

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Историко-филологический
факультет

Кафедра «Иностранные языки
и методика преподавания
иностранных языков»

Направление подготовки 44.03.01
«Педагогическое образование»
Форма обучения: очная

Профиль подготовки
«Английский язык»

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему

«Рефлексивный потенциал технологии «Языковой портфель»

Студент  Михайлова Ольга Сергеевна

Руководитель  к.п.н., доцент Шурыгина Ю.А.

Нормоконтролёр  к.п.н., доцент Шурыгина Ю.А.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 13.08.20 №14а)

Заведующий кафедрой  к.и.н., доцент Алешина Е.Ю.

Работа защищена с отметкой отлично (протокол заседания ГЭК от 7.07.20 № 8)

Секретарь ГЭК  Павлова О.А.

Пенза 2020

Содержание

Введение.....	3
ГЛАВА I. Способы овладения рефлексивным мышлением.....	6
1.1. Основные вехи и логика развития изучения рефлексии.....	6
1.2. Роль и место рефлексии в процессе обучения	12
1.3. Технология «Языковой портфель» как способ осуществления рефлексии на уроках английского языка.....	18
Выводы по первой главе.....	28
ГЛАВА II. Применение технологии «Языковой портфель» на уроках английского языка.....	31
2.1 Современные способы осуществления рефлексии на уроках английского языка.....	31
2.2. Методика работы с языковым портфелем на уроке английского языка.....	37
2.3. Развитие навыков рефлексии на уроках английского языка при помощи технологии «Языковой портфель»	45
Выводы по второй главе	49
Заключение	50
Список использованных источников	55
Приложение	58

Введение

Ожидания современного общества связаны с тем, что школа направит свои усилия на формирование личности, способной к дальнейшему постоянному саморазвитию и испытывающую потребность в самореализации. Однако невозможно достигнуть такой цели без важного фактора – личной рефлексии, без адекватной самооценки.

По мнению О.А. Аламбековой, основная задача учителя заключается в поступательной передаче обучающимся функции рефлексивного управления образовательного процесса в целом. Учитель начинает этот процесс с интерпретации своих действий и действий обучающихся, методически поддерживая учеников. Постепенно методическая поддержка принимает скрытую форму, а затем и вовсе становится ненужной. Рефлексивная деятельность, умение адекватно оценивать свои результаты, имеет огромное значение в изучении английского языка. Иноязычная коммуникация помогает сформировать рефлексивное мышление в таких проявлениях как анализ, интерпретация, перевод информации из одной формы в другую.

Критерием умственного развития учащегося является правильно организованная структура учебной деятельности с такими ее компонентами как постановка задачи, выбор средств, самоконтролем и самопроверкой. Современная методика обучения иностранному языку предлагает инвариантные методы и средства формирования навыков рефлексии, одним из которых является технология «Языковой портфель». **Актуальность** нашего исследования заключается в поиске решения проблемы формирования навыков коммуникативной рефлексии на уроках английского языка.

Необходимость более глубокого изучения аспектов данной проблемы обусловила **тему исследования**: «Рефлексивный потенциал технологии «Языковой портфель» на уроках английского языка», **цель** которого состоит

в диагностике рефлексивного потенциала и иных возможностей данной технологии.

Объект исследования – обучение навыкам коммуникативной рефлексии на уроках английского языка.

Предмет исследования – использование технологии «Языковой портфель» при формировании навыков коммуникативной рефлексии на уроках английского языка.

В соответствии с целью исследования были сформированы следующие **задачи**:

- рассмотреть основные вехи и логику развития изучения рефлексии;
- описать роль и место рефлексии в процессе обучения;
- раскрыть сущность технологии «Языковой портфель» как способа осуществления рефлексии на уроках английского языка;
- рассмотреть современные подходы осуществления рефлексии на уроках английского языка;
- разработать методику работы с языковым портфелем;
- диагностировать развитие навыков рефлексии на уроках английского языка при помощи технологии «Языковой портфель».

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**: теоретические (анализ, сравнение, обобщение, синтез, систематизация); эмпирические (наблюдение, анкетирование, беседы, тестирование, изучение и обобщение передового педагогического опыта обучению навыков рефлексивной коммуникации).

Экспериментальная база исследования – Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение многопрофильная гимназия №13 г. Пензы. Исследование проводилось с 5.02.2020 г. по 3.03.2020 г. В исследовании приняли участие обучающиеся 10 класса в составе 17 человек.

Теоретической основой исследования являются педагогические концепции, раскрывающие сущность обучения навыкам рефлексивного мышления (И. В. Муштавинская, И.Ю. Алексашина, И.Н. Семенов и др.),

исследования, выявляющие педагогические принципы использования языкового портфеля в процессе обучения (Н.Д. Гальскова, Ю.Е. Ваулина, Е.И. Пассов, Т.Г. Новикова и др.).

Практическая значимость исследования заключается в разработке классного поурочно-тематического языкового портфеля, который является средством формирования навыков коммуникативной рефлексии на уроках английского языка.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка.

ГЛАВА I. Способы овладения рефлексивным мышлением

1.1. Основные вехи и логика развития изучения рефлексии

С давних времен человек стремился осмыслить окружающую его реальность и анализировал происходящее вокруг через призму своих чувств. Осознав свою слабость перед силами природы, человек стал задумываться о том, кто он есть, своем месте в этом мире и каким образом ему улучшить свое материальное благосостояние. Все эти мыслительные процессы стали основой для рефлексии.

Рефлексия – (*от позднелат. reflexio – обращение назад*), 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 внутренне строение и специфику духовного мира человека [26, с. 589].

Изучение рефлексии имеет многовековую историю, как в области философии, так и в области психологии и педагогики. Истоки изучения проблематики рефлексии восходят к античности. Сократ учил: «Познай самого себя!». Платон в своем учении разрабатывал вопросы сознания и самопознания. Аристотель увидел разницу между «мышлением о мышлении» и мышлением. Феноменология личностной рефлексии представлена в «Исповеди» Августина (IV в.) и в «Истории моих бедствий» П. Абеляра (XII в.). В дальнейшем проблематика рефлексии в области философии была представлена в работах И. Фихте «Факты сознания» и Г. Гегеля «Феноменология духа».

Проблематика рефлексии стала значима для русской философской мысли на рубеже 1820 – 1830-х годов преимущественно в эстетических трудах по литературной критике Д.В. Веневитиновым, А.Н. Герценом, В.Г. Белинским (при эстетическом анализе поэзии Дж. Байрона и

М.Ю. Лермонтова) и впродолжение всего XIX в. рядом философов и психологов. В эпоху Серебряного века русской культуры Ф.Э. Шперк публикует первые в России книги по рефлексии: «Мысль и рефлексия» и «Книга о духе моем», а также «Философия индивидуальности». В традиции русской культуры рефлексия изначально связана с проблематикой личности [22, с. 108-126].

Дж. Локк положил начало изучению рефлексии в области психологии. По его мнению, рефлексия – это наблюдения души за своими собственными состояниями. О. Кюльпе стал первым, кто экспериментально начал исследовать рефлексию. В созданной им Вюрцбургской школе, была предпринята попытка объективизировать самонаблюдение в ходе мыслительного поиска решения задач. Роль рефлексии в интеллектуальном развитии анализировал Д. Дьюи в «Психологии и педагогике мышления». Личностную же рефлексию начал изучать экспериментально в 1920-е годы А. Буземан на материале эмпирического исследования самосознания подростков. В общем видероль рефлексии в познании теоретически анализировал в 1940-е годы в своем трехтомнике А. Марк. Экспериментальное изучение интеллектуальной рефлексии в когнитивной психологии началось в 1970-е годы с работ Дж. Флейвелла по метакогнитивизму. Знаменательно, что Ж. Пиаже в конце своей научной деятельности также обратился к экспериментальному изучению рефлексии на материале умозаключений и рассуждений. В 1980-е годы американские психологи А. Мезиров, О. Шён и др. обращаются к практическому освоению рефлексии, теоретико-экспериментальное изучение которой в США продолжил эмигрировавший туда из СССР В.А. Лефевр [22, с. 108-126].

С.В. Кравков положил начало изучению проблематики рефлексии в отечественной психологии, издав свой труд «Самонаблюдение». Экспериментально рефлексию начал изучать в 1930-х годах П.П. Блонский, исследуя умозаключения школьников. В обобщающих трудах 1930–1950-х

годов Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна рефлексия трактовалась как один из объяснительных принципов развития психики. Интерес к проблемам деятельности и сознания, идеального и ориентировки, интуиции и внимания, самосознания и рефлексии пробудился на рубеже 1950 – 1960-х годов. В 1960 – 1970-х годах философско-методологическая проработка проблематики рефлексии создала конструктивные предпосылки для её научного изучения в социально гуманитарных науках: лингвистике (Р.М. Фрумкина, Г.И. Богин), социологии (Л.Г. Ионин) и психологии (Г.М. Андреева, Л.А. Петровская, К.Е. Данилин и др.). В области психологии к концу 1970-х годов стали появляться первые научные школы психологии рефлексии, ставшие классическими. Поначалу отечественные школы психологии рефлексии основывались на рационалистической методологии. В оппозицию этой интеллектуальной трактовке рефлексии появился личностно-деятельностный подход, согласно которому рефлексия – это переосмысление человеком культурно-детерминированных и индивидуально-переживаемых содержаний своего сознания в процессе разрешения личностью проблемно-конфликтных ситуаций в контексте осуществляемой жизнедеятельности. Понимание рефлексии с этой точки зрения помогает изучить ее не только как процесс, присущий интеллектуальной деятельности, но и как механизм регуляции творческого мышления, развития и самоопределения личности, формирования индивидуальности человека в контексте его экзистенциального бытия в пространстве культуры и социума, а также эффективное средство развития профессиональной деятельности и навыков управления, карьерной и творческой самореализации человека.

Таким образом, если классический подход изучения проблематики рефлексии базируется на рационалистическом подходе, то современный период характеризуется переходом к системно-дифференцированному подходу, позволяющему вести личностно-ориентированные исследования многообразия остальных видов рефлексии [22, с. 108-126].

И.Н. Семенов, проведя историко-научный анализ эволюции проблематики рефлексии, выделил следующие этапы ее развития.

Первый этап – латентный, относится к временам античности и раннего средневековья: в этот период проблематика рефлексии существовала неявно, хотя затрагивалась в трудах Платона, Аристотеля, Плотина, Августина, Абеляра и Фомы Аквинского как особая реальность, значение которой нельзя не учитывать при самопознании человека через постижения им собственного внутреннего мира.

Второй этап – терминологический этап рубежа позднего Средневековья и раннего Возрождения. В это время в Италии слово «рефлексия» (в переводе с латинского – отражение) обозначало эффект более значительного усиления волнения в центре бухты во время бури. Значение этого термина, обозначающего эффект взаимоотражения, было перенесено на описание душевной жизни человека.

Третий категориальный этап – этап эпохи Нового времени (Р. Декарт, А. Монпелье, И. Фитхе, Г. Гегель). Рефлексия выделяется в особую рационалистическую плоскость, которая отражает либо действия (в виде рефлекса по Р. Декарту), либо душевных состояний (в виде интраспекции по Дж. Локку) и определяется ее онтологический статус либо в качестве подлежащей естественнонаучному изучению рефлекторной дуги, либо в качестве подлежащего гуманитарному постижению путем самонаблюдения процесса самосознания (как существующей субъективной ступени развития духа по Г. Гегелю) человека или его индивидуальности, переживающей самораскрытие своей уникально-неповторимой экзистенции (по С. Кьеркегору) [22, с. 108-126].

Четвертый этап – эмпирический, охватывает новейшее время (В. Вундт и Э. Титченер, В. Джемс и О. Кюльпе). И.М. Сеченов и Ч. Шеррингтон на рубеже XIX – XX вв. разрабатывали методы экспериментального изучения рефлексов в области психофизиологии. В это же время в Вюрцбургской школе были заложены основы для психологического познания рефлексии

путем систематической и стандартизированной интраспекции, объективировавшей самонаблюдение.

Пятый этап – онтологический, наблюдается вначале XX в. (Ч. Шеррингтон, Г. Риккерт, В. Дильтей, Д. Дьюи, А. Буземан). В этот период произошла дифференциация естественно научного подхода, изучающего рефлектность психики, как высшую нервную деятельность, и гуманитарного подхода, призванного изучать сознание как смысловое понимание человеком себя в мире. Появилось две трактовки рефлексии:

- 1) с точки зрения интеллектуального процесса мышления;
- 2) с точки зрения личностного процесса самопознания [22, с. 108-126].

Шестой этап – гноссиологический, проявляется середина XX в. (Э. Боринг и С.В. Кравков, А. Марк и С.Л. Рубинштейн). В этот период рефлексия трактуется как принцип развития психики и сознания деятельности личности.

Седьмой этап – методологический, в отечественной психологии появляется на рубеже 1950 – 1960-х гг. (Э.В. Ильенков и М.К. Мамардашвили, В.С. Библер и А.П. Огурцов). Рефлексия рассматривалась в контексте социальной и предметной деятельности человека, а также в виде важного начала или компонента его жизнедеятельности в качестве активносамодетельного субъекта, обладающего «нравственными чувствами» (С.Л. Рубинштейн и др.).

