

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

ВЛАСОВА АЛИНА ВЛАДИМИРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОЙ РЕФЛЕКСИИ В УЧЕБНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

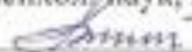
Заведующий кафедрой

канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

 28.05.2022

Руководитель

доктор психол. наук, профессор Селезнёва Н.Т.

 28.05.2022

Обучающийся Власова А.В.

 28.05.2022

Дата защиты

28.06.2022

Оценка

Красноярск 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОЙ РЕФЛЕКСИИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	7
1.1. Понятие и виды рефлексии в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2. Особенности развития личностной рефлексии в учебной деятельности младших школьников.....	16
1.3. Педагогические подходы к развитию рефлексии в учебной деятельности младших школьников.....	25
Выводы по главе 1.....	37
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РАЗВИТИЮ ЛИЧНОСТНОЙ РЕФЛЕКСИИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	39
2.1. Описание диагностических методик, использованных для выявления актуального уровня развития личностной рефлексии младших школьников.....	39
2.2. Анализ результатов диагностического исследования уровня развития личностной рефлексии младших школьников.....	43
2.3. Методические рекомендации по развитию личностной рефлексии младших школьников в учебной деятельности.....	57
Выводы по главе 2.....	69
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	70
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	72
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	77

ВВЕДЕНИЕ

Современная система образования определяет ведущую направленность в отношении психического и личностного развития ребенка. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) обозначается, что процесс обучения должен быть ориентирован на развитие у младших школьников умения учиться и овладевать знаниями и умениями в форме учебной деятельности, при которой ученик является субъектом этой деятельности [20].

Основополагающим является личностно-ориентированный подход к обучению (т.е. в центре стоит ребенок – такой, каким он включается в образовательный процесс). После окончания школы обществу хочется видеть компетентного человека, который готов постоянно развиваться, сформированными коммуникативными навыками, умеющего брать на себя ответственность и работать в коллективе. Вследствие этого одной из приоритетных задач образования является формирование у ребенка способности к рефлексивному контролю своей деятельности.

В стремительно возрастающем объеме информации человеку необходимо уметь ориентироваться в информационном пространстве, быть способным ставить перед собой цель, достигать ее, уметь адекватно себя оценивать и прогнозировать развитие дальнейших событий.

Актуальность темы исследования определяется необходимостью обеспечения непрерывного развития ребенка в период детства, что обозначено в требованиях Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) для всех уровней образования. В Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования (ФГОС НОО) отмечается, что главной задачей учителя является развитие у учащихся умения учиться, а значит формирование и развитие учебных действий, в состав которых входит рефлексия. Рефлексия является новообразованием младшего школьного возраста.

«Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать: ... освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии».

Особенностью новых государственных стандартов общего образования является их ориентация на универсальные учебные действия (УУД), одними из которых являются универсальные рефлексивные умения.

В начальной школе формируются следующие рефлексивные умения:

- адекватно воспринимать себя;
- ставить цель деятельности;
- определять результаты деятельности;
- соотносить результаты с целью деятельности;
- определять наличие ошибок в собственном поведении;
- описывать прожитую ситуацию.

Обучающиеся овладевают ключевыми компетентностями, составляющими основу умения учиться. Важное требование – формировать умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха.

Изучение структуры рефлексии, динамики ее развития представляет большой интерес, как в теоретическом, так и в практическом плане, поскольку позволяет приблизиться к пониманию механизмов формирования личности.

Рефлексию обычно рассматривают как важнейшую характеристику сознания, ценное качество личности. Рефлексия, как способность, которая гарантирует результативность и благополучие какой либо деятельности, дает возможность человеку самоидентифицироваться в жизненном мире, вливаться в действующие виды деятельности и формы общения с другими людьми, а также, создавать новые.

Проблемами развития рефлексии занимались такие отечественные ученые как Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, И.Н. Семенов, И.М. Сеченов, С.Ю. Степанов, Г.П. Щедровицкий и другие.

Объект исследования: личностная рефлексия младших школьников.

Предмет исследования: приемы и способы развития личностной рефлексии младших школьников в учебной деятельности.

Цель исследования: определить приемы и способы развития личностной рефлексии младших школьников в учебной деятельности.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что развитие личностной рефлексии младших школьников в учебной деятельности возможно при помощи приемов и способов анализа своего настроения, эмоционального состояния, содержания учебного материала, критериев нравственного поведения и обратной связи.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать нормативные документы, психолого-педагогическую и методическую литературу по теме исследования.

