательной деятельности;
	- осмысление (рефлексия): - содержания и последовательности умственных действий, операций, - возникших трудностей и их причин, - достижения или недостижения поставленных целей и задач (в решении задания, ответе на вопрос, использования Подсказок, самооценивания);
	- определение на основе Таблиц самооценивания своих образовательных достижений (приращений)

Разработка и апробация приёмов, методов и технологий, реализующих рефлексивный подход в обучении русскому языку, остаётся сегодня актуальной проблемой, от решения которой зависит и качество обучения, и успешность достижения предметных и метапредметных результатов, определённых ФГОС ООО второго поколения.

Литература

Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). СПб.: «Златоуст», 1999. 472 с.

Новые педагогические технологии в системе образования / под ред. Е.С.Полат. М.: Академия, 2002. 272 с.

Степанов С.Ю., Семенов И.Н. Современные проблемы творческой рефлексии и проектирования // Вопросы психологии. 1983. № 5. С. 162 – 164.

Черепанова Л.В. Дневник достижений учащегося по русскому языку. 5 класс. М.: Мнемозина, 2014. 72 с.

Черепанова Л.В. Дневник достижений учащегося по русскому языку. 6 класс. М.: Мнемозина, 2014. 108 с.

Черепанова Л.В. Дневник достижений учащегося по русскому языку. 7 класс. М.: Мнемозина, 2014. 134 с.

Черепанова Л.В. Дневник достижений учащегося по русскому языку. 8 класс. М.: Мнемозина, 2014. 175 с.

Черепанова Л.В. Технология «Языковой портфель» в контексте перехода на ФГОС по русскому языку второго поколения основной школы // Учён. записки ЗабГГПУ. Серия Профессиональное образование. Теория и методика обучения. Чита: Изд-во ЗабГГПУ, 2012. № 6(47). С. 83 – 93.

Черепанова Л.В. Ведущие подходы современной парадигмы обучения русскому языку // Учён. записки ЗабГГПУ. Серия Профессиональное образование. Теория и методика обучения. Чита: Изд-во ЗабГГПУ, 2010. № 6 (35). С. 30 – 39.

References

- Azimov E.G., Shchukin A.N. Slovar' metodicheskikh terminov (teoriya i praktika prepodavaniya yazykov). SPb., 1999. 472 p. (In Russian).
- Novyye pedagogicheskiye tekhnologii v sisteme obrazovaniya*. Pod red. E.S.Polat. M., 2001. 272 p. (In Russian).
- Stepanov S. Yu., Semenov I. N. Sovremennyye problemy tvorcheskoy refleksii i proektirovaniya. *Voprosy psikhologii*, 1983, no 5, pp. 162-164. (In Russian).
- Cherepanova L.V. *Dnevnik dostizheniy uchaschegosya po russkomu yazyku. 5 klass*. M.: Mnemozina, 2014. 72p. (In Russian).
- Cherepanova L.V. *Dnevnik dostizheniy uchaschegosya po russkomu yazyku. 6 klass*. M.: Mnemozina, 2014. 108p. (In Russian).
- Cherepanova L.V. *Dnevnik dostizheniy uchaschegosya po russkomu yazyku. 7 klass*. M.: Mnemozina, 2014. 134p. (In Russian).
- Cherepanova L.V. *Dnevnik dostizheniy uchaschegosya po russkomu yazyku. 8 klass*. M.: Mnemozina, 2014. 175 p. (In Russian).
- Cherepanova L.V. Tekhnologiya «Yazykovoy portfel'» v kontekste perekhoda na FGOS po russkomu yazyku vtorogo pokoleniya osnovnoy shkoly. *Uchenyye zapiski Zabaykal'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta im.N.G. Chernyshevskogo*. Seriya Professional'noye obrazovaniye. Teoriya i metodika obucheniya. Chita: Izd-vo ZabGGPU, 2012, no 6(47), pp. 83-93. (In Russian).
- Cherepanova L.V. Vedushchie podhody sovremennoy paradigmy obucheniya russkomu yazyku, *Uchenyye zapiski Zabaykal'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta im.N.G. Chernyshevskogo*. Seriya Professional'noye obrazovaniye. Teoriya i metodika obucheniya. Chita: Izd-vo ZabGGPU, 2010, no 6 (35), pp. 30-39. (In Russian).

Larisa V. Cherepanova (Chita, Russian Federation)

Reflexive Approach to Teaching the Russian Language

The essence of the reflexive approach in teaching the Russian language is described. On the basis of the revealed features of the reflexive approach, areas of existence of reflection, included in the educational process, the techniques, methods and technologies developed by the author that allow to realize a reflexive approach are characterized.

Key words: *reflexive approach, teaching Russian language, reflection, reflexive question, cognitive linguistic reflexive problem, project technology, student's language portfolio.*

Larisa V. Cherepanova – Ph.D. of pedagogy, professor of the Russian language and methods of its teaching dpt. faculty of philology and mass communications. Transbaikal State University. Phone: 8-914-521-92-30, e-mail: cherepanovaLara@mail.ru