Восьмой этап – методический, наблюдается на рубеже 1960 – 1970-х гг. (В.А. Лефевр и Г.Л. Смолян, И.С. Ладенко и В.В. Давыдов, Н.Г. Алексеев и И.Н. Семенов). Проблематика рефлексии изучалась экспериментально как средство организации сознания и мыслительной деятельности при помощи фундаментально-научных и логико-психологических методов.

Девятый этап – предметный, проявляется в 1970-х гг. (А.З. Зак и В.Е. Лепский, Г.М. Андреева и Ю.Н. Кулюткин, И.Н. Семенов и В.К. Зарецкий). Появились различные трактовки рефлексии как интеллектуального средства

организации мыследеятельности, свойства мышления и личности, группового сознания и индивидуального самосознания [22, с. 108-126].

Десятый этап – концептуальный, выявляется на рубеже 1970 – 1980-х гг. (Г.П. Щедровицкий и В.А. Лефевр, В.В. Давыдов, Я.А. Пономарев, Н.Г. Алексеев и И.Н. Семенов). При помощи методологии и метакогнитивной психологии были разработаны обобщенные концептуальные модели рефлексии как контролирующего, регулирующего, организующего и проектирующего механизма развития социального взаимодействия, мыслительной деятельности субъекта и самосознания личности.

Одиннадцатый этап – психотехнологический, наблюдается в конце 1980-х гг. (Г.П. Щедровицкий и Н.Г. Алексеев, В.И. Слободчиков и Л.А. Петровская, С.Д. Неверкович и А.А. Тюков, И.Н. Семенов и С.Ю. Степанов). Началась разработка тренингового-игровых технологий психологического освоения рефлексии и ее развития таких как: оргдеятельность, игротехника, интеллектика, рефлексика, игрорефлексика, рефлепрактика [22, с. 108-126].

Двенадцатый этап – прикладной, протекает на рубеже 1980 – 1990-х гг. (Г.П. Щедровицкий и Н.Г. Алексеев, Б.В. Сазонов и П.Г. Щедровицкий, О.С. Анисимов и Ю.В. Громыко, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов, В.Е. Лепский и А.А. Тюков). Рефлексивные модели и рефлетехнологии стали использоваться в качестве средств проектирования и оптимизации профессиональной и управленческой деятельности педагогов, госслужащих, менеджеров, политтехнологов, имиджмейкеров [22, с. 108-126].

Тринадцатый этап – пропедевтический, проявляется на рубеже 1990 – 2000-х гг. (О.С. Анисимов и А.А. Деркач, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов, В.М. Дюков и А.В. Карпов). Результаты различных фундаментальных и прикладных экспериментальных исследований проблематики рефлексии стали обобщаться и дидактически интегрироваться в виде учебно-методических пособий и преподаваться в виде курсов, спецкурсов,

практикумов в системе высшего и дополнительного профессионального образования в ряде ведущих вузов страны [22, с. 108-126].

Четырнадцатый этап – практический, появляется в 2000-х гг. (О.С. Анисимов и Ю.В.Громыко, В.Е. Лепский и И.Н. Семенов, И.М. Войтик и О.Д. Ковшуро, Г.И. Давыдова и А.В. Карпов, Е.П. Варласова и С.Ю.Степанов). Полученные в прикладных исследованиях и разработках рефлексивные знания и рефлетехнологии конструктивно применяются в различных сферах современной социальной практики: в культуре, науке, образовании, здравоохранении, политике, управлении, экономике [22, с. 108-126].

Таким образом, нами были рассмотрены основные этапы и подходы в изучении проблематики рефлексии. Эти этапы были выделены посредством обобщения результатов ряда проведенных нами специальных историко-научных изысканий.

1.2. Роль и место рефлексии в процессе обучения

Согласно ФЗ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», содержание образования должно быть направлено на обеспечение самореализации и самоопределения личности, а именно: приобретение опыта разнообразной деятельности, познания и самопознания, подготовки обучающихся к осознанному и ответственному выбору жизненного и профессионального пути. Важно, чтобы обучающиеся научились самостоятельно ставить цели и определять пути их достижения [30].

О необходимости формирования самостоятельности учащихся в процессе обучения писал К. Д. Ушинский: «Следует передавать ученику не только те или иные познания, но и развивать в нем желание и способность самостоятельно, без учителя, приобретать новые познания... дать ученику средство извлекать полезные знания не только из книг, но и из предметов, его

окружающих, из жизненных событий, из истории собственной души. Обладая такой умственной силой, ... человек будет учиться всю жизнь, что, конечно, и составляет одну из главнейших задач школьного обучения» [15, с. 3].

Одним из феноменов самообразования на стыке педагогики и психологии является рефлексия [15, с. 4].

Рефлексия (от позднелат. *reflexio* – обращение назад) – обращение человека на свое собственное состояние или свое знание. В современной педагогике под рефлексией понимают самоанализ деятельности и ее результатов [2, с. 24].

Если суммировать роль и место рефлексии в мышлении, то можно отметить что:

- 1) рефлексия позволяет человеку сознательно регулировать, контролировать свое мышление, как с точки зрения его содержания, так и средств (Л. Н. Алексеева, И. Н. Семенов, Д. Дьюи);
- 2) рефлексия помогает «войти» в ход решения задачи другого человека, осмыслить его и, в случае необходимости внести необходимую коррекцию или стимулировать новое направление решения (Ю. Н. Кулюткин, С. Ю. Степанов, Г. С. Сухобская);
- 3) рефлексия обеспечивает взаимопонимание, согласованность действий партнеров в условиях совместной деятельности (В. А. Лефевр, Г.П. Щедровицкий) [5, с. 35-40].

В основе рефлексии лежит механизм, который направляет мышление человека на критический анализ содержания собственной деятельности, а также раскрытие внутреннего мира и духовного потенциала. С психологической точки зрения, самообразование – это процесс, в котором человек выступает по отношению к себе и как «я – ученик», и как «я – учитель». Умение управлять собственной учебнопознавательной деятельностью возникает у ученика по мере того, как он осознает управляющие функции учителя и обращает их на самого себя.

Рефлексия позволяет личности выйти из деятельности и сделать ее предметом анализа. Рефлексивные умения, с помощью которых происходит осмысление, конструирование и оценка реальной деятельности, управление ею, называют метакогнитивными умениями, которые составляют систему. К таким умениям относят:

- 1) диагностику знаний, которые обучающийся уже приобрел;
- 2) умение поставить перед собой определенную учебную задачу и продумать программу ее осуществления;
- 3) умение подобрать необходимый учебный материал и проработать его;
- 4) умение анализировать и осмысливать результаты своих учебных действий и сопоставлять их с намеченными целями;
- 5) умение определять направления дальнейшей работы над собой [15, с. 8].

Таким образом, рефлексивное осмысление учебной деятельности основано на способности обучающегося к самомотивации, саморегуляции и самооценке.

Без этапа рефлексии на уроке невозможно создать развивающую среду. Она участвует в формировании личностных, регулятивных, коммуникативных универсальных учебных действий, а также связана с технологией критического мышления.

Рефлексия может осуществляться не только по итогам урока, но на другом временном отрезке: по итогам изученной темы, учебной четверти, года и т.д. При выборе способа проведения рефлексии необходимо учитывать возрастные и психологические особенности обучающихся, цель урока, содержание и трудности учебного материала, способы и методы обучения.

О. В. Жукова приводит следующую классификацию рефлексии:

- 1) по содержанию: устная и письменная;
- 2) по форме деятельности: индивидуальная, групповая, коллективная;

- 3) по способам проведения: анкетирование, опрос, рисунок и т. д.;
- 4) по функциям: физическая (успел – не успел, легко – тяжело), сенсорная (интересно-скучно, комфортно-дискомфортно), интеллектуальная (что понял – не понял, какие затруднения испытывал) [8, с. 67-73].

М. Л. Вайсбурд выделяет текущую итоговую рефлексия. В отличие от текущей рефлексии, итоговая рефлексия характеризуется большим объемом рефлекслируемой деятельности и формализованностью. Содержание и приемы итоговой рефлексии определяются в соответствии с образовательной программой. Она проводится в виде специального занятия в конце изучения большого раздела, учебной четверти или года. Обучающиеся должны ответить на вопросы:

1. Каков мой самый большой успех за этот год?
2. Благодаря чему я смог его добиться?
3. В чем состоят мои трудности? Как я их преодолею?
4. Что у меня раньше не получалось, а теперь получается?

Таким образом, регулярное проведение этапа рефлексии на уроке английского языка может побудить обучающихся принять ответственность за свое учение, сделать обучение английскому языку более эффективным [4, с. 25].

Рефлексия помогает осуществить активизацию процесса осознания и осмысления осуществляемой в данное время деятельности. Текущую рефлексия можно разделить на три типа:

- 1) рефлексия деятельности: предполагает осмысление способов и приемов работы с учебным материалом; обучающийся должен осмыслить, что он понял, усвоил и передать это в сжатой форме, выделяя основное и главное;
- 2) рефлексия содержания учебного материала: помогает выяснить, как обучающиеся усвоили материал: вначале анализ проводится в парах, затем один ученик подводит итог работы всего класса (на каждом уроке это делает другой ученик);

3) рефлексия, направленная на выявление настроения и эмоционального состояния обучающихся: проведения данного типа рефлексии целесообразно на начальном этапе урока, для того чтобы установить эмоциональный контакт с классом [4, с. 25].

Поскольку рефлексия и коммуникация взаимозависимы, возникает необходимость рассмотреть процесс взаимодействия рефлексии и общения. В этой связи рефлексия выступает как способность осознания особенностей своей личности и своего общения с другими.

Предметное содержание рефлексии определяет ее основные виды. Л.С. Рубинштейн условно разделил рефлексию на три вида:

1) неосознанная рефлексия: соотнесение своей деятельности со своим опытом, данный вид рефлексии предполагает постановку вопросов к себе: «что я делаю? как я делаю? зачем я это делаю»; таким образом, индивид рассматривает свою деятельность со стороны;

2) осознанная рефлексия: индивид рефлектирует свою рефлексию; теперь он не только видит что он делает, как и почему он это делает, но и то, как, почему и зачем он та «видит»;

3) деятельностная рефлексия или рефлексия управления ситуацией: человек, осуществляющий данный вид рефлексии видит саму ситуацию, видит то, как ее видят другие рефлексирующие участники ситуации и то, почему они видят эту ситуацию так, а не иначе [21, с. 175].

В соответствии с данной классификацией Е.А. Пикалова рассматривает общение на трех уровнях: естественном, осознанном и деятельностном.

Общение на естественном уровне недостаточно осознанно, так как обучающийся сконцентрирован только на себе, он рефлектирует только собственную деятельность. На осознанном уровне общение подразумевает понимание и себя и другого. Общение на деятельностном уровне предполагает не только обмен информацией, но и совместную деятельность, т. е. коммуникативную деятельность [19, с. 91-93].

Одним из принципов обучения иностранному языку является принцип коммуникативной направленности. Основу этого принципа составляет потребность в реальном общении на иностранном языке. Это позволяет научить обучающихся использовать язык как средство общения. При обучении в рамках коммуникативного подхода формируются умения осознавать собственную роль в группе, понимать намерения и действия партнера по общению и понимание того, как партнер воспринимает вас, а также умение менять свою роль в зависимости от поставленной задачи, брать на себя ответственность за результаты групповой деятельности, уметь совместно решать проблему в атмосфере бесконфликтного обмена мнениями, то есть умения, рефлексивной коммуникации [1, с. 217 – 225].

Исходя из этого, обучающиеся и учителя становятся партнерами по общению. Такое партнерство в обучении означает, что роли у обучающихся и учителей разные, но цель одна – построить результат учения совместными усилиями. Учитель, как более опытный участник процесса обучения мотивирует обучающихся к рефлексивному способу добычи знаний и формирования умений. Регулируя процесс овладения коммуникацией, педагог дает указания для выполнения заданий, выстраивает вербальную и невербальную систему обратной связи для контроля и оценивания.

Вступая в акт коммуникации друг с другом, а также с преподавателем, обучающиеся успешнее овладевают иностранным языком, сталкиваясь с новой информацией.

Связь рефлексии и коммуникации делает любую идею личностно значимой. Если обучающийся продемонстрирует свое понимание новой информации, он сможет применить новое умение в общении с партнером. Следовательно, формирование рефлексивной коммуникации происходит во взаимосвязи с иноязычной коммуникативной компетенцией.

Результатами взаимосвязи рефлексии и коммуникативных умений является:

1. умение посмотреть на ситуацию со стороны;

2. умение успешно найти решение учебной задачи в рефлексивном диалоге или полилоге;
3. умение видеть себя глазами своих одноклассников;
4. умение поставить себя на место другого.

Одним из эффективных средств рефлексивной коммуникации обучающихся является технология «Языковой портфель». Данная технология позволяет провести рефлексию на всех уровнях. Языковой портфель – это «зеркало» процесса обучения, как для обучающихся, так и для учителя. Он может включать в себя различные методы и приемы, развивающие рефлексивную коммуникацию. Рассмотрим данную технологию в следующем параграфе.