2. Описать теоретические основы развития личностной рефлексии в учебной деятельности младших школьников.

3. Подобрать методики и провести эмпирическое исследование для выявления уровня сформированности личностной рефлексии учеников 3 класса, описать и проанализировать полученные в ходе исследования результаты.

4. Разработать методические рекомендации по развитию личностной рефлексии в учебной деятельности младших школьников для учителей, педагогов-психологов.

Методы исследования:

1. Теоретический: изучение и анализ нормативных документов, психолого-педагогической и методической литературы.

2. Эмпирический: тестирование.

3. Количественный и качественный анализ данных.

База и выборка исследования: исследование проводилось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения с. Держинского, Держинского района, Красноярского края. В исследовании принимали участие учащиеся 3 класса (9 лет) в количестве 20 человек. Половой состав выборки: 11 девочек и 9 мальчиков.

Практическая значимость исследования: методические рекомендации по развитию личностной рефлексии в учебной деятельности младших школьников могут использоваться для работы учителями и педагогами-психологами образовательных учреждений.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов после каждой главы, заключения, списка использованных источников, состоящего из 44 источников.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОЙ РЕФЛЕКСИИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Понятие и виды рефлексии в психолого-педагогической литературе

Представление рефлексии в первый раз появилось в философии Нового времени в рамках философского осмысления проблемы человеческого сознания. В современном философском словаре выделяют следующие виды рефлексии:

1. Теоретическая рефлексия – это момент развития понятия, метод, позволяющий переходить от одного определения к другому, в рамках одного понятия.
2. Практическая рефлексия – является процессом соотнесения индивидуального деяния или помысла с понятием и реализация контроля за мерой этой соотнесенности [6].

Именно в последнем значении нам интересно понятие рефлексии как анализ собственных действий личности, контроля над ними.

Развитие представлений о рефлексии осуществлялось по двум направлениям. Западная психология в лице структурализма, функционализма, бихевиоризма, гештальтпсихологии, ориентированная на естественнонаучный подход, отрицает понятие рефлексии как излишний для объяснения психических явлений конструкт. И лишь психолог А. Бузман предлагает выделить отдельную область психологической науки: психология рефлексии, которая бы изучала рефлексивные процессы и сознание. По А. Бузману, рефлексия – это любое «перенесение переживания с внешнего мира на самого себя».

Гуманистическая и когнитивная психология редко используют понятие рефлексии как объяснительное понятие. Ж. Пиаже проводил исследование рефлексии на материале развития мышления у ребенка. Рефлексия для него – последовательный процесс, трактующийся знанием о важнейшей связи

между объектом и влиянием на него, который в дальнейшем концептуализируется в понятие [11].

Французский философ и математик Р. Декарт идентифицировал рефлексию с возможностью индивида сконцентрироваться на содержании своих мыслей, отключившись от всего внешнего, телесного.

Английский педагог и философ, представитель эмпиризма и либерализма Дж. Локк отделил друг от друга ощущение и рефлексию, расценивая крайнюю как уникальный источник знания.

Немецкий философ Г.В. Лейбниц определял рефлексию как «внимание, направленное на то, что заключается в нас» и акцентировал внимание на изменениях в душе, которые осуществляются без сознания и рефлексии. В рефлексивных действиях он видел способность, которую не имеют животные, и выделял разницу между восприятием-перцепцией и апперцепцией-сознанием, или рефлексивным познанием внутреннего состояния монады.

Также, немецкий философ И. Кант считал рефлексию неотъемлемым свойством «рефлектирующей способности суждения».

Второе направление изучения рефлексии характерно для отечественной психологии. Рефлексия в этом случае является объяснительным принципом развития самосознания и психики в целом (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Б.В. Зейгарник, С.Л. Рубинштейн). Рефлексивные свойства характера «наиболее интимно связаны с целями жизни и деятельности, ценностными ориентациями, установками, выполняя функцию саморегулирования и контроля развития, способствуя образованию и стабилизации единства личности».

Отмечаются связи рефлексии с мышлением: «мышление – необходимый компонент рефлексии личности и само становится объектом этой рефлексии». Рефлексия является весомым компонентом самопонимания, результатом которого является объяснение «человеком своих мыслей и чувств, мотивов поведения; умение обнаруживать смысл поступков;

способность отвечать на причинные вопросы о своем характере, мировоззрении, отношении к себе и другим людям, а также о том, как они понимают его». [20, с. 138].

Обращаясь к научным исследованиям, находим, что разные ученые не только дают определения рефлексии, но и рассматривают виды, принципы, механизмы.

