

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ ЗАДАНИЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Абдумуминова Рухаё Шавкатовна

*преподаватель кафедры узбекского и русского языков
Университета мировой экономики и дипломатии
г.Ташкент, Узбекистан
E-mail: ruxayo97@gmail.com*

Аннотация: В статье рассматривается дидактический потенциал рефлексивных заданий в процессе обучения русскому языку студентов неязыковых высших учебных заведений. Актуальность исследования обусловлена необходимостью повышения качества языковой подготовки обучающихся, для которых русский язык не является профильной специальностью, но выступает важным инструментом профессиональной и межкультурной коммуникации. В работе раскрывается сущность понятия «рефлексия» в педагогическом контексте, анализируются виды и формы рефлексивных заданий, применяемых на практических занятиях, а также их влияние на формирование коммуникативной, речевой и учебно-познавательной компетенций. Особое внимание уделяется методическим условиям внедрения рефлексивных упражнений в структуру занятия: организации самооценки, взаимной оценки, письменной и устной рефлексии, а также использованию проблемных вопросов и творческих заданий. Отмечается, что систематическое включение рефлексивных элементов способствует развитию критического мышления, осознанного отношения к учебной деятельности и повышению мотивации студентов. Результаты исследования подтверждают, что рефлексивные задания обеспечивают активизацию познавательной деятельности, способствуют формированию самостоятельности и ответственности за результаты обучения. Сделан вывод о целесообразности комплексного использования рефлексивных технологий в преподавании русского языка в неязыковых вузах с учетом профессиональной направленности подготовки студентов.

Ключевые слова: Результаты исследования подтверждают, что рефлексивные задания обеспечивают активизацию познавательной деятельности.

Введение

В условиях глобализации и расширения межкультурных контактов владение русским языком приобретает особую значимость для студентов неязыковых высших учебных заведений. Русский язык выступает не только средством повседневного общения, но и инструментом профессионального взаимодействия, академической мобильности и доступа к научно-технической информации. Вместе с тем практика преподавания показывает, что у студентов неязыковых направлений нередко наблюдается сниженная мотивация к изучению языка, формальный характер усвоения учебного материала и недостаточная сформированность навыков самостоятельной работы. Это обуславливает необходимость поиска эффективных педагогических технологий, ориентированных на активизацию познавательной деятельности обучающихся и развитие их субъектной позиции в образовательном процессе. Одним из перспективных направлений модернизации языкового образования является внедрение рефлексивных заданий в структуру учебных занятий. Рефлексия в педагогическом контексте рассматривается как осмысление обучающимся собственной учебной деятельности, анализ достигнутых результатов и выявление затруднений с

целью дальнейшего совершенствования знаний и умений. Включение рефлексивного компонента в процесс обучения способствует формированию осознанного отношения к языковому материалу, развитию критического мышления и повышению ответственности студентов за результаты собственной учебной деятельности. Актуальность настоящего исследования определяется возрастающими требованиями к качеству профессионально ориентированного обучения русскому языку в неязыковых вузах. Современные образовательные стандарты ориентируют преподавателя на формирование коммуникативной компетенции, предполагающей не только владение лексико-грамматическими средствами языка, но и способность к анализу, самооценке и корректировке собственной речевой деятельности. Однако в реальной практике преподавания рефлексивные задания зачастую используются эпизодически и не образуют целостной системы. Недостаточная разработанность методических аспектов их применения в условиях неязыкового вуза обуславливает научную новизну и практическую значимость данного исследования. Проблема исследования заключается в противоречии между необходимостью формирования у студентов навыков осознанного и самостоятельного овладения русским языком и недостаточным использованием потенциала рефлексивных технологий в учебном процессе. В этой связи возникает вопрос о том, какие виды рефлексивных заданий наиболее эффективны в обучении русскому языку студентов неязыковых специальностей и при каких педагогических условиях их применение обеспечивает повышение качества языковой подготовки.