1.3. Технология «Языковой портфель» как способ осуществления рефлексии на уроках английского языка

Преподавание иностранного языка в школе требует от преподавателя различных дидактических технологий, которые помогают индивидуализировать процесс обучения. Одной из таких технологий является «Языковой портфель», который представляет собой собранный систематизированный языковой материал, отображающий усилия, прогресс и достижения обучающегося.

Концепция языкового портфеля была заимствована в образовательном процессе, в том числе и по изучению иностранных языков, из сферы искусства и сферы психоанализа, где портфель рассматривается как средство, обеспечивающее целостный портрет личности, целостную картину личностных характеристик, которую учащийся составляет и отслеживает самостоятельно [12, с. 63].

Первые попытки теоретического обоснования использования языкового портфеля для изменения системы оценивания знаний школьников были предприняты в США в начале 80-х годов. В педагогических

университетах штатов Южная Каролина (Т. М. Кьюз, Р. Л. Джонсон, С. А. Манро), Орегон (В. Спандел, Р. Килхан), Массачусетс (С. М. Глезер, С. Б. Браун), Нью-Гемпшир (Д. Х. Грейвес, Б. С. Сунстейн) и т.д. На начальном этапе стратегия портфолио подразумевала лишь целенаправленное собрание разноплановых работ учащихся, которое позволяло бы учителю поэтапно проследить динамику учебно-производительной деятельности ученика на основе анализа образцов и продуктов его труда. Уже изначально портфолио рассматривался как открытая система, дающая возможность постоянного обновления за счет смены содержательного наполнения рубрик, замены работ на более удачные и качественные по мере повышения уровня знаний и умений ученика при изучении определенного тематического модуля или по истечении определенного промежутка времени.

Дальнейшее развитие системы портфолио выявило новые его возможности. Так, в 1997 году Т. М. Кьюз, профессор университета Южной Каролины, опубликовала книгу «Мера для Меры», в которой представлен глубокий анализ разносторонних возможностей портфолио при изучении математики и оценивании уровня знаний учащихся. Книга явилась результатом анализа многолетней практической работы по исследованию портфолио. Опыт позволил автору говорить о разных типах портфолио в зависимости от его целенаправленности.

В 1998-2000 годах Отделом языковой политики при Совете Европы в Страсбурге был разработан и пилотирован Европейский языковой портфель как инструмент поддержки развития поликультурности и полиязычия. В основе Европейского Языкового Портфеля лежит документ «Общеввропейская шкала оценивания» (“Common European Framework of Reference”), который был принят Советом Европы в 1996 году в Страсбурге. Цель его заключается в том, чтобы описывать уровни владения тем или иным языком в соответствии с существующими международными стандартами и облегчить сопоставление разных систем квалификаций. Основная цель

портфолио – развивать у учащихся навык самооценки при работе со шкалой уровней.

В методике преподавания иностранного языка выделяют два понятия: языковой портфель и языковое портфолио. Для того чтобы лучше понимать что есть «языковое портфолио», а что – «языковой портфель» рассмотрим следующие понятия.

Портфель – принятые к напечатанию издательством, редакцией, а также вообще заказы, принятые к производству предприятием [18, с. 1601].

Портфолио – это оформленное нужным образом собрание фотографий, проектов, заказов, выполненных специалистом, артистом, школьником. Портфолио – своеобразный аналог резюме, с наглядными образцами работ и опыта, раскрывающий творческий потенциал человека.

Таким образом, можно сделать вывод, что языковой портфель – это совокупность собранного и систематизированного языкового материала, который имеется на данный момент у обучающегося, и отражает его усилия и прогресс в изучении иностранного языка. Языковое портфолио – это коллекция достижений обучающегося.

Языковой портфель помогает ученику оценить собственную языковую компетенцию. Целью ведения языкового портфеля является способствование развитию автономии обучаемого, обогащение его межкультурных знаний, повышение языковой компетенции и предоставление возможности записывать свои достижения и опыт в изучении и использовании иностранных языков [13].

Задачей языкового портфеля является обучение учащихся умению изучать язык по принципу автономии в течение всей жизни, объективно оценивать свой уровень владения языковыми навыками и презентовать себя любому лицу или организации (будущему работодателю или учреждению, где будет продолжено образование и т. п.) [10, с. 704- 709].

В сегодняшней практике преподавания иностранных языков могут быть эффективно использованы различные виды языкового портфеля в зависимости от его целевой направленности:

1. Языковой портфель как инструмент самооценки достижений обучающегося в процессе овладения иностранным языком и уровня владения иностранным языком (Self-Assessment Language Portfolio).

2. Языковой портфель как инструмент автономного изучения иностранного языка (Language Learning Portfolio). Данный вид языкового портфеля может также варьироваться в зависимости от одноцелевой или комплексной направленности: языковой портфель по чтению (Reading Portfolio), по аудированию (Listening Portfolio), по говорению (Speaking Portfolio), по письму (Writing Portfolio), языковой портфель взаимосвязанного развития видов иноязычной речевой деятельности (Integrated Skills Portfolio).

3. Многоцелевой языковой портфель, включающий различные цели в области овладения иностранным языком (Comprehensive Language Portfolio) [7].

Языковой портфель позволяет обучающимся проявить креативность и творчески проявить себя в образовательной, информационной и языковой среде, а также непрерывно изучать язык и культуру страны изучаемого языка.

Языковой портфель выполняет три функции:

1. Образовательную – позволяет индивидууму стать активным участником образовательного процесса, а именно, повышает его мотивацию к изучению иностранного языка, учит организовать свою самостоятельную работу, определять рациональные способы совершенствования своих умений, а также развивает навык рефлексии.

2. Социальную – демонстрирует способности и достижения его владельца в сфере иностранного языка, но не заменяет аттестатов или дипломов, которые студенты получают на основании результатов сдачи

экзаменов, а является приложением к последним, предоставляя дополнительную информацию

3. Педагогическую – помогает студентам развивать свои мыслительные способности и навыки самооценки и самопознания, тем самым, способствуя развитию их автономности в изучении иностранного языка на протяжении всей жизни [24, с. 232-234].

Применение технологии «Языковой портфель» на уроках английского языка способствует развитию рефлексивной коммуникации. Это происходит за счет того, что у обучающихся проявляется возможность проследить прогресс в изучении английского языка не только у себя, но и у своих одноклассников. Таким образом, на уроке легко создать ситуацию общения, которая позволяет обучающимся посмотреть на ситуацию со стороны, понять, почему его одноклассник видит эту ситуацию так, а не иначе, а также проанализировать свои сильные и слабые стороны.

Формы работы с языковым портфелем могут быть различными. Он может быть адаптирован практически ко всем учебным ситуациям. В зависимости от цели и вида языкового портфеля будут определяться его структура и содержание.

Примерное содержание языкового портфеля может быть следующим:

1. Титульная страница.
2. Краткая история успехов ученика по предмету.
3. Записи, доклады, домашние работы.
4. Контрольные, самостоятельные работы.
5. Тесты.
6. Использование информационных технологий.
7. Групповой проект.
8. «Моя любимая работа».
9. Оценка родителей / рецензента [6, с. 6 – 11].

По мнению Т. Г. Новиковой, главным составляющим языкового портфеля любого типа является наличие заданий различной формы, каждая из которых способствует развитию одного из важнейших универсальных действий – рефлексивной самооценки учащихся [16, с. 201-238].

Самыми распространенными заданиями для развития рефлексивной самооценки можно выделить все возможные виды опросников, контрольные листы самооценки, оценочные шкалы и др. Кроме этого, в содержание языкового портфеля иногда включается дневник учащегося, в котором отражены любые изменения, связанные с повышением уровня развития конкретных умений и навыков, качества речи и т.д., например, развитие навыка чтения на иностранном языке. Задания для рефлексивной самооценки чаще всего содержат такие формулировки, как «Я могу, умею...», «Мне нужно...», «Мои проблемы в процессе общения связаны с...» и т.д. Данные приемы отличаются личностно ориентированными характеристиками и направлены на анализ и оценку учащимся собственной эффективности и имеющихся трудностей практического применения иностранного языка в соответствии с ведущими параметрами уровня владения иностранного языка (коммуникативными умениями в видах иностранного речевого общения, качеством речи и др.). В основе концепция работы, связанной с созданием языкового портфеля находятся следующие положения:

1. Создание языкового портфеля определяется согласованными действиями трёх сторон: и учащихся, и педагогов, и родителей.

2. Языковой портфель является средством оказания помощи и поддержки, а также повышения уровня мотивации на всех этапах обучения за счет развития самооценки учащихся.

3. Языковой портфель оказывает повышающее действие на ситуацию успеха в учебной деятельности, что активизирует положительное самоутверждение личности учащегося и оказывает влияние на развитие ценностных установок.

4. Систематическое поэтапное заполнение языкового портфеля отражает идею непрерывного образования, потому как приобретает особую значимость в процессе перехода учащегося с одной ступени на другую.

5. Языковой портфель способствует созданию условий для совершенствования и повышения уровня самостоятельности изучения иностранного языка [25, с. 16-20].

После тщательного анализа особенностей использования языкового портфеля, можно определить, что подобная работа в некоторой степени является написанием и разработкой собственного индивидуального средства обучения. Преимуществом данного образовательного средства является создание условий развития и обеспечение личной ответственности учащегося за ход и развитие учебного процесса. В данных условиях происходит формирование готовности и способности учащегося к самостоятельному труду и продуктивной учебной деятельности, связанной с изучением иностранных языков и иностранной культуры. В начале учебного года перед определением нового языкового уровня учащиеся делают свой собственный анализ на тему: “Я уже умею...”, в котором отмечают свои умения по тем пунктам, над которыми они уже работали. Им предлагается поработать в группах, обменяться мнениями, определить общие и отличительные стороны их анализов и представить своё общее выступление классу.

Практический опыт использования языкового портфеля в России выявил, что с осуществлением педагогической функции подобный тип языкового портфеля можно использовать в качестве инструмента для формирования самооценки в сфере изучения иностранного языка, в качестве приема рефлексивного обучения иностранному языку, в качестве инструмента организации самостоятельной учебной деятельности учащегося, в целом, как ведущее средство обучения, которое обеспечивает целенаправленное развитие автономии учащегося в учебной деятельности по овладению иностранным языком.

Итак, языковой портфель, как гибкая и постоянно развивающаяся и совершенствующаяся технология, усиливает ситуацию успеха в учебной деятельности, что способствует позитивному самоутверждению личности, влияет на формирование ценностных установок.

Исходя из целей и задач технологии «Языковой портфель», можно сделать вывод, что данный метод развивает навыки рефлексии. Использование данной технологии как средство обучения или овладения иностранным языком, помогает перенести акцент в языковом образовании с понятия «обучение иностранному языку» на понятие «изучения иностранного языка», что приводит к самостоятельной учебной деятельности. В контексте такой деятельности языковой портфель рассматривается как «зеркало» этого процесса, в котором за счёт рефлексивной самооценки учащегося отражаются основные аспекты его учебной деятельности по овладению иностранным языком, и таким образом создаются условия для формирования учебной компетенции и развития способности учащегося к автономии в процессе овладения иностранным языком [27, с. 87].

Эффективность данной технологии обусловлена аутентичным характером оценки и самооценки учебной деятельности по сравнению с другими формами контроля. Это обеспечивается посредством реальных учебных задач, представленных в языковом портфеле, результатами креативной учебной деятельности, четко осознаваемым целям изучения иностранного языка, а также обобщением личного опыта изучения и использования иностранного языка.

Технология «Языковой портфель» позволяет обучающимся «заглянуть в себя» в процессе работы над языком и объективно оценить свои способности, знания, умения, навыки, прогресс в изучении иностранного языка благодаря рефлексивной самооценке.

Основными характеристиками языкового портфеля как средства самоконтроля и рефлексии являются:

- 1) всесторонность;

- 2) спланированность;
- 3) систематичность;
- 4) информативность;
- 5) приспособленность для определенной цели;
- 6) аутентичность [28, с. 36] .

Перечисленные характеристики проявляются в следующем:

1. Потенциал языкового портфеля в определении глубины и состояния способностей учащегося может быть реализован через сбор данных и их анализ.

2. Его применению в учебном процессе предшествует стадия планирования, включающая постановку цели, определение содержания (компонентов), составление расписания сбора данных и разработку оценочных критериев.

3. Информация, заносимая в языковой портфель, должна быть значимой для всех заинтересованных лиц (студентов, преподавателей, администрации учебных заведений, работодателей).

4. Языковой портфель создается с учетом целей и задач обучения и потребностей индивидуального самоконтроля и рефлексии.

5. Языковой портфель предоставляет информацию, получаемую, с одной стороны, посредством естественного самомониторинга в процессе решения реальных учебных задач, а с другой – в виде продуктов креативной учебной деятельности – творческих работ, отобранных самими учащимися [29, с. 154].

Таким образом, технология «Языковой портфель» помогает обучающимся привить тягу к самосовершенствованию, развивать личностный мотив в обучении (личностные и регулятивные универсальные учебные действия). Учащийся работает с языковым портфелем на занятиях и получает возможность через совокупность собственных способов действия (универсальные учебные действия) приобрести способность к саморазвитию

и самосовершенствованию, к присвоению нового социального опыта и тем самым становиться субъектом учения.