По мнению С.Л. Рубинштейна, психическое имеет двоякую форму существования. Объективная форма существования психического выражается в жизни и деятельности: это первичная форма его существования.

Вторая, субъективная форма существования психического – это рефлексия, интроспекция, самосознание, отражающее психическое в самом себе: это вторичная, генетически более поздняя форма, появившаяся у человека [21].

Советский и российский философ и методолог, общественный и культурный деятель Г.П. Щедровицкий разработал принципы научно-теоретического подхода к рефлексии. Рефлексия им обсуждается и как специальный процесс и структура деятельности, и как принцип организации схем деятельности.

Базой для реализации рефлексивной деятельности выступает так называемый рефлексивный выход. Индивид «должен выйти из своей прежней позиции деятеля и перейти в новую позицию – внешнюю, как по отношению к прежним, уже выполненным деятельности, так и по отношению к будущей, проектируемой деятельности. Новая позиция деятеля, характеризующаясь относительно его прежней позиции, будет называться «рефлексивной позицией», а знания, вырабатываемые в ней, будут «рефлексивными знаниями», поскольку они берутся относительно знаний, выработанных в первой позиции»» [39, с. 345].

Рефлексивная деятельность при этом поглощает прошлые деятельности субъекта, которые просматриваются в качестве материала для анализа, и

будущую деятельность, которая представляется в качестве планируемого объекта. Это позволяет рассматривать рефлексивное отношение как вид кооперации между разными индивидами и деятельностями [37].

Разработки И.Н. Семенова и С.Ю. Степанова вносят большой вклад в исследование психологии рефлексии. Данные разработки отмечают, что в нынешней психологии имеются три уровня осмысления рефлексии: как объяснительного принципа психических явлений, как серьезного компонента психических процессов, например, творческого мышления, и как предмета особого психологического исследования. Механизм рефлексии рассматривается как пересмотр и реконструкция субъектом содержания своего сознания, своей деятельности, общения, то есть своего поведения как единого отношения к окружающему миру.

Ученые И.Н. Семенов и С.Ю. Степанов рассматривают четыре вида рефлексии: кооперативную, коммуникативную, личностную, интеллектуальную.

Объектом коммуникативной рефлексии выступают образы о духовном мире другого человека и обстоятельств его поступков. Здесь рефлексия является механизмом познания другого человека.

Объектом познания личностной рефлексии является сама познающая личность, ее свойства и качества, поведенческие характеристики, система отношений к другим.

Интеллектуальная рефлексия выражается в рамках решения различного рода задач, в умении анализировать всевозможные способы решения, находить более целесообразные, не один раз возвращаться к условиям задачи.

Кооперативная рефлексия гарантирует гармоничную совместную деятельность [28].

Область рефлексии, бесспорно, различна, ценна и оригинальна у каждого человека. Не иначе как способность к рефлексии обеспечивает человеку возможность порождать образы и смыслы жизни, блокировать не

дающие ожидаемого результата. Первостепенной отличительной чертой рефлексии является умение руководить своей активностью в соответствии с личностными ценностями и смыслами, образовывать и переходить на новые механизмы в связи с изменившимися условиями, целями, задачами деятельности. Рефлексия делает возможным осмысление прошлого и предвосхищение будущего [24].

Характер рефлексии, отмечаемой у человека, в большей мере определяется также отличительными чертами его статусно-ролевых позиций в общностях, членом которых он является.

Яркость и емкость коммуникативной рефлексии постоянно зависят от степени субъективной значимости для него лиц, во взаимодействии с которыми она у него проявляется. Возраст, пол и индивидуальные характеристики личности отражаются на том, какие качества в себе человек подчиняет анализу в первую очередь, какие – во вторую, какие – в третью, а мимо каких проходит совсем, и в какой мере должным образом их оценивает [2].

Советский и российский ученый в области педагогики, доктор педагогических наук, профессор В.А. Сластенин указывает, что процесс развития личности в ходе обучения обеспечивается тремя факторами: подытоживание учащимися своего опыта; понимание (рефлексия) процесса общения, так как рефлексия – один из главных механизмов развития; сохранение этапов самого процесса развития личности [26].

В психологическом словаре под редакцией А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского рефлексия рассматривается как процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний [17].

В педагогическом словаре научных терминов В.В. Князевой рефлексия понимается как отражение, а также исследование познавательного акта как родовая способность человека размышлять.