Цель исследования — теоретически обосновать и выявить методические возможности использования рефлексивных заданий в обучении русскому языку студентов неязыковых вузов. Для достижения поставленной цели предполагается решение следующих задач

1. уточнить содержание понятия «рефлексия» в контексте языкового образования;
2. определить типологию рефлексивных заданий, применимых на занятиях по русскому языку;
3. выявить педагогические условия их эффективного внедрения;
4. проанализировать влияние рефлексивных заданий на формирование коммуникативной компетенции и учебной самостоятельности студентов.

Объектом исследования выступает процесс обучения русскому языку в неязыковом высшем учебном заведении. Предмет исследования — методика использования рефлексивных заданий как средства повышения эффективности языковой подготовки студентов. Методологическую основу исследования составляют положения коммуникативно-деятельностного подхода, компетентностной парадигмы образования и теории развивающего обучения. В работе используются методы теоретического анализа научной литературы, обобщения педагогического опыта, наблюдения, анкетирования и анализа результатов учебной деятельности студентов. Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что систематическое и целенаправленное включение рефлексивных заданий в структуру занятий по русскому языку будет способствовать повышению уровня мотивации студентов, развитию их критического мышления и формированию устойчивых навыков самостоятельной учебной деятельности.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования разработанных рекомендаций в учебном процессе неязыковых вузов при преподавании русского языка, а также при разработке учебно-методических материалов,

ориентированных на формирование профессионально значимых коммуникативных компетенций.

Таким образом, обращение к проблеме использования рефлексивных заданий в обучении русскому языку студентов неязыковых специальностей обусловлено современными требованиями к качеству высшего образования и необходимостью формирования активной, самостоятельной и ответственной личности будущего специалиста.

Литературный Анализ И Методы

Проблема рефлексии в образовательном процессе имеет междисциплинарный характер и рассматривается в философии, психологии и педагогике. В философском аспекте рефлексия трактуется как форма самопознания и осмысления субъектом собственной деятельности. В психологических исследованиях она связывается с развитием сознания, саморегуляции и личностного роста. Педагогическая интерпретация данного понятия акцентирует внимание на роли рефлексии в организации учебной деятельности и формировании учебной самостоятельности обучающихся. В трудах по педагогической психологии подчеркивается, что рефлексия выступает механизмом осознанного усвоения знаний, поскольку позволяет студенту анализировать собственные действия, выявлять ошибки и корректировать стратегию обучения. Исследования в рамках деятельностного подхода обосновывают необходимость включения рефлексивного этапа в структуру учебного занятия как обязательного компонента, обеспечивающего целостность образовательного процесса.

В методике преподавания русского языка внимание к рефлексивным заданиям усилилось в связи с внедрением компетентностной модели образования. Ученые отмечают, что формирование коммуникативной компетенции невозможно без развития способности к самооценке речевой деятельности. Рефлексивные упражнения рассматриваются как средство активизации речемыслительной деятельности, формирования критического отношения к языковому материалу и осознания индивидуальных затруднений в овладении языком. Анализ научных публикаций показывает, что рефлексивные задания классифицируются по различным основаниям: по времени проведения (текущая, итоговая рефлексия), по форме реализации (устная, письменная, графическая), по направленности (эмоциональная, содержательная, деятельностная). В ряде исследований подчеркивается эффективность таких форм, как «рефлексивный дневник», самооценочные листы, проблемные вопросы, эссе-отклики и портфолио обучающегося. Вместе с тем обзор литературы свидетельствует о недостаточной разработанности вопроса системного применения рефлексивных заданий именно в условиях неязыкового вуза. Большинство исследований посвящено либо общепедагогическим аспектам рефлексии, либо методике обучения иностранным языкам в целом. Специфика преподавания русского языка студентам неязыковых направлений, ориентированная на профессиональную коммуникацию, требует уточнения методических условий и разработки практико-ориентированных рекомендаций.