Выводы по первой главе

В первой главе мы описали основные вехи и логику развития рефлексии. Нами было выделено четырнадцать историко-философских этапов.

Нами была определена роль и место рефлексии на уроках английского языка, а также мы рассмотрели технологию «Языковой портфель» как средство осуществления рефлексии.

В ходе изучения педагогической литературы нами был сделан вывод, что под рефлексией в педагогике понимают самоанализ деятельности и ее результатов. Суммируя все вышесказанное, мы пришли к тому, что рефлексия – это навык, который формируется на протяжении всего периода обучения в школе. В результате обучающиеся приобретают рефлексивные навыки и умения такие как:

- 1) диагностика знаний, которые обучающийся уже приобрел;
- 2) умение поставить перед собой определенную учебную задачу и продумать программу ее осуществления;
- 3) умение подобрать необходимый учебный материал и проработать его;
- 4) умение анализировать и осмысливать результаты своих учебных действий и сопоставлять их с намеченными целями;
- 5) умение определять направления дальнейшей работы над собой.

О. В. Жукова утверждает, что рефлексия может осуществляться на любом этапе урока или в любой момент процесса обучения. Проводя рефлекссию, учителю необходимо учитывать возрастные и психологические особенности обучающихся, сложность учебного материала, а также приемы и методы работы. В связи с этим рефлекссию можно классифицировать:

- 1) по содержанию: устная и письменная;
- 2) по форме деятельности: индивидуальная, групповая, коллективная;
- 3) по способам проведения: анкетирование, опрос, рисунок и т. д.;

4) по функциям: физическая (успел – не успел, легко – тяжело), сенсорная (интересно – скучно, комфортно – дискомфортно), интеллектуальная (что понял – не понял, какие затруднения испытывал).

Одним из эффективных способов проведения рефлексии на уроках английского языка является технология «Языковой портфель». Концепция языкового портфеля была заимствована в образовательном процессе, в том числе и по изучению иностранных языков, из сферы искусства и сферы психоанализа, где портфель рассматривается как средство, обеспечивающее целостный портрет личности, целостную картину личностных характеристик, которую учащийся составляет и отслеживает самостоятельно.

В методике преподавания иностранного языка языковой портфель представляет собой совокупность собранного и систематизированного языкового материала, который имеется на данный момент у обучающегося, и отражает его усилия и прогресс в изучении иностранного языка. Языковой портфель помогает ученику оценить собственную языковую компетенцию. Целью ведения языкового портфеля является способствование развитию автономии обучающегося, обогащение его межкультурных знаний, повышение языковой компетенции и предоставление возможности записывать свои достижения и опыт в изучении и использовании иностранных языков.

Преимуществом данного образовательного средства является создание условий развития и обеспечение личной ответственности учащегося за ход и развитие учебного процесса. В данных условиях происходит формирование готовности и способности учащегося к самостоятельному труду и продуктивной учебной деятельности, связанной с изучением иностранных языков и иностранной культуры.

Технология «Языковой портфель» поможет развить навыки рефлексии на всех уровнях, в том числе рефлексивную коммуникацию. Способность к этому виду рефлексии позволяет обучающимся видеть со стороны не только себя и свою деятельность, но и деятельность других людей, ситуацию, в которой происходит действие. Рефлексивная коммуникация – это высшая

степень рефлексии, которая направляет работу человека на понимание мыследеятельности других людей.

Таким образом, можно сделать вывод, что значение рефлексии на уроках английского языка невозможно переоценить, поскольку успешность процесса обучения напрямую зависит от способностей обучающихся объективно оценить результаты своей работы, а так же понять, что вызвало затруднения и каким образом преодолеть возникнувшие трудности. Развитию рефлексивных навыков и умений помогает технология «Языковой портфель», с помощью которой обучающиеся с легкостью могут отслеживать ход своей работы, а также устранить возникающие трудности.

ГЛАВА II. Применение технологии «Языковой портфель» на уроках английского языка

2.1 Современные способы осуществления рефлексии на уроках английского языка

Одним из требований ФГОС к освоению школьной программы по иностранному языку является «создание основы для формирования интереса к совершенствованию достигнутого уровня владения изучаемым иностранным языком, в том числе на основе самонаблюдения и самооценки, к изучению второго/третьего иностранного языка, к использованию иностранного языка как средства получения информации, позволяющей расширять свои знания в других предметных областях» [31].

В связи с этим поиски путей усиления эффективности процесса обучения обуславливают необходимость использования рефлексии как процесса самооценки, самоанализа, придающего учению личностный смысл.

Для того чтобы овладеть механизмами рефлексивного мышления, следует использовать различные способы обучения рефлексии. По мнению И.В. Муштавинской, условно их можно разделить на три группы [15, с. 9].

К первой группе относятся, те способы, которые направлены на смену мировоззренческих и психологических установок обучающегося. Для того чтобы ученик начал рефлексировать, необходимо создать такие условия, которые стимулируют выход обучающегося в рефлексию, обращение к своему внутреннему миру. В результате выхода в рефлексивную позицию ученик прекращает привычную мыслительную деятельность и начинает смотреть на нее со стороны, делая ее объектом анализа.

К таким способам можно отнести ряд упражнений. Приведём некоторые примеры.

Упражнение «Без маски» (Without a Mask) направлено на снятие поведенческой и эмоциональной закрепощенности, формирование навыков

рефлексии, а также на самоанализ. Ученикам раздаются карточки с началом фразы. Каждый должен по очереди закончить свои фразы. Подобные карточки можно сделать на любую тему, например, «Условные придаточные предложения»(Conditional Clauses) или «Модальные глаголы» (Modal Verbs):

1. If the weather is fine...
2. If I were a teacher...
3. This year I must...
4. I am glad I don't have to... this week.
5. At school I have to... but I don't do it.

Также это упражнение можно представить в виде мини-дискуссии на заданную тему, в которой каждый ученик может выразить свою точку зрения. Например, если тема урока «Teenagers and Their Rights», то можно предложить обучающимся высказаться на заданную тематику, используя опору, например:

Teenagers today have:

- 1) too much freedom;
- 2) not enough freedom;
- 3) the right amount of freedom.

В ходе данного упражнения обучающийся должен оценить, насколько хорошо он понял тему урока, может ли он самостоятельно проработать учебный материал, чтобы исправить возможные пробелы в знаниях.

Следующее упражнение, которое направлено на развитие навыков рефлексии – «Автопортрет» (Self-portrait). За 5 – 10 мин до конца урока ученики должны максимально точно описать свои действия, выполненные в ходе урока, соседу по парте.

Результатом такого упражнения будет самоанализ работы на уроке. Ученик должен проанализировать, были ли направлены его действия на освоение учебного материала, может ли он самостоятельно применять новый материал, приобрел ли он новые знания или умения.

Рассмотрим еще одно упражнение, направленное не только на развитие рефлексии, но и формирование правильной самооценки. Учащиеся должны разделить листок на две части. Слева необходимо написать те знания, умения и навыки, которые были приобретены учеником в ходе урока, а справа – то, над чем необходимо поработать, чтобы полностью усвоить новый материал. Обучающиеся могут объективно оценить свою работу на уроке и ее результаты [14, с. 9-18].

Вторая группа способов обучения рефлексии объединяет частые дидактические приемы, направленные не только на выведение обучающегося в рефлексивную позицию, но и на ее активизацию. Этому способствуют такие образовательные технологии и методики, которые направлены на формирование культуры мышления и его самостоятельность.

Рассмотрим типологию рефлексивных методик, представленную В.А. Матеевой, начиная с диалоговой методики. Диалог – это древнейшая форма возникновения знания. Данная форма рефлексии предполагает авторское высказывание и его понимание. Методологическим обоснованием диалоговой методики является концепция М. М. Бахтина, в которую органически встраиваются все типы рефлексии. Ярким примером применения данной технологии в школе является диалог культур. Диалоговая методика рефлексивна, поскольку в ней обнаруживается и личностная рефлексия, связанная с индивидуальностью человека и его волевой направленностью, и интеллектуальная, позволяющая мыслить по поводу чужой мысли, и деятельностная, выражающаяся в выборе поступка с новой нормой. Диалоговая методика может стать условием творческой деятельности, поскольку, креативные выходы из рефлексии происходят в результате «бессловесного, потаенного» диалога человека с самим собой[3].

«Интерактивы» (Interactives) – ещё один вид рефлексивной методики, которая реализуется через развивающие игры, организованные по типу организационно-деятельностных [9, с. 15].

Одной из таких игр является игра «Блеф-клуб». Для игры необходимо подготовит вопросы, которые начинаются со слов «Do you believe that...?», например:

1. Do you believe that Sunday is понедельник?
2. Do you believe that Wednesday is the fifth day of the week?
3. Do you believe that June is a winter month?
4. Do you believe that Saturday we spell like that: «Caterday»?
5. Do you believe that September, October and November are autumn months?

Вопросы следует составлять с учётом возрастных особенностей и поставленных задач занятия.

Следующая игра, которая носит рефлексивный характер, – «Секрет» (Secret). В зависимости от темы урока в небольшой мешок кладут различные предметы, например фрукты и овощи. Участникам игры предлагается вытянуть по одному предмету из мешка и никому не показывать. Задача участников – описать свой предмет не называя его. Так, например, если ученику достался апельсин, он может сказать: It is orange. It is sweet. It is round.

Эту игру также можно использовать для актуализации лексики по теме «Describe the Appearance». Участникам игры необходимо загадать человека, которого все хорошо знают. Это может быть одноклассник, любой учитель этой школы, актер, герой фильма или мультфильма. Задача обучающегося – описать своего персонажа так, чтобы другие дети в классе смогли догадаться, кто это.

Не исключено, что обучающимся может не хватать слов для описания, если они находятся на начальной ступени обучения. Например, если тема урока «School Things», то детям будет сложно описать такие предметы как линейка, карандаш, пенал, тетрадь, стерка и т.п. В этом случае участники игры должны, не глядя в мешок, взять предмет и, не вынимая его, на ощупь догадаться, что это, и назвать предмет на английском языке.

Еще одна игра, которая поможет обучающимся выйти в рефлексивную позицию – это «Синквейн». Ее можно применять к любой теме урока. Синквейн составляется из пяти строк:

- 1) ключевое существительное – тема урока;
- 2) два прилагательных, которые ассоциируются с темой или подходят ей;
- 3) три глагола, подходящие ключевому слову;
- 4) основная мысль, фраза или предложение о ключевом слове;
- 5) слово-синоним или ассоциация к ключевому слову.

Например, тема урока «MyFamily»:

family;
happy, friendly;
work, rest, help;
Family is our life;
love [15, с. 13].

Еще одним видом рефлексивной методики являются рефлексивные практикумы, которые являются результативными на старшем этапе обучения. Они построены на интенсивных методах обучения и создании акмеологических условий: наличие одного проблемного поля, соотнесение его с актуализируемым профессиональным опытом участников, снятие межличностных барьеров при организации коллективной мыслительной деятельности, организация рефлексивной среды, личностная включенность участников рефлексивного практикума в процесс мышления и деятельности. Применение этой методики обеспечивает развитие навыков постановки и решения проблем, способности коллективного взаимодействия и преодоления конфликтных ситуаций, обогащение профессионального и личностного опыта.

Наиболее распространенными формами рефлексивной практики являются рефлексивная дискуссия, групповая рефлексия, рефлексивный

полилог, рефлексивный тренинг, рефлексивная инверсия и другие [9, с.15 – 16].

Способность к рефлексии и знание ее механизмов, сформированные в рефлексивных практикумах, позволяют выработать собственные ценности и принципы, определить стратегию собственного развития, побуждают к постоянному саморазвитию и творческому отношению к профессиональной деятельности.

Третья группа способов обучения рефлексии – технологии, построенные на рефлексии и технологически ее обеспечивающие. Одной из таких технологий является технология развития критического мышления через чтение и письмо.

Критическое мышление – открытое рефлексивное оценочное мышление. Главная цель этой технологии – развитие открытого ума, вдумчивого отношения к тексту, умения рассматривать различные точки зрения на явления и формировать собственные суждения. В соответствии с данной технологией урок может быть выстроен по заданному алгоритму.

Первая стадия – «вызов». На данном этапе необходимо не только замотивировать обучающихся, но и «вызвать» у них уже имеющиеся знания по этой теме или создать ассоциации по изучаемому вопросу.

Вторая стадия – «осмысление». На этой стадии идет непосредственное осмысление информации таким образом, что обучающийся остается активным.

Третья стадия – рефлексия. На этой стадии информация анализируется, систематизируется и творчески перерабатывается.

Таким образом, рефлексия позволяет сравнивать образовательные результаты учащихся с предыдущим уровнем их достижений. Такой подход соответствует требованиям новых государственных стандартов, способствуя совершенствованию качества учебной деятельности.