По мнению Л.Д. Деминой, рефлексия является особенностью психики, благодаря которой воспроизводятся свои личные состояния, отношения,

переживания. При помощи рефлексии человек имеет возможность управлять личностными ценностями.

В социальной психологии рефлексия обозначается как форма осознания действующим субъектом того, как он на самом деле воспринимается и оценивается другими индивидами или общностями.

Рефлексия включает в себя анализ собственных действий и состояний, самосознание, помогает познавать себя, окружающий мир, оценивать собственные действия. Отрефлексировать что-либо – это значит это «испытать», «пропустить через себя», «оценить».

Требуется обратить внимание на то, что формирование и становление духовной жизни соединено, в первую очередь, с рефлексией.

В словарной литературе общим для всех определений является то, что рефлексия – это способность человека размышлять, смотреть на себя со стороны, анализировать свои действия и поступки, это возможность самонаблюдения, самопознания. Рефлексия помогает человеку познавать себя и окружающий мир, оценивать собственные действия, а при необходимости перестроить их на новый лад [10].

Рефлексию можно рассматривать как процесс концентрации сознания человека на собственных чувствах, мыслях и переживаниях. И также, рефлексию можно рассматривать как умение человека исследовать свои индивидуальные психические и поведенческие особенности. Многие психологи считают, что имеется некоторая связь между рефлексией и самосознанием, самооценкой своего «Я».

Мир рефлексии многоликий, специфический и оригинальный у каждого человека. Именно способность к рефлексии дает возможность человеку формировать образы и смыслы жизни, действий, блокировать неэффективные. Главной отличительной чертой рефлексии является возможность руководить собственной активностью в совпадении с личностными ценностями и смыслами, организовывать и отвлекаться на новые механизмы в связи с изменившимися условиями, целями, задачами

деятельности. Рефлексия гарантирует осознание прошлого и предвосхищение будущего.

Если человек не рефлексит, то он не выполняет в полной мере роль субъекта процесса воспитания. Мы не имеем возможности рассуждать о развитии личностных качеств ребенка, если не развиваем в нем способность осуществлять рефлексивную деятельность. Это является очень важным условием формирования субъектности у детей младшего школьного возраста.

Рефлексия является одним из условий прохождения эгоцентричной мыслительной деятельности, другими словами изучение объекта только с одной стандартно воспринимаемой стороны.

Выполняя действия рефлексии, человек непредвзято и справедливо дает оценку собственной позиции, воспринимает точку зрения другого человека, справляется с личными односторонними установками.

Значимость рефлексии выражается еще и в том, что она содействует развитию других качеств личности, непосредственно с ней связанных, а точнее гибкости и эмпатии.

Младший школьный возраст является переходом от конкретно-ситуативной к обобщенной самооценке. В данном возрасте развивается самопознание и личностная рефлексия как способность самостоятельно устанавливать границы своих возможностей. Рефлексия отражается в возможности подчеркивать особенности собственных действий и делать их предметом анализа. Имеет большое значение знание ребенка о том, что он может и умеет делать, а именно, лучше всех. Способность делать что-то лучше всех, по мнению И.В. Дубровиной, крайне важна для младших школьников для развития у них чувства собственной умелости, компетентности, полноценности.

У учащихся младших классов не только разрастаются социальные связи, трансформируется отношение к нему со стороны взрослых и сверстников, но и появляется новая деятельность, которая и становится для

него ведущей, – учение. В значительной степени усиливает возможности самопознания учебная деятельность. В процессе исследования предметов, ребенок удовлетворяет свои познавательные потребности, а также входит в иные взаимоотношения с другими школьниками, и учителем как общественным взрослым. Отталкиваясь от оценок других людей, ребенок учится давать оценку себе, своим умениям и возможностям, производить анализ своих собственных переживаний в плане успехов и неудач не только в учебной деятельности, но и в других сферах жизни [18].

Также, и нравственное воспитание подрастающего поколения по сегодняшний день является одной из важных задач общества.

Критериями развития нравственной культуры личности являются: ответственность, честь, совесть, долг, достоинство, толерантность, милосердие, осведомленность в области морально-этических норм, создание специальных ситуаций, побуждающих осмысливать ценности культуры, осуществлять нравственный выбор и т.д.

Модель духовно-нравственной личности выглядит так: ребенок должен знать себя, свои возможности; уметь заботиться о своем здоровье; обладать высокой нравственной культурой; уметь строить уважительные отношения с другими людьми; быть активным, стрессоустойчивым, нацеленным на преодоление жизненных проблем к достижению поставленных целей; иметь сформированные потребности и навыки в самообразовании.