Таким образом, проведенный анализ научных источников позволяет сделать вывод о теоретической обоснованности использования рефлексивных заданий в образовательном процессе и одновременно выявляет необходимость их адаптации к задачам обучения русскому языку в неязыковых высших учебных заведениях. Для достижения поставленной цели и решения обозначенных задач в работе был использован комплекс взаимодополняющих методов исследования.

Теоретические методы включали анализ и обобщение научной литературы по проблемам рефлексии, коммуникативного и компетентностного подходов в обучении, а также сравнительно-сопоставительный анализ различных классификаций рефлексивных заданий. Это позволило уточнить понятийный аппарат исследования и определить методологическую основу работы.

Эмпирические методы были направлены на выявление эффективности использования рефлексивных заданий в практике преподавания русского языка. К ним относятся педагогическое наблюдение за учебной деятельностью студентов, анкетирование с целью определения уровня учебной мотивации и отношения к рефлексивным упражнениям, а также анализ письменных работ обучающихся.

В рамках исследования применялся **педагогический эксперимент**, включающий констатирующий и формирующий этапы. На констатирующем этапе определялся исходный уровень сформированности коммуникативных умений и навыков самооценки студентов. На формирующем этапе в учебный процесс систематически внедрялись различные виды рефлексивных заданий (самоанализ устных ответов, письменные рефлексивные мини-эссе, листы достижений, взаимная оценка в парах и группах). Итоговый этап позволил сопоставить полученные результаты и оценить динамику изменений. Для обработки результатов использовались элементы количественного и качественного анализа: сопоставление показателей учебной активности, анализ содержания рефлексивных высказываний студентов, выявление типичных затруднений и положительных изменений в структуре речевой деятельности.

Комплексное применение указанных методов обеспечило достоверность полученных данных и позволило объективно оценить влияние рефлексивных заданий на процесс обучения русскому языку студентов неязыковых специальностей.

Обсуждение И Результаты

Результаты проведённого исследования позволяют утверждать, что систематическое включение рефлексивных заданий в структуру занятий по русскому языку в неязыковом вузе оказывает положительное влияние на качество языковой подготовки студентов. На формирующем этапе педагогического эксперимента были внедрены различные виды рефлексивных упражнений: краткие письменные самоотчёты по итогам занятия, листы самооценки, взаимная оценка в парах, проблемные вопросы аналитического характера, а также рефлексивные мини-эссе, направленные на осмысление трудностей в усвоении лексико-грамматического материала. Сопоставительный анализ данных констатирующего и итогового этапов показал положительную динамику по нескольким показателям. Во-первых, увеличился уровень учебной активности студентов: они стали чаще проявлять инициативу в обсуждении, задавать уточняющие вопросы, предлагать собственные варианты языковых решений. Во-вторых, наблюдалось повышение осознанности в использовании языковых средств — студенты начали аргументировать выбор грамматических форм и лексических единиц, объяснять допущенные ошибки и пути их исправления. Особое внимание в ходе обсуждения результатов было уделено развитию навыков самооценки. На начальном этапе исследования большинство студентов испытывало затруднения при анализе собственной речевой деятельности: их ответы носили общий характер и ограничивались формулировками типа «было трудно» или «я всё понял». После систематического применения рефлексивных заданий высказывания стали более конкретными и аналитическими. Обучающиеся указывали, какие именно языковые явления вызвали сложности, какие стратегии оказались эффективными и какие аспекты требуют дополнительной работы. Положительная динамика

прослеживается и в формировании коммуникативной компетенции. Рефлексивные упражнения способствовали развитию умения планировать высказывание, контролировать его структуру и корректировать речевые ошибки в процессе общения. Студенты стали более уверенно участвовать в диалогах профессиональной направленности, демонстрируя способность к самоконтролю и гибкости речевого поведения.

Важным результатом является рост внутренней мотивации к изучению русского языка. Анкетирование показало, что большинство участников эксперимента отметили полезность рефлексивных заданий для понимания собственных достижений и затруднений. Осознание личного прогресса усилило заинтересованность в дальнейшем совершенствовании языковых навыков. В ходе обсуждения полученных данных было выявлено, что эффективность рефлексивных заданий во многом зависит от соблюдения ряда педагогических условий: регулярности их применения, постепенного усложнения формулировок, создания доверительной атмосферы на занятии и ориентации на профессиональные интересы студентов. При формальном использовании рефлексивные элементы теряют свою результативность и воспринимаются как дополнительная нагрузка.