2.2. Методика работы с языковым портфелем на уроке английского языка

В данной работе мы рассматриваем технологию «Языковой портфель», как средство формирования рефлексии, в частности коммуникативной рефлексии. Мы считаем, что данная технология обладает большим потенциалом, который в полной мере поможет обучающимся развить необходимые навыки и способности рефлексивного мышления.

Технология «Языковой портфель» подразумевает самостоятельную работу по отбору и классификации нужной информации. Это требует от обучающегося дисциплины, последовательности и осознанности в действиях. Применяя эту технологию на уроках английского языка, следует учитывать то, что не у всех детей в классе есть учебная мотивация. Обучающиеся со сниженной учебной мотивацией требуют повышенного контроля.

Прежде чем приступить к работе с языковым портфелем, необходимо ознакомить обучающихся с данной технологией, ее целях, формах работы, ожидаемых результатах. Это можно сделать, организовав вводное занятие с использованием презентации и продемонстрировав европейский языковой портфель в качестве примера. После вводного занятия обучающиеся заводят папки-скоросшиватели. Учитель заранее подготавливает бланки-страницы и раздает их ученикам. Они постепенно начинают заполнять свои языковые портфели. На втором занятии следует еще раз обозначить практические цели ведения портфолио и отдельные страницы языкового портфеля заполнить вместе.

Ведение языкового портфеля на уроках английского языка является фронтальной формой работы. В связи с этим мы предлагаем классифицировать этот тип языкового портфеля как классный поурочно-тематический языковой портфель. Это дает учителю возможность спланировать свою работу, ориентируясь на календарно-тематический план и УМК. Поскольку на уроке английского языка необходимо соблюдать

триединство аспектов языка, а также включать все виды речевой деятельности, возникает необходимость сделать языковой портфель тематическим.

Мы предлагаем следующее содержание классного поурочно-тематического языкового портфеля:

- 1) Титульный лист.
- 2) Language Passport.
- 3) My Achievements in Learning Foreign Languages.
- 4) Theme 1.
 - a) vocabulary bank;
 - b) grammar bank;
 - c) writing bank;
 - d) reflective card.
- 5) Theme 2.
 - a) vocabulary bank;
 - b) grammar bank;
 - c) writing bank;
 - d) reflective card.

Рассмотрим разделы классного поурочно-тематического языкового портфеля.

Данный вид портфолио предусматривает наличие титульного листа. Титульный лист оформляется в свободном стиле в соответствии с предпочтениями обучающегося. Это его творческая работа, поэтому он может оформлять ее по своему усмотрению, соблюдая основные требования учителя.

Следующий раздел классного поурочно-тематического языкового портфеля – language passport (языковой паспорт) представляет собой общие сведения об обучающемся, его родном языке, первом иностранном языке, уровне знания языка, о втором иностранном языке, если он есть, цели изучения иностранного языка. Заполнение языкового паспорта необходимо,

так как это позволяет обучающимся объективно оценить уровень знания иностранного языка, задуматься о цели изучения, сопоставить время изучения иностранного языка с результатами, достигнутыми за данный период и сделать соответствующие выводы.

Следующий раздел портфеля – *My Achievements in Learning Foreign Languages*. Этот раздел языкового портфеля представляет собой копилку достижений в изучении английского языка. Здесь обучающиеся собирают грамоты, дипломы, сертификаты, полученные в качестве награды за успешное участие в олимпиадах и других конкурсах английского языка. Также здесь могут храниться контрольные измерительные материалы, которые оценены высшим баллом.

Если обучающийся не имеет наград в области изучения английского языка, исключать этот раздел из языкового портфеля не рекомендуется. Пустые страницы могут послужить сильной мотивацией к изучению английского языка.

После заполнения разделов, включающих общую информацию об обучающемся, мы переходим к основной работе с языковым портфелем. Каждая тема должна включать все три аспекта языка: грамматику, лексику и фонетику. Для каждого урока учителю необходимо заготовить бланки для заполнения. Например, для того, чтобы ввести тему урока, можно составить кластер, в середине которого будет размещена проблема или риторический вопрос, как показано на рис. 1.

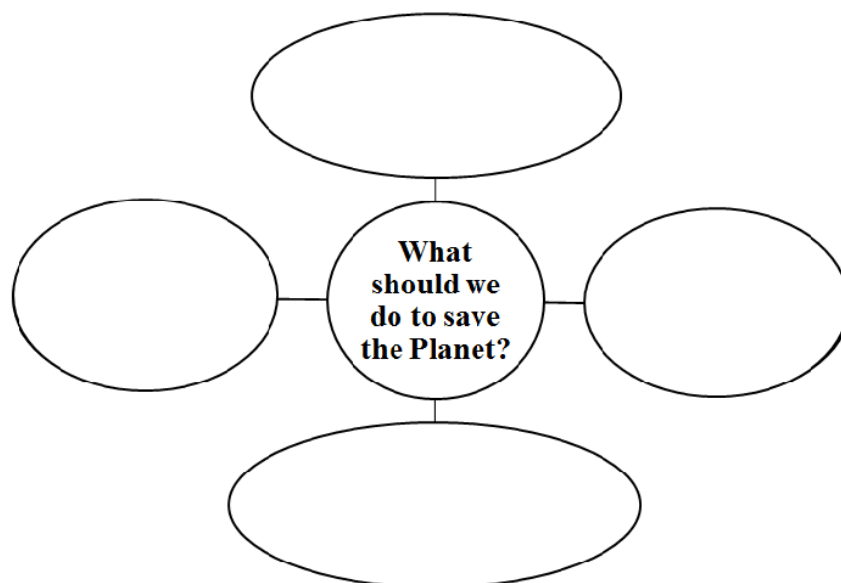


Рис.1

В пустые зоны кластера сверху и снизу записываются пути решения проблемы. В левой и правой зонах записываются лексические единицы, которые необходимо знать и уметь использовать в целях успешной коммуникации. Эти лексические единицы используются в течение всего урока. Кластер может быть использован как vocabulary bank.

— Grammar bank. Данный раздел включает в себя грамматические конструкции, правила их использования, речевые образцы и т.д.

— Writingbank. В этом разделе находятся письменные задания, такие как эссе, личное письмо, рассуждение на какую-либо тему. Подобные задания могут выполняться как дома, так и в классе. Письменные работы должны включать в себя лексику и грамматику изученной темы.

В конце урока обучающимся предлагается заполнить рефлексивную карту (reflective card). Это таблица, в которой представлены виды речевой деятельности: аудирование, чтение, письмо и устная речь. Каждый обучающийся в конце урока должен оценить свою работу по всем аспектам языка, а также работу в команде и навыки общения на английском языке. Рефлексивная карта также предусматривает взаимооценку, которую может провести сосед по парте или любой другой ученик в классе. Также свою оценку выставляет учитель. По возможности в рефлексивную карту можно

включить оценку эксперта. Экспертом будет являться любой другой учитель английского языка, который присутствовал на уроке. После того как все оценки выставлены, рефлексивная карта вкладывается в языковое портфолио. Задача учителя подсчитать среднее арифметическое по каждому навыку. Это поможет обучающемуся и учителю видеть прогресс в изучении английского языка по всем его аспектам, а также это действенный метод по обучению объективной само- и взаимооценки. Рефлексивная карта заполняется на каждом уроке независимо от того, пройдена тема за один урок или нет.

После того, как тема пройдена, необходимо подвести итог проделанной работы. Для этого можно провести урок рефлексивной коммуникации. На этом уроке обучающимся предстоит выполнить ряд упражнений, развивающих рефлексивную коммуникацию. Рассмотрим некоторые из них.

1. Mutual assessment (взаимоконтроль). Задачи этого метода – проверить знания, полученные на уроке, развитие межличностной коммуникации, формирование Я-концепции. Оптимальное количество участников – до 20 человек.

Прежде чем применять этот метод, предварительно необходимо развить у обучающихся положительно оценивать ответы других. Группа делится на пары по ролям («учитель» – «ученик»). Затем обучающимся раздаются карты с их ролями. Задача «учителя» расспросить «ученика» о том, какие знания и умения он приобрел или совершенствовал во время урока. Затем обучающиеся меняются ролями [3].

Карты «учителей» могут быть направлены на любые виды речевой деятельности и аспекты языка. Например, если урок был направлен на знакомство с новой лексикой, в карту учителя можно включить следующие формулировки:

1. Point out three new verbs, nouns, adjectives, etc.
2. Spell them.
3. Find synonyms to these words.

4. Make three sentences with new words.

Если же урок был посвящен отработке некоторой грамматической конструкции, то в карту «учителя» можно включить такие формулировки:

1. Make three affirmative/negative sentences using the first conditional clause.

2. What tense do we use in if-clause in the first conditional.

3. Translate into English:

- Если погода будет хорошая, мы пойдем на прогулку.
- Если я поеду в Лондон, я посету Лондонский Тауэр.
- Если ты не поторопишься, мы опоздаем на поезд.

Поскольку на уроке английского языка необходимо задействовать все аспекты языка и виды речевой деятельности, можно на один урок подготовить разные карты «учителей» разной направленности. Для того, чтобы данный метод работал эффективно, на каждый урок должны быть заготовлены разные карты. Особенно это необходимо для отработки грамматических конструкций [15, с. 25].

2. Full or hungry (сытый – голодный). Цель данного метода – организовать рефлексию на уроке. С его помощью обучающиеся могут определить, насколько они удовлетворены тем, что получили на уроке. У учителя появляется возможность получить обратную связь от каждого обучающегося и учесть их пожелания.

Учитель спрашивает детей: are you full of new information? Are you still hungry? Таким образом, класс делится на две группы:

- 1) те, кто уже «насытился» содержанием урока;
- 2) те, кто все еще «голоден».

«Сытые» обучающиеся должны объяснить, что «насытило» их в ходе урока, а «голодные» рассказывают, чего не хватило им, чтобы полностью насытиться содержанием урока. После этого «сытые» дают рекомендации «голодным», как удовлетворить свой «голод» [14, с. 9 –18].

3. A dozen questions (дюжина вопросов). Задачи этого технологического приема:

- 1) организовать коммуникативную рефлексия на уроке;
- 2) создать доброжелательную атмосферу;
- 3) организовать физкультминутку на уроке.

Для реализации данного технологического приема необходима предварительная подготовка. Обучающиеся в течение нескольких минут составляют по одному общему вопросу по теме урока. Затем все встают и по цепочке начинают задавать вопросы. Участники отвечают на них одновременно про себя, невербально осуществляя движения:

- 1) «no» – присесть на корточки;
- 2) «neither yes, nor no» – обычная поза (стоя);
- 3) «yes» – поднять руки вверх, приподнявшись на цыпочки.

Общее количество вопросов не должно превышать 12. В зависимости от организационной формы данного приема содержание вопросов может быть тематическим. Например, если тема урока «What's in my lunchbox?», формулировки вопросов могут быть следующие:

1. Do you know what is English for овощи?
2. Can you name three vegetables?
3. Can you name three fruit?
4. Do you know how to spell the word «vegetables»?
5. Is «fruit» countable?
6. Can you name three countable products?
7. Can you name three uncountable products?
8. Are all uncountable nouns in the singular number?
9. Do you know how to make an interrogative sentence with there is/are?
10. Do you know how to make a short answer with there is/are?

Для того чтобы данный прием работал более эффективно, первые два или три раза учитель сам задает вопросы детям. После того, как обучающиеся усвоят суть задания, можно попросить их самостоятельно

составить вопросы. Также можно дать индивидуальное задание одному из обучающихся, предварительно ознакомив его с содержанием урока. После последнего вопроса учитель просит оценить свое эмоциональное состояние: бодрость, подавленность, радость, огорчение, удовлетворение [3].

4. Lottery «plus and minus» (лотерея «плюс – минус»). Для этой игры необходимо подготовить карточки двух разных цветов, например зеленый и красный. Зеленая карточка – со знаком плюс, красная – со знаком минус. На обратной стороне каждой карточки даны фразы, которые надо закончить. На зеленой: now I can...; на красной: I don't know how

Каждый обучающийся заполняет и зеленую, и красную карточки. Затем карточки нужно собрать в две разные папки или коробочки, которые также помечены знаками плюс и минус. После этого ученики вытягивают по одной карточке из каждой папки и зачитывают вслух написанное сначала на зеленой карточке, затем на красной. Если обучающийся может сделать то, что написано на зеленой карточке, он говорит: Yes, I can; если нет – No, I can't. Затем он должен дать совет «красной карточке», что нужно сделать, чтобы восполнить недостающие знания. Можно использовать речевой образец: I advise you to ...; I recommend you to ... [9, с. 122].

5. A mushroom (гриб или мухомор). Для этого метода необходимо заранее подготовить листы большого формата, фломастеры или самоклеющиеся маркеры.

На листе рисуется большой круг, который разделяется на сектора по числу вопросов. Рядом с каждым сектором записываются вопросы, например:

1. Do you know when we use is?
2. Do you know when we use are?
3. Do you know when we use am?
4. Can you name personal pronouns?
5. Did you like the lesson?
6. Are you satisfied with your work at the lesson?