Рефлексия согласована с формированием личностных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий. В процессе сотрудничества с обучающимся учитель пользуется одним из видов личностной рефлексии: физическим (успел – не успел, легко – тяжело), сенсорным (самочувствие: комфортно – дискомфортно, интересно – скучно), духовным (стал лучше – хуже). Объектом познания значится сама познающая личность, ее свойства и качества, поведенческие характеристики, система отношений к другим. Такого рода рефлексия воспроизводит человеческую сущность.

Рефлексивные механизмы заложены в основу саморегуляции деятельности личности. Саморегуляция построена на самооценке школьника и гарантируется формированием в ходе учебной деятельности рефлексивного отношения к самому себе, оцениванием ребенка своих поступков, своего поведения. Место оценивания в развитии рефлексии учащегося весьма велико, потому как все действия ребенка направляются, регулируются и оцениваются как со стороны взрослых, так и со стороны сверстников [25].

Необходимым правилом создания развивающей среды на уроке является этап рефлексии. Рефлексия помогает ученикам выразить получаемые результаты, поставить цели на дальнейшую работу, внести коррективы в свои дальнейшие действия.

В младшем школьном возрасте самосознание ребенка усиленно развивается, а его структура становится прочнее, насыщаясь новыми ценностными ориентациями. Когнитивная часть образа «Я» показана знаниями ребенка, а именно: своего имени, фамилии, осознанием своего внешнего образа (лица, тела), своих качеств, представлением о себе во времени и способностью осознать эти знания [15].

Потому как рефлексия затрагивает самосознание ребенка и кооперацию детей, образующуюся в воспитательной деятельности, то становится абсолютно четко и ясно место рефлексии в воспитательной работе.

Осваивая рефлексивную деятельность, ребенок переносится от присущей дошкольнику «Я-концепции» к «МЫ-концепции», как новообразованию младшего школьного возраста.

Рефлексивность, как личностное качество, толкает ребенка к потребности в самовоспитании, самосовершенствовании и непосредственно связана с процессом развития творческих способностей ребенка, понимание собственной деятельности не только «для себя», но и «для других».

Из этого следует, что в воспитательной деятельности рефлексия представляет собой связующее звено двух процессов: развитие своих

способностей и совершенствование функционально-ролевых и групповых норм, упорядочивающих поведение детей.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что рефлексия является выражением высокого уровня развития мыслительных процессов. Рефлексия дает возможность человеку сознательно регулировать, контролировать свое мышление, как с точки зрения его содержания, так и его средств.

Рефлексивная деятельность может совершаться только в обстановке эмпатии, если каждый ребенок может говорить и знает, что его мнение, планы и настроение интересны сверстникам и взрослым [13].

1.2. Особенности развития личностной рефлексии в учебной деятельности младших школьников

Младший школьный возраст связан с переходом ребенка к школьному обучению на регулярной основе. Начало обучения в школе приводит к главной перемене социальной ситуации развития ребенка. Он становится «общественным» субъектом и имеет теперь социально значимые функции, за выполнение которых получает общественную оценку. Вся система жизненных отношений ребенка трансформируется и во многом определяется тем, насколько успешно он выполняет новые требования. В возрасте 7–11 лет ребенок начинает осознавать, что он представляет собой некую индивидуальность, которая, безусловно, подвергается социальным воздействиям [8].

Как отмечал советский психолог Л.С. Выготский, с началом школьного обучения мышление становится центром сознательной деятельности ребенка, превращается в ключевую функцию. В процессе систематического обучения, которое направлено на овладение научными знаниями, осуществляется развитие словесно-логического, понятийного мышления, что ведет к перестройке и всех других познавательных процессов: память в младшем школьном возрасте становится мыслящей, а восприятие думающим.

Усвоение в ходе учебной деятельности основ теоретического сознания и мышления ведет к образованию и развитию таких новых качественных образований, как рефлексия, анализ, внутренний план действий [3].

Выдающиеся психологи советской эпохи В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин подчеркивают, что личность младшего школьника отличается некоторой системой качеств, которые относятся к новообразованиям личности ребенка в данный возрастной период. В частности, по мнению ученых, возникают такие свойства, как произвольность действий, внутренний план действий, рефлексия, и в некоторой степени они содействуют формированию гуманистических ценностей. Авторы доказывают, что произвольность внутренних действий личности младшего школьника выражается в умении ставить перед собой определенную цель, задачи и находить средства достижения результата или решение проблемы, справляться с препятствиями. Внутренний план действий младшего школьника дает позволение планировать и продумывать заранее возможный ход выполнения деятельности и подбирать все необходимое для этого; устно решать задачи; устно отчитываться о выполнении [27].