Таким образом, результаты исследования подтверждают выдвинутую гипотезу о том, что систематическое и методически обоснованное применение рефлексивных заданий способствует повышению качества обучения русскому языку студентов неязыковых вузов. Они обеспечивают развитие критического мышления, формирование навыков самооценки и саморегуляции, активизацию познавательной деятельности и укрепление мотивации к изучению языка. Полученные данные позволяют рекомендовать включение рефлексивного компонента в качестве обязательного элемента структуры практических занятий по русскому языку в условиях профессионально ориентированного обучения.

Заключение

Проведённое исследование было направлено на теоретическое обоснование и практическую проверку эффективности использования рефлексивных заданий в обучении русскому языку студентов неязыковых высших учебных заведений. В условиях модернизации системы высшего образования и усиления требований к качеству профессионально ориентированной языковой подготовки особую значимость приобретает формирование у обучающихся навыков осознанной, самостоятельной и ответственной учебной деятельности. В этом контексте рефлексия выступает не дополнительным элементом занятия, а важнейшим механизмом развития учебной субъектности студента. В ходе исследования было уточнено содержание понятия «рефлексия» применительно к процессу обучения русскому языку, определены её основные функции — аналитическая, регулятивная и мотивационная. Установлено, что рефлексивные задания способствуют не только осмыслению языкового материала, но и формированию устойчивых навыков самооценки, самоконтроля и самокоррекции речевой деятельности.

Результаты педагогического эксперимента подтвердили выдвинутую гипотезу о положительном влиянии систематического включения рефлексивных упражнений в структуру практических занятий. Зафиксирована положительная динамика в развитии коммуникативной компетенции студентов, повышении их учебной активности и внутренней мотивации. Обучающиеся продемонстрировали более высокий уровень осознанности при выборе языковых средств, способность анализировать собственные ошибки и корректировать их в дальнейшем общении.

Особо следует подчеркнуть, что эффективность рефлексивных заданий определяется рядом методических условий: их регулярностью, постепенным усложнением, профессиональной направленностью содержания, а также созданием благоприятной психологической атмосферы на занятии. При соблюдении этих условий рефлексия становится органичной частью учебного процесса и способствует формированию устойчивой потребности в саморазвитии. Теоретическая значимость работы заключается в уточнении методических подходов к использованию рефлексивных технологий в обучении русскому языку студентов неязыковых специальностей. Практическая значимость состоит в возможности применения предложенных форм и приёмов в образовательной практике вузов, а также при разработке учебно-методических комплексов, ориентированных на компетентностный результат. Перспективы дальнейших исследований могут быть связаны с разработкой цифровых инструментов рефлексии в онлайн-обучении, а также с изучением влияния рефлексивных технологий на формирование профессионально-коммуникативной компетенции в различных направлениях подготовки. Таким образом, использование рефлексивных заданий в обучении русскому языку студентов неязыковых вузов является педагогически целесообразным и эффективным средством повышения качества языкового образования, формирования самостоятельности обучающихся и развития их профессионально значимых компетенций.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ЛИТЕРАТУР

1. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. — М.: Русский язык, 2001. — 288 с.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. — М.: Высшая школа, 1991. — 207 с.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь. — М.: Лабиринт, 1999. — 352 с.
4. Гальперин П. Я. Введение в психологию. — М.: Книжный дом «Университет», 2002. — 336 с.
5. Зимняя И. А. Педагогическая психология. — М.: Логос, 2004. — 384 с.
6. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. — М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. — 448 с.
7. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. — М.: Просвещение, 1991. — 223 с.
8. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Академия, 2009. — 272 с.
9. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика. — М.: Академия, 2013. — 576 с.