Каждый обучающийся отвечает на все вопросы. Свои ответы они отмечают в каждом секторе фломастерами в виде соответствующих значков или наклеивают стикеры. Если обучающийся удовлетворен своей работой и уверен в своих знаниях, то значок ставится близко к центру. Если обучающийся ставит значок далеко от центра, значит, он не до конца усвоил учебный материал или ему не понравилась атмосфера урока [11].

Эти упражнения помогут подготовиться обучающимся к их основной задаче на уроке – обменяться языковыми портфелями и проанализировать работу своего одноклассника за определенный промежуток времени. Обучающиеся дают рекомендации друг другу, как улучшить свой языковой портфель, над чем нужно поработать, чтобы повысить свой навык по одному из видов речевой деятельности. Это задание может выполняться как устно, так и письменно. Если задание выполняется письменно, то его можно оформить как личное письмо другу. Это письмо подразумевает ответ, в котором обучающийся выражает свое согласие или несогласие с точкой зрения одноклассника и объясняет почему.

Ведение классного поурочно-тематического языкового портфеля поможет обучающимся сохранить необходимую информацию по каждой теме урока, научиться осуществлять объективную взаимную оценку результатов своей и чужой работы, осуществить рефлексивную коммуникацию.

2.3. Развитие навыков рефлексии на уроках английского языка при помощи технологии «Языковой портфель»

Как уже было сказано выше, рефлексивное мышление играет важную роль в жизни человека не только во время осуществления им учебной деятельности, но и в профессиональной сфере. Становление рефлексивного

мышления происходит путем систематической работы учителя на уроке, а также самосовершенствования обучающихся.

Нам представляется возможным развитие навыков рефлексии при помощи технологии «Языковой портфель» на уроках английского языка. В связи с этим нами было проведено исследование на базе МАОУ многопрофильной гимназии №13 г. Пензы в 10 «А» классе.

Цель нашего исследования – установить динамику уровня развития рефлексивного мышления у обучающихся, используя технологию «Языковой портфель». Перед началом эксперимента мы провели диагностику уровня развития рефлексивного мышления, коммуникативной компетентности, оценки общительности, уровня рефлексивности. В течение трех недель 17 учеников вели языковые портфели, заполняя их на каждом уроке.

Рассмотрим методики, которые мы использовали для проведения исследования.

1. Методика определения уровня рефлексивности была разработана А.В. Карповым и В.В. Пономаревой. Данная методика состоит из 27 вопросов. В бланке ответов необходимо поставить цифру, соответствующую варианту ответа. Методика помогает определить уровень рефлексивности: низкий, средний и высокий [21, с. 134].

2. Тестовая методика определения рефлексивности мышления. Автором данной методики является О.С. Анисимов. Диагностика представляет собой вопросник с выбором ответа. Вопросы 1 – 4 и 7, 8 предполагают ответ цифрой от 1 до 5. Каждая цифра соответствует варианту ответа. На вопросы 5 и 6 обучающиеся отвечают буквой а – д, каждой соответствует развернутый ответ. Уровень рефлексивности подсчитывается путем сложения баллов, соответствующих вопросам 1, 2, 3, 5. Чем выше балл, тем выше рефлексивность мышления[21, с. 137].

3. Методика «Оценка уровня общительности», автором которой является В.Ф. Ряховский. Данная диагностика состоит из 16 вопросов на которые нужно дать ответ: «да» (2 очка), «иногда» (1 очко), «нет» (0 очков). По

окончании методики очки суммируются. Обучающийся, набравший от 25 до 29 очков – замкнутый; от 19 до 24 очков – неуверенный; от 14 до 18 очков – с нормальной коммуникабельностью, от 9 до 13 очков – весьма общительный; от 4 до 8 очков – общительный, от 3 и менее очков – общительность носит болезненный характер (говорливый) [21, с. 149].

4. Методика коммуникативной компетентности была разработана Г.Д. Бабушкиным. Обучающимся представляется несколько утверждений, характеризующих ситуации, с которыми они постоянно сталкиваются в своей жизни. Необходимо оценить утверждения относительно себя и выбрать один из трех ответов. Результаты применения методики выявляют высокий, средний и низкий уровень сформированности коммуникативной компетентности [21, с. 155].

Данные диагностики мы провели два раза. Первый раз нами был установлен уровень развития рефлексивности мышления на момент начала эксперимента. Второй раз мы провели эти методики после трех недель ведения языкового портфеля и установили положительную динамику уровня развития рефлексивного мышления.

Результаты нашего исследования представлены в таблицах.

Табл. 1. Методика определения уровня рефлексивности

Было		Стало	
Высокий	9%	Высокий	15%
Средний	36%	Средний	39%
Низкий	54%	Низкий	46%

Табл. 2. Тестовая методика определения рефлексивности мышления

Было		Стало	
Средняя	39%	Средний	57%
Низкая	61%	Низкий	43%

Табл. 3. Методика «Оценка уровня общительности»

Было		Стало	
Весьма общительный	18%	Весьма общительный	42%
Очень общительный	81%	Очень общительный	58%

Табл. 4. Методика коммуникативной компетентности

Было		Стало	
Высокая	10%	Высокая	16%
Средняя	12%	Средняя	50%
Низкая	78%	Низкая	34%

По результатам трехнедельной работы с данной технологией можно сделать следующие выводы:

- 1) уровень рефлексивного мышления обучающихся стал выше;
- 2) технология «Языковой портфель» помогает развить не только навыки рефлексии, но и коммуникативную компетентность и общительность;
- 3) обучающиеся стали лучше анализировать происходящее вокруг, они стали обращать внимание на работу одноклассников и учились объективно сравнивать свою деятельность и деятельность других учеников;
- 4) по окончании исследования обучающиеся отметили высокую эффективность данной технологии, поскольку классный поурочно-тематический языковой портфель помог им систематично отслеживать уровень знаний по английскому языку;
- 5) многие ученики выразили интерес к ведению языкового портфеля и хотели бы продолжить изучение английского языка в данном ключе.

Таким образом, мы считаем, что цель нашего исследования достигнута. Нам удалось доказать эффективность использования языкового портфеля на уроках английского языка. Также отметим интерес обучающихся к ведению языкового портфеля, что немаловажно, поскольку это повышает мотивацию к изучению английского языка.

Выводы по второй главе

Вторая глава данной работы бы посвящена поискам методов развития навыков рефлексии на уроках английского языка. Существует немало способов развития рефлексии, которые не занимают много времени на уроке, но помогаю методически верно провести рефлексю на каждом уроке в интересной и не стандартной форме, придавая урокам интерактивный формат.

К средствам развития навыков рефлексии, в том числе рефлексивного мышления обучающихся, относится технология «Языковой портфель». В данной главе мы предлагаем методику работы с данной технологией. Поскольку мы предполагаем, что основная работа будет проводиться в классе, мы уточнили тип языкового портфеля и определили его как классный поурочно-тематический языковой портфель.

На основании всего вышесказанного, мы провели исследование на базе МАОУ многопрофильной гимназии №13 г. Пензы в 10 «А» классе. В течение трех недель ученики вели языковые портфели по нашей методике. За этот период времени мы отметили, что обучающиеся стали лучше анализировать реалии, которые их окружали, они стали более внимательными к своим одноклассникам. Изучение английского языка приобрело коллективный характер. Следовательно, это дало мощный толчок развитию коммуникативной компетентности.

Основным преимуществом данной технологии является ее универсальность. «Языковой портфель» охватывает широкий круг методов, как изучения английского языка, так и развития навыков рефлексии и коммуникации.

Мы считаем, что цель нашего исследования достигнута.

Заключение

В ходе исследования нами была поставлена цель – диагностировать рефлексивный потенциал и иные возможности технологии «Языковой портфель».

В соответствии с первой задачей мы рассмотрели основные вехи и логику развития проблематики рефлексии. Нами отмечено, что изучении рефлексии имеет многовековую историю, как в области философии, так и в области психологии. Впервые об этом заговорил античный философ Сократ, который учил: «Познай самого себя!».

Начало изучении рефлексии в психологии положил Дж. Локк, который считал, что рефлексия – это наблюдения души за своими собственными состояниями.

В нашем исследовании мы опираемся на труды российских ученых, которые положили начало изучению рефлексии как механизма самоопределения, без которого невозможно представить обучение. Современный этап развития проблематики рефлексии характеризуется применением рефлексивных знаний в различных сферах, в том числе педагогики.

В соответствии со второй задачей мы описали роль и место рефлексии в процессе обучения. О необходимости формирования самостоятельности учащихся в процессе обучения писал К. Д. Ушинский: «Следует передавать ученику не только те или иные познания, но и развивать в нем желание и способность самостоятельно, без учителя, приобретать новые познания... дать ученику средство извлекать полезные знания не только из книг, но и из предметов, его окружающих, из жизненных событий, из истории собственной души. Обладая такой умственной силой... человек будет учиться всю жизнь, что, конечно, и составляет одну из главнейших задач школьного обучения».

Рефлексивное осмысление учебной деятельности основано на способности обучающего к самомотивации, саморегуляции и самооценке.

Без этапа рефлексии на уроке невозможно создать развивающую среду. Она участвует в формировании личностных, регулятивных, коммуникативных универсальных учебных действий, а также связана с технологией критического мышления.

Рефлексия может осуществляться не только по итогам урока, но на другом временном отрезке: по итогам изученной темы, учебной четверти, года и т.д. При выборе способа проведения рефлексии необходимо учитывать возрастные и психологические особенности обучающихся, цель урока, содержание и трудности учебного материала, способы и методы обучения.

В соответствии с третьей задачей мы раскрыли сущность технологии «Языковой портфель» как способа осуществления рефлексии на уроках английского языка. Задачей языкового портфель является обучение учащихся умению изучать язык по принципу автономии в течение всей жизни, объективно оценивать свой уровень владения языковыми навыками и презентовать себя любому лицу или организации.

Применение технологии «Языковой портфель» на уроках английского языка способствует развитию рефлексивной коммуникации. Это происходит за счет того, что у обучающихся проявляется возможность проследить прогресс в изучении английского языка не только у себя, но и у своих одноклассников. Таким образом, на уроке легко создать ситуацию общения, которая позволяет обучающимся посмотреть на ситуацию со стороны, понять, почему его одноклассник видит эту ситуацию так, а не иначе, а также проанализировать свои сильные и слабые стороны.

В соответствии с пятой задачей мы рассмотрели современные средства осуществления рефлексии на уроках английского языка.

Одним из требований ФГОС к освоению школьной программы по иностранному языку является «создание основы для формирования интереса

к совершенствованию достигнутого уровня владения изучаемым иностранным языком, в том числе на основе самонаблюдения и самооценки, к изучению второго/третьего иностранного языка, к использованию иностранного языка как средства получения информации, позволяющей расширять свои знания в других предметных областях». В связи с этим, поиски путей усиления эффективности процесса обучения обуславливают необходимость использования рефлексии как процесса самооценки, самоанализа, придающего учению личностный смысл.

Для того чтобы овладеть механизмами рефлексивного мышления, следует использовать различные способы обучения рефлексии. По мнению И.В. Муштавинской, условно их можно разделить на три группы.

К первой группе относятся, те способы, которые направлены на смену мировоззренческих и психологических установок обучающегося. Для того чтобы ученик начал рефлексировать, необходимо создать такие условия, которые стимулируют выход обучающегося в рефлексию, обращение к своему внутреннему миру. В результате выхода в рефлексивную позицию ученик прекращает привычную мыслительную деятельность и начинает смотреть на нее со стороны, делая ее объектом анализа.

Вторая группа способов обучения рефлексии объединяет частые дидактические приемы, направленные не только на выведение обучающегося в рефлексивную позицию, но и на ее активизацию. Этому способствуют такие образовательные технологии и методики, которые направлены на формирование культуры мышления и его самостоятельность.

Третья группа способов обучения рефлексии – технологии, построенные на рефлексии и технологически ее обеспечивающие. Одной из таких технологий является технология развития критического мышления через чтение и письмо. Критическое мышление – открытое рефлексивное оценочное мышление. Главная цель этой технологии – развитие открытого ума, вдумчивого отношения к тексту, умения рассматривать различные точки зрения на явления и формировать собственные суждения. К этой

группе способов обучения рефлексии относится технология «Языковой портфель».

В соответствии с пятой задачей нами была разработана методика работы с технологией «Языковой портфель». Нами были проработаны все аспекты работы с данной технологией в школе. Мы пришли к выводу, что ведение языкового портфеля носит поурочно-тематический характер. Это значит, что каждая тема УМК соответствует одной главе языкового портфеля, содержание которой определяется учителем. Каждая тема рассматривается с разных позиций: vocabularybank, grammarbank, writingbank. Неотъемлемой частью каждого урока является рефлексивная карта, которая помогает обучающимся научиться объективно оценивать свою работу на уроке. Кроме того технология «Языковой портфель» позволяет включать различные методы и приемы рефлексии на уроке в том числе коллективную рефлексию, что развивает навыки рефлексивной коммуникации.

В соответствии с шестой задачей нами было проведено исследование на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения многопрофильной гимназии №13. г. Пензы.

Обучающимся 10 класса было предложено в течение трех недель вести языковое портфолио по английскому языку. Перед началом работы нами было проведено четыре диагностики, которые показали нам уровень коммуникативной компетенции и уровень рефлексивности мышления на момент начала эксперимента.