Необходимо выделить, что умение объяснить свои действия, найти аргументы, а также исправить свои ошибки, все это, как показывает Т.В. Дуткевич, лежит в основе рефлексии – способности к объективному анализу собственного поведения в соответствии с условиями деятельности. Другими словами, осмысление ребенком того, как относятся к нему другие. Рефлексия трансформирует познавательную деятельность младших школьников, их отношение к самим себе и к окружающим, их взгляд на мир. Рефлексия подталкивает не просто принимать на веру знания от взрослых, но и выражать свое собственное мнение, свои взгляды, представления о ценности общества. В связи с этим, младший школьник нацеливается на общекультурные образцы, которые он осваивает во взаимодействии с взрослыми и сверстниками.

Ведущим видом деятельности в младшем школьном возрасте является учебная деятельность. В процессе обучения и других видах деятельности в это время складываются многие личностные качества ребенка: представление о себе, самооценка, формируется навыки самоконтроля и саморегуляции.

В этот период качественно изменяется способность к произвольной регуляции поведения и происходящая в этом возрасте «утрата детской непосредственности». Л.С. Выготский описывает новый уровень развития мотивационно-потребностной сферы, что позволяет ребенку действовать не непосредственно, а руководствоваться сознательными целями, социально выработанными нормами, правилами и способами поведения, т.е. рефлексировать свое поведение.

Младший школьный возраст – это ступень положительных изменений и преобразований. Именно поэтому очень важную роль играет уровень достижений, до которого добрался каждый ребенок на данном возрастном этапе. Если в период младшего школьного возраста ребенок не ощутит на себе радость познания, не освоит умения учиться, не научится дружить, не приобретет уверенность в себе, своих способностях и возможностях, сделать это в дальнейшем (за рамками сензитивного периода) будет значительно труднее и потребует неизмеримо более высоких душевных и физических затрат [12].

Ведущей деятельностью в начальной школе является учебная, которая поворачивает ребенка на самого себя, требует рефлексии, оценки того, «кем я был» и «кем я стал». Процесс собственного изменения, рефлексия на себя выделяется для самого субъекта как новый предмет. Именно поэтому всякая учебная деятельность начинается с того, что ребенка оценивают [23].

Сложившаяся в недрах учебной деятельности рефлексия выступает в роли важнейшего фактора психического развития в младшем школьном возрасте. При этом сама способность рефлексии испытывает качественные изменения.

В первую очередь, в рамках ведущей деятельности младшего школьного возраста рефлексия связана с учебными действиями контроля и оценки. Перенесение внутрь (интериоризация) действий контроля и оценки позволяет учащемуся самостоятельно посмотреть на осваиваемые способности и умения, только рефлексия этого типа является, скорее, интеллектуалистической и деятельностной, чем личностной. Личностная рефлексия является важнейшим инструментом сознания. Она становится способом осознания учащимися младших классов, как своего внутреннего мира, так и понимания внутреннего мира других людей [3].

Развитие рефлексивных умений не может возникать произвольно. Данный процесс невозможен без специально организованного учебного процесса, совместной учебной деятельности, а также учебного материала и учебной среды. Для организации условий рефлексивного развития школьников учитель должен помнить центральные и обязательные требования к процессу формирования рефлексивных умений:

- нельзя обойтись без индивидуального подхода к каждому ученику, потому как сама рефлексия индивидуальна;
- играет важнейшую роль создание учебного диалога в ходе обучения, так как рефлексия диалогична по своей природе;
- рефлексивная деятельность предусматривает субъектность, то есть инициативность и ответственность (надежность);
- требуется изменять позиции и взгляд на свою собственную деятельность, так как рефлексия разномасштабна. Ребенку требуется дать возможность не только учиться и быть в позиции ученика, но и возможность учить другого - быть в роли учителя.

На начальной ступени обучения выстраиваются такие рефлексивные умения, как:

- правильно (адекватно) принимать себя;
- ставить цель на дальнейшую деятельность;

- определять и формулировать результаты своей деятельности;
- сопоставлять полученные результаты деятельности с ее с целью;
- устанавливать наличие ошибок в собственном поведении;
- растолковывать прожитую ситуацию.

Рефлексия не способна стать психологическим новообразованием спонтанно. В первую очередь происходит развитие в совместной деятельности, а после рефлексия становится внутренним действием сознания.

На первом месте по организации формирования рефлексивных умений у учителя должна стоять задача обеспечения условий, которые будут побуждать учащихся к деятельности. Учитель должен создавать ситуации, в которых без сомнения есть:

- подключение каждого ученика к коллективной рефлексии, которую проводит учитель;
- индивидуальная (самостоятельная) реализация рефлексии каждым учеником [33].

Личностная рефлексия рассматривается как осознание учащимся того, как он воспринимается сверстниками. Когда ученик анализирует себя и свое поведение во взаимоотношениях с другими людьми и пытается представить, что о нем думают окружающие, он, таким образом, приходит к некоторому познанию своего «я». Это способствует пониманию и положительных, и отрицательных особенностей своего характера. Такого рода самопознание играет огромную роль в процессе самовоспитания.

Существует некоторое количество этапов реализации личностной рефлексии:

1. Переживание тупика и понимание задачи, ситуаций как нерешаемых.
2. Испытание личностных шаблонов действия и их дискредитация.
3. Пересмотр личностных стереотипов, проблемно-конфликтной ситуации и самого себя в ней заново [9].

Процесс переосмысления проявляется не только в изменении отношения субъекта к самому себе, к собственному «Я» и реализуется в виде соответствующих поступков, но и, в изменении отношения субъекта к своим знаниям, умениям.

Каждый ребенок в младшем школьном возрасте оценивает себя по своему, исходя из этого можно определить три основные группы сформированности представлений о себе:

- 1-я: представления о себе относительно точны и тверды. Дети этой группы выделяются знаниями о себе, довольно быстро учатся навыкам самоконтроля, умеют производить анализ своих поступков, выделить их мотив, думают о себе;
- 2-я: представления о себе недостаточны и непрочны, дети не умеют выделять у себя существенные качества, анализировать свои поступки. Такие дети нуждаются в специальном управлении по формированию навыков самоконтроля;
- 3-я: представления о себе неустойчивы, имеют характеристики, данные им другими, в частности взрослыми. У таких детей прослеживается ограниченное знание о себе, которое вызывает неумение нацеливаться в практической деятельности на свои объективные возможности и силы [32].

Главное отличие личностной рефлексии от интеллектуальной заключается в том, что оценивание положения происходит не на базе заданных (объективных, логических, общепризнанных и т.п.) оснований, а на оценке по собственным, часто глубоко субъективным критериям, которые могут иметь морально-нравственную, этическую, культурологическую природу. Исходя из этого можно сделать вывод о том, что процесс личностной рефлексии, как один из механизмов саморазвития личности, достаточно индивидуален.

Личностная рефлексия приводит к изучению своего собственного поведения, своих личностных особенностей, отношений с людьми, как деятельность самопознания и как процесс получения явного знания о себе

самом. В младшем школьном возрасте, когда ряд факторов, оказывающих существенное влияние на самооценку, заметно расширяется, глубина и интенсивность рефлексии зависит от многих социальных (социальное происхождение и среда), индивидуально-типологических (степень интроверсии-экстраверсии) и биографических (условия семейного воспитания, отношения со сверстниками) факторов. Средствами, способствующими развитию личностной рефлексии, могут выступать исключительные или заставляющие задуматься ситуации в общении, неизбежность понять переживания другого человека [5].

На начальной ступени обучения личностная рефлексия как одно из новообразований этого отрезка времени обладает некоторыми особенностями. Понемногу у учащихся рождается своя точка зрения на все, окружающее их. Мнение окружающих оказывает большое влияние на самооценку учащихся младших классов. Чаще всего, отвечая на вопрос, что о них думают другие, учащиеся младших классов обращают свое внимание на какие-то конкретные дела, и только в средней школе дети начинают исследовать особенности своего характера. Оценочные представления младших школьников достаточно ситуативны, и критерии их оценок довольно относительно [30].

Одним из главных аспектов развития рефлексии является вопрос генезиса развития рефлексивных средств, который может быть представлен в соотношении с работами Ж. Пиаже. Он считает, что рефлексивность появляется в спорах ребенка со сверстниками, в которых ему приходится оценивать логичность собственных и чужих утверждений [16].

На основе его теории, можно обозначить три основных этапа в генезисе рефлексии учащегося младших классов:

1. Период дооперационного мышления – ребенок осознает только лишь цель и результат своего собственного действия.
2. Период конкретных операций – ребенок понимает временную и функциональную последовательность действий.

3. Период формальных операций – ребенок осмысливает логические операции, которые он выполняет над собственными действиями.