Нами было установлено, что в большинстве случаев обучающиеся обладают низким уровнем рефлексивности мышления и коммуникативной компетенции.

В течение трех недель обучающиеся вели классные поурочно-тематические языковые портфели по нашей методике. На момент окончания эксперимента нам удалось проследить положительную динамику:

- уровень рефлексивности мышления стал выше;

- количество обучающихся с высокой коммуникативной компетенцией увеличилось;
- обучающиеся стали более общительными, они научились объективно оценивать результаты своей работы и своих одноклассников, они стали более открыты для критики;
- обучающиеся отметили эффективность данной технологии в изучении английского языка.

Таким образом, мы достигли цели нашего исследования. Нам удалось рассмотреть проблематику рефлексии с различных позиций, понять каким образом технология «Языковой портфель» может быть полезна не только в изучении английского языка, но и в развитии одной из главных функций психики человека – рефлексии. Мы считаем, что навыки рефлексии необходимо осваивать поступательно, переходя от одного уровня к другому. Конечной целью такого развития должна стать коммуникативная рефлексия.

Результатами взаимосвязи рефлексии и коммуникативных умений является:

- 1) умение посмотреть на ситуацию со стороны;
- 2) умение успешно найти решение учебной задачи в рефлексивном диалоге или полилоге;
- 3) умение видеть себя глазами своих одноклассников;
- 4) умение поставить себя на место другого.

Языковой портфель – это «зеркало» процесса обучения, как для обучающихся, так и для учителя. Он может включать в себя различные методы и приемы, развивающие рефлексивную коммуникацию.

Список использованных источников

1. Алмабекова, О. А. Рефлексия и коммуникация в обучении английскому языку для профессиональных целей // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 5. С. 217 – 225.
2. Бизяева, А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. Псков. 2004. 2016 с.
3. Блог 4brain - полезные материалы каждый день [Электронный ресурс]/ URL: <https://4brain.ru>
4. Вайсбурд, М. Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на английском языке. М.: Титул. 2001. 128 с.
5. Выготский, Л. С. Мышление и речь // Психология развития человека. М.: Смысл, Эксмо. 2005. С. 35 – 40.
6. Гальскова, Н. Д. Языковой портфель как инструмент оценки учащегося в области изучения иностранных языков // Иностранные языки в школе. 2000. № 5. С. 6-11.
7. Горегляд, О. Л. Языковой портфель как одно из перспективных средств обучения иностранному языку в школе [Электронный ресурс] г. Москва: © 2013 — Издательский дом «Первое сентября» Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/subjects/10?page=228>
8. Жукова, О.В. Рефлексия на уроке английского языка // Современные стратегии преподавания иностранных языков. № 3. 2015. С. 67 – 73.
9. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: учебник для студ. высш. учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. 377 с.
10. Иванченко, Т. Ю. Языковой портфолио как стратегия изучения иностранного языка в течение всей жизни // Молодой ученый. 2013. № 5 (52). С. 704 – 709.

11. Инфоурок – ведущий образовательный портал России [Электронный ресурс]/ главный редактор: А.С. Воробей; URL: <https://infourok.ru/>
12. Коряковцева, Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии: учеб.пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия». 2010. 192 с.
13. Красноперова Т. В. Технология «Портфолио» – ведущий показатель целостной системы оценки качества образования [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/572189/>
14. Матеева, В.А. Рефлексивный метод в дидактике: постановка проблемы // Образование и наука – Известия уральского отделения российской академии образования. 2005. № 2(32). С. 9 – 18.
15. Муштавинская, И.В. Технология развития критического мышления на уроке в системе подготовки учителя: Учеб._метод. пособие. – СПб.: КАРО, 2009. – 144 с.
16. Новикова, Т. Г. Портфолио в зарубежной образовательной практике // Вопросы образования. 2004. № 3. С.201–238.
17. Новикова, Т.Г. Папка индивидуальных учебных достижений портфолио: федеральные рекомендации и местный опыт // Директор школы. 2004. №7. С. 13 – 24.
18. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: Ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений. М.: ООО «Издательство «Мир и Образование»: ООО «Издательство Оникс», 2012. 1376 с.
19. Пикалова, Е. А. Взаимосвязь рефлексии и общения в процессе жизнедеятельности // Вестник МГТУ им. Г.И. Носова. 2005. № 2 (10). С. 91 – 93.
20. Пьянкова, Г.С. Рефлексивные методы организации самостоятельной работы студентов: учебное пособие. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск. 2015. 189 с.

21. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2015. 705 с.
22. Семенов, И.Н. Развитие проблематики рефлексии и ее изучение на факультете психологии высшей школы экономики // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2007. № 3. С. 108 – 126.
23. Соколова, Л. А. Рефлексивный компонент деятельности // Иностранные языки в школе. 2005. № 1. С. 19 – 26.
24. Сунцова, Е. Н. Выбор методов обучения студентов неязыкового вуза иностранному языку в условиях ограниченности учебного времени // Молодой ученый. 2011. № 1. С. 232–234.
25. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Компетенция учителя иностранного языка в области использования информационно-коммуникационных технологий: определение понятий и компонентный состав // Иностранные языки в школе. 2011. №6. С.16 – 20.
26. Философский энциклопедический словарь/Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. М.: Советская энциклопедия. 1983. 840 с.
27. Burke, K, Fogarty, R., Belgrad, S., The Portpholio Connection: students book linked to standards. Corwin Press: thousand oaks.1994, 289 p.
28. Warnke G. Perspektivenwechsel: Grenzen der Verantwortung / G. Warnke // Padagogik. 1995. № 7–8. S. 35–39.
29. Wells G. The Meaning Makers: Children learning language and using language to learn. Oxford: Heinemann Educational. 1986. 222 p.
30. <http://273-фз.пф/zaikonodatelstvo/federalnyy-zakon-ot-29-dekabrya-2012-g-no-273-fz-ob-obrazovanii-v-rf>
31. <https://fgos.ru/>

Приложение

Методика определения уровня рефлексивности

(А.В. Карпов, В.В. Пономарева)

Инструкция. Вам предстоит ответить на несколько утверждений методики. В бланке ответов напротив номера утверждения поставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту вашего ответа:

1 – абсолютно неверно;

2 – неверно;

3 – скорее неверно;

4 – не знаю;

5 – скорее верно;

6 – верно;

7 – совершенно верно.

Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может. Первый пришедший в голову ответ и является верным.

Текст методики.

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долгое время думаю о ней, хочется с кем-нибудь ее обсудить.
2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.
3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.
4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.
5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.

6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.
7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.
8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо не доволен мною.
9. Я часто ставлю себя на место другого человека.
10. Для меня важно в деталях представлять ход предстоящей работы.
11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил плана.
12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.
13. Я довольно легко принимаю решения относительно дорогой покупки.
14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.
15. Я беспокоюсь о своем будущем.
16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.
17. Порой я принимаю необдуманные решения.
18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.
19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.
20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.
21. У меня бывают конфликты оттого, что я порой не могу предугадать, какого поведения от меня ожидают окружающие.
22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним разговор.

23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.

24. Прежде, чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, в каких словах это лучше сделать, чтобы его не обидеть.

25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.

26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.

27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Обработка результатов.

Из этих 27 утверждений 15 являются прямыми (номера утверждений: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25).

Остальные 12 – обратные утверждения. Это необходимо учитывать при обработке результатов. Для получения итогового балла суммируются:

а) в прямых утверждениях цифры, соответствующие ответам испытуемых; б) в обратных утверждениях – значения, замененные на те, что получаются при переворачивании шкалы ответов.

Все пункты можно сгруппировать в четыре группы:

1. Ретроспективная рефлексия деятельности (номера утверждений: 1, 4, 5, 12, 17, 18, 25, 27);
2. Рефлексия настоящей деятельности (номера утверждений: 2, 3, 13, 14, 16, 17, 18, 26);
3. Рассмотрение будущей деятельности (номера утверждений: 3, 6, 7, 10, 11, 14, 15, 20);
4. Рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми (номера утверждений: 8, 9, 19, 21, 22, 23, 24, 26).

Полученные сырые баллы переводятся в стены:

Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Сырые баллы	80 и ниже	81-100	101-107	108-113	114-122	123-130	131-139	140-147	148-156	157-171	

Интерпретация данных, полученных в результате тестирования.

Результаты равные или больше семи стенов свидетельствуют о высокой рефлексивности. Человек с таким баллом в большей степени склонен обращаться к анализу своей деятельности и поступков других людей, выяснять причины и следствия своих действий как в прошлом, так в настоящем и в будущем. Ему свойственно обдумывать свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно планировать и прогнозировать все возможные последствия.

Результаты в границах от четырех до семи стенов – индикаторы среднего уровня рефлексивности. Результаты меньше четырех стенов свидетельствуют о низком уровне развития рефлексивности. Это проявляется в том, что человеку сложно поставить себя на место другого и регулировать собственное поведение.

При интерпретации результатов целесообразно исходить из дифференциации полученных результатов на три основные категории. Результаты методики, равные или большие, чем 7 стенов, свидетельствуют о высокоразвитой рефлексивности.

Результаты в диапазоне от 4 до 7 стенов – индикаторы среднего уровня рефлексивности.

Показатели, меньшие 4-х стенов – свидетельство низкого уровня развития рефлексивности. Интерпретация и расшифровка. Методика базируется на теоретическом материале, который конкретизирует общую трактовку рефлексивности, а также ряд иных существенных особенностей данного свойства. Эти представления можно резюмировать в следующих положениях:

1. Рефлексивность как психическое свойство представляет собой одну из основных граней той интегративной психической реальности,

которая соотносится с рефлексией в целом. Двумя другими ее модусами являются рефлексия в ее процессуальном статусе и рефлексирование как особое психическое состояние. Эти три модуса теснейшим образом взаимосвязаны и взаимодействуют друг друга, образуя на уровне их синтеза качественную определенность, обозначаемую понятием рефлексия. В силу этого, данная методика ориентируется не только непосредственно на рефлексивность как психическое свойство, но также и опосредствованно учитывает его проявления в двух других отмеченных модусах. Отсюда следует, что те поведенческие и интроспективные индикаторы, в которых конкретизируется теоретический конструкт, а также сами вопросы методики, учитывают и рефлексивность как психическое свойство, и рефлекссию как процесс, и рефлексирование как состояние.

2. Наряду с этим, как показывает анализ литературных данных, диагностика свойства рефлексивности должна обязательно учитывать и дифференциацию ее проявлений по другому важному критерию, основанию - о ее направленности. В соответствии с ним, как известно, выделяют два типа рефлексии, которые условно обозначаются как "интра и интерпсихическая" рефлексия. Первая соотносится с рефлексивностью как способностью к самовосприятию содержания своей собственной психики и его анализу, вторая со способностью к пониманию психики других людей, включающей наряду с рефлексивностью как способностью встать на место другого также и механизмы проекции, идентификации, эмпатии. Следовательно, общее свойство рефлексивности включает оба указанных типа, а уровень развития данного свойства является производным от них одновременно.

3. Содержание теоретического конструкта, а также спектр определяемых им поведенческих проявлений индикаторов свойства рефлексивности предполагает и необходимость учета трех главных

видов рефлексии, выделяемых по так называемому "временному" принципу: ситуативной (актуальной), ретроспективной и перспективной рефлексии. Ситуативная рефлексия обеспечивает непосредственный самоконтроль поведения человека в актуальной ситуации, осмысление ее элементов, анализ происходящего, способность субъекта к соотнесению своих действий с ситуацией и их координации в соответствии с изменяющимися условиями и собственным состоянием. Поведенческими проявлениями и характеристиками этого вида рефлексии являются, в частности, время обдумывания субъектом своей текущей деятельности; то, насколько часто он прибегает к анализу происходящего; степень развернутости процессов принятия решения; склонность к самоанализу в конкретных жизненных ситуациях. Ретроспективная рефлексия проявляется в склонности к анализу уже выполненной в прошлом деятельности и свершившихся событий. В этом случае предметы рефлексии - предпосылки, мотивы и причины произошедшего; содержание прошлого поведения, а также его результативные параметры и, в особенности, допущенные ошибки. Эта рефлексия выражается, в частности, в том, как часто и насколько долго субъект анализирует и оценивает произошедшие события, склонен ли он вообще анализировать прошлое и себя в нем. Перспективная рефлексия соотносится: с функцией анализа предстоящей деятельности, поведения; планированием как таковым; прогнозированием вероятных исходов и др. Ее основные поведенческие характеристики: тщательность планирования деталей своего поведения, частота обращения к будущим событиям, ориентация на будущее. По данным автора методики, степень надежности разработанного им теста-опросника, который отражает точность и устойчивость его результатов, соответствовала психодиагностическим требованиям. Результаты

проверки методики на валидность также подтверждают ее необходимую с точки зрения требований психометрики степень.

Методика определения рефлексивности мышления

(О.С. Анисимов)

Инструкция. Прочитайте внимательно каждый из приведенных ниже вопросов и зачеркните соответствующую цифру справа в зависимости от того, какой ответ вы выбираете (вариант буквенного ответа в вопросах 5,6 обведите в кружок): 5 – никогда; 4 – редко; 3 – по мере необходимости; 2 – часто; 1 – всегда.

1. Как часто вы возвращаетесь к анализу хода решения педагогической проблемы, если вы ее уже решили?	1	2	3	4	5
2. Как часто вы предпочитаете переходить от решения к анализу хода решения педагогической проблемы, если она очень сложна?	1	2	3	4	5
3. Как часто вы ищете причину затруднения в способе мыслительной деятельности, анализируя ход решения педагогической проблемы?	1	2	3	4	5
4. Как часто вы ищете причину затруднения в самом себе, анализируя ход решения педагогической проблемы?	1	2	3	4	5
5. Как вы предпочитаете поступить, если вы терпите неудачу в анализе хода решения задачи?	а) отойти от задачи и заняться другой б) упорно продолжать попытки решения в) искать «темные места» и «прояснять» их для себя путем обращения к словарю, учебным пособиям и т. д. г) вовлекать в анализ других людей д) воздействовать на создание групповой направленности к поиску причин затруднений				
6. Как вы относитесь к перспективе участия в совместном с другими людьми решении, если для вас очень важна поставленная задача?	а) не вхожу в совместный поиск б) иногда вхожу в совместный поиск в) по мере необходимости вхожу в совместный поиск г) часто вхожу в совместный поиск				

	д) всегда вхожу в совместный поиск				
7. Как часто вы стараетесь быть лидером в организации поиска причин и снятия затруднения, если в совместном поиске решения возникли трудности?	1	2	3	4	5
8. Как часто вы сохраняете активность в коллективной организации снятия затруднения, если в совместном поиске решения возникли трудности и вам кажется, что ваша активность недооценивается и даже игнорируется?	1	2	3	4	5

Ключ.

Ответ	Номер вопроса							
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	4	4	6	4	А-0	А-1	4	6
2	3	3	4	3	Б-1	Б-2	3	4
3	2	2	2	2	В-2	В-3	2	2
4	1	1	1	1	Г-3	Г-4	1	1
5	0	0	0	0	Д-4	Д-5	0	0

Уровень рефлексивности подсчитывается путем сложения баллов, соответствующих вопросам 1, 2, 3, 5.

Уровень самокритичности определяется количеством баллов по вопросу 4.

Уровень коллективности — суммой баллов по вопросам 5,6,7,8.

Из общего количества претендентов следует выбрать тех, кто набрал максимальное количество баллов по трем разделенным критериям при фиксированном объеме набора или по суммарному подсчету баллов.

Коммуникативная компетентность

(Г.Д. Бабушкин)

Уважаемый товарищ! Вам представляется несколько утверждений, характеризующих ситуации, с которыми вы постоянно сталкиваетесь в своей жизни. Внимательно прочитайте каждое утверждение и оцените проявление их у себя, выбрав при этом один из предлагаемых трех ответов.

1. В большинстве случаев мне удастся убедить других людей в целесообразности моих предложений, идей.

- а) да;
- б) не всегда и не со всеми;
- в) нет.

1. При разговоре с человеком я ставлю себя мысленно на его место.

- а) да;
- б) не всегда и не со всеми;
- в) не делаю этого, считаю излишним.

3. Меня подолгу беспокоит чувство обиды, причиненной мне кем-нибудь.

- а) нет;
- б) не всегда;
- в) да.

4. Чтобы понять поведение других людей, мне приходится анализировать их поступки.

- а) да;
- б) иногда;
- в) очень редко, можно сказать нет.

5. При разговоре с человеком мне удастся спрогнозировать его ответную реакцию на мои слова.

- а) да;
- б) иногда;
- в) нет.

6. Испытываете ли вы чувство затруднения, неудобства, стеснения, если приходится проявлять инициативу при знакомстве с людьми?

- а) да;
- б) иногда, смотря с кем;
- в) нет.

7. Если собеседник что-то скрывает от меня, я всегда могу заметить это по выражению его лица и по разговору.

- а) нет, такого мне не удастся;
- б) не всегда и не со всеми;
- в) да.

8. Когда я чем-то расстроен, мне удастся скрыть это от окружающих.

- а) чаще мне это не удастся;
- б) не всегда и не со всеми;
- в) чаще удастся.

9. Я могу сохранить спокойствие, когда другие допускают ко мне несправедливость.

- а) чаще мне это не удастся;
- б) смотря в каких случаях;
- в) да, так и есть.

10. Мне почти всегда удастся понять точку зрения своего собеседника,

- а) чаще не удастся;
- б) иногда удастся;
- в) чаще удастся.

11. В разговоре с товарищами, коллегами и другими людьми я предпочитаю говорить больше о своих интересах, нежели других людей.

- а) нет;
- б) не всегда и не со всеми;
- в) да.

12. Испытываете ли вы потребность в анализе своих поступков, действий.

- а) да;
- б) не всегда;
- в) в большинстве случаев нет.

13. Как правило, мне удастся запомнить имена людей, с которыми меня знакомят где-либо.

- а) да;
- б) не всегда удастся запомнить;
- в) многих имен не запоминаю.

14. При встречах со знакомыми, большую часть времени говорит мой собеседник.

- а) да;
- б) не всегда;
- в) нет.

15. У меня, как правило, не хватает времени интересоваться другими людьми, с которыми приходится общаться.

- а) интересуюсь почти всеми, с кем общаюсь;
- б) иногда проявляю интерес;
- в) да, так и есть.

16. Мне не удастся подолгу удерживать в памяти знания и личностные качества знакомых мне людей.

- а) да так и есть;
- б) не совсем так;
- в) вовсе не так.

17. При разговоре с людьми для меня характерно устойчивое настроение.

- а) в большинстве случаев не так;
- б) не всегда так и не со всеми;
- в) да, так и есть.

18. Разговаривая с человеком, мне удастся понять его намерения, помыслы, настроение.

- а) чаще не удастся;
- б) не всегда и не со всеми;
- в) да, так и есть.

19. При входе в новый коллектив мне удастся быстро разобраться во взаимоотношениях людей.

- а) это не так;
- б) не всегда так;
- в) да, так и есть.

20. В споре с другим человеком я, как правило, одерживаю победу.

- а) предпочитаю не спорить;
- б) не всегда это удастся;
- в) да, так и есть.

21. Если докладчик или мой собеседник по моим соображениям не прав, я стараюсь высказать это и доказать его неправоту.

- а) не делаю этого;
- б) не всегда поступаю;
- в) да, так и есть.

22. Свою неправоту в чем-либо я никогда не признаю.

- а) почти всегда признаю;
- б) не всегда;
- в) да, так и есть.

23. Дружелюбный тон в общении с людьми не во всех случаях уместен.

- а) нет;
- б) иногда;
- в) да, так и есть.

24. Начиная беседу с другим человеком, мне всегда удастся вызвать у него согласие.

- а) да;
- б) не всегда;
- в) нет.

25. При разговоре с человеком я стараюсь сделать так, чтобы моя мысль, идея принадлежала ему.

- а) да;

б) не всегда;

в) нет.

26. В общении с людьми необходимо сочувственное отношение к их мыслям и желаниям.

а) нет;

б) не всегда;

в) да.

21. Считаю, что похвала и признание достоинств своих собеседников излишни в беседах с ними.

а) да;

б) не всегда;

в) так не считаю.

28. Критика своих собеседников мне, как правило, удается.

а) да;

б) не всегда;

в) мне не нравится критиковать других.

29. Мне удастся легко уладить разногласия и назревающий конфликт между людьми.

а) чаще не получается;

б) не всегда и не со всеми;

в) да, так и есть.

30. Насколько часто вы прибегаете к анализу своей деятельности и достигнутых результатов?

а) очень редко, нет времени; б) иногда; в) постоянно.

Ключ к опроснику.

Ответы в утверждениях с 1 по 5, с 11 по 15, с 21 по 25 оцениваются: а – 3 балла, б – 2 балла, в – 1 балл. В остальных утверждениях ответы оцениваются: а – 1 балл, б – 2 балла, в – 3 балла. Затем находится общая сумма баллов. Уровень коммуникативной компетентности определяется по следующей шкале:

- высокий — 74-90 баллов;
- средний - 64-74 балла;
- низкий - 63 балла и менее.

Методика «Оценка уровня общительности» (по В.Ф. Ряховскому)

Инструкция. Вашему вниманию предлагается несколько простых вопросов. Отвечайте быстро, однозначно: «да» (2 очка), «иногда» (1 очко), «нет» (0 очков).

Опросник.

1. Вам предстоит ординарная или деловая встреча. Выбивает ли Вас ее ожидание из колеи?
2. Вызывает ли у Вас смятение и неудовольствие поручение выступить с докладом, сообщением, информацией на каком-то совещании, собрании или тому подобном мероприятии?
3. Не откладываете ли Вы визит к врачу до последнего момента?
4. Вам предлагают выехать в командировку в город, где Вы никогда не бывали. Приложите ли Вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?
5. Любите ли вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?
6. Раздражаетесь ли Вы, если незнакомый человек на улице обращается к Вам с просьбой (показать дорогу, назвать время, ответить на какой-то вопрос)?
7. Верите ли Вы, что существует проблема «отцов и детей» и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?
8. Постесняетесь ли Вы напомнить знакомому, что он забыл Вам вернуть деньги, которые занял несколько месяцев назад?
9. В ресторане или в столовой Вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли Вы?

10. Оказавшись один на один с незнакомым человеком Вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?

11. Вас приводит в ужас любая длинная очередь, где бы она ни была (в магазине, библиотеке, кассе кинотеатра). Предпочитаете ли Вы отказаться от своего намерения или встанете в хвост и будете томиться в ожидании?

12. Бойтесь ли Вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?

13. У Вас есть собственные сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры, и никаких чужих мнений на этот счет Вы не приемлете. Это так?

14. Услышав где-либо высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному Вам вопросу предпочитаете ли Вы промолчать и не вступать в спор?

15. Вызывает ли у вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?

16. Охотнее ли Вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменной форме, чем в устной?

Обработка результатов.

Теперь просуммируйте полученные очки.

Если Вы набрали от 30 до 32 очков - Вы явно некоммуникабельны и это ваша беда, так как страдаете от этого больше Вы сами. Но и близким вам людям нелегко. На вас трудно положиться в деле, которое требует групповых усилий. Старайтесь быть общительнее, контролируйте себя.

От 25 до 29 очков - Вы замкнуты, не разговорчивы, предпочитаете одиночество, поэтому у вас мало друзей. Новая работа и необходимость новых контактов если и не ввергают Вас в панику, то надолго выводят из равновесия. Вы знаете эту особенность своего

характера и бываете недовольны собой. Но не ограничивайтесь только таким недовольством - в Вашей власти переломить эти особенности характера. Разве не бывает, что при какой-либо сильной увлеченности Вы приобретаете вдруг полную коммуникабельность? Стоит только встряхнуться.

От 19 до 24 очков - Вы, в известной степени, общительны и в незнакомой обстановке чувствуете себя вполне уверенно. Новые проблемы Вас не пугают. И все же с новыми людьми сходитесь с оглядкой и в спорах участвуете неохотно. В Ваших высказываниях порой слишком много сарказма, без всякого на то основания. Эти недостатки исправимы.

От 14 до 18 очков - у Вас нормальная коммуникабельность. Вы любознательны, охотно слушаете интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении с другими, отстаиваете свою точку зрения без вспыльчивости. Без неприятных переживаний идете на встречу с новыми людьми. В тоже время не любите шумных компаний; экстравагантные выходки и многословие вызывают у Вас раздражение.

От 9 до 13 очков - Вы весьма общительны (порой, быть может, даже сверх меры), любопытны, разговорчивы, любите высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих. Охотно знакомитесь с новыми людьми. Любите быть в центре внимания, никому не отказываете в просьбах, хотя не всегда можете их выполнить. Бывает, вспылите, но быстро отходите. Чего Вам не достает, так это усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами. При желании, однако, Вы можете себя заставить не отступать.

От 4 до 8 очков - Вы, должно быть, «рубаха-парень». Общительность бьет из вас ключом. Вы всегда в курсе всех дел. Вы любите принимать участие во всех дискуссиях, хотя серьезные темы могут вызвать у вас мигрень и даже хандру. Охотно берете слово по

любому вопросу, даже если имеете о нем поверхностное представление. Всюду чувствуете себя в своей тарелке. Беретесь за любое дело, хотя не всегда можете успешно довести его до конца. Задумайтесь над этим.

3 очка и менее - Ваша коммуникабельность носит болезненный характер. Вы говорливы, многословны, вмешиваетесь в дела, которые не имеют к Вам никакого отношения. Беретесь судить о проблемах, в которых совершенно не компетентны. Вольно или невольно Вы часто бываете причиной разного рода конфликтов в Вашем окружении. Вспыльчивы, обидчивы, нередко бываете необъективны. Серьезная работа не для Вас. Людям - и на работе, и дома, и вообще повсюду - трудно с Вами. Да, Вам надо поработать над собой и своим характером! Прежде всего, воспитывайте в себе терпеливость и сдержанность, уважительно относитесь к людям, наконец, подумайте о своем здоровье - такой стиль жизни не проходит бесследно.