В течение младшего школьного возраста начинает развиваться новый тип отношений с окружающими людьми. Очевидный авторитет взрослого со временем начинает рассеиваться. Для ребенка большее значение начинают приобретать сверстники, возрастает роль детского сообщества. В связи с этим важное значение приобретает личностная рефлексия [36].

В современной психологии образовалась конкретная традиция выделять личностную рефлексия в качестве центрального новообразования младшего школьного периода развития. В связи с исследованиями психологов педагоги-практики приходят к выводу, что рефлексия младших школьников требует систематического и планомерного развития.

В общих чертах рефлексия в образовательном процессе представляет собой механизм обратной связи о качестве хода и результатов образовательного процесса, особенно учения и развития ученика. Учителям необходимо на различных этапах образовательного процесса акцентировать внимание на рефлексивных вопросах, в зависимости от того, какие цели реализуются педагогом вместе с учениками и какого вида рефлексия важна.

С практической стороны необходимо, чтобы учитель не только понял для себя характер задавания рефлексивных вопросов, но и однозначно мог их конструировать в зависимости от целей рефлексии.

Построение образовательного процесса на основе рефлексии, а не просто фрагментарное применение рефлексии представляет собой отдельную и непростую задачу. Ее осуществление важно, как минимум с двух точек зрения: развития личностно-ориентированного образования и дальнейшего исследования самой рефлексии.

Иными словами, в контексте внутренней (внутрисубъектной) индивидуализации образовательного процесса ученик, овладевая рефлексией познавательных стратегий, становится субъектом собственного учения и развития, с большей степенью осознанности и самоорганизации, влияя на

построение и реализацию своего жизненного пути в школе. Вот почему необходимо развивать личностную рефлексивность, особенно в сензитивный период развития этого механизма самопознания – возрастной период младшего школьника.

Исследование этапов формирования личностной рефлексии у учащихся младшего школьного возраста в различных исследованиях демонстрирует, что в таких случаях, когда школьники понимают преграды в решении любых учебных задач, а после приходят к рефлексии имеющихся у них стратегий в сравнении с успешной стратегией (нормативной стратегией или обобщенной стратегией на основе успешного опыта других учеников), то проблем с личностной напряженностью не возникает [20].

Этому существует объяснение: ученики своими силами узнают, в чем трудность и как ее решать, что приводит их к благополучному учению и саморазвитию, а успех, как известно, порождает успех. В этом случае трудность перестает быть проблемой, а трансформируется в любопытную задачу.

Обобщая все вышесказанное, следует отметить, что в образовательном процессе не обойтись без формирования и развития продуктивно-конструктивной многоуровневой личностной рефлексии. В таком типе личностно-ориентированного образования может происходить бескризисное и обогащающее развитие самости (субъектности) и уникальности школьников.

1.3. Педагогические подходы к развитию рефлексии в учебной деятельности младших школьников

Идеи о формировании рефлексии и ее взаимосвязи с развивающим обучением были представлены в работах А. Дистервега, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинского. Научное обоснование теории развивающего обучения дал еще в первой половине века в своих работах известный советский психолог Л.С. Выготский.

Согласно Л.С. Выготскому ключевая закономерность онтогенеза психики заключается в интериоризации ребенком структуры его внешней социально-символической деятельности, в том числе учебной во внутреннюю. Интериоризация трактуется как формирование внутренних структур человеческой психики благодаря усвоению структур внешней социальной деятельности. Следует отметить, что термин «интериоризация» был введен Ж. Пиаже [16].

Ученики Л.С. Выготского (и он сам) рассматривали интериоризацию, как преобразование структуры предметной деятельности в структуру внутреннего плана сознания. Интериоризацию не следует равнять с рефлексией, но следует видеть их внутреннюю онтогенетическую связь. Именно интериоризация является естественным механизмом рефлексии. Рефлексия – это часть внутреннего разговора с воображаемыми собеседниками. По мнению Л.С. Выготского рефлексия – это свойство культуры и свойство человеческого сознания, т.к. в результате интериоризации прежняя структура психических функций ребенка претерпевает изменения, опосредствуется интериоризированными знаками, психические функции становятся «культурными». Интериоризация выступает как социализация, то есть как результат усвоения и воспроизводства индивидом социального опыта и его «отрефлексирование». Уже в детстве рассуждения ребенка, его «мысли вслух», его рефлексия являются способом организовать реальное практическое действие [38].

После эти же идеи развивал А.Н. Леонтьев, который нашел рефлексию как «компонент структуры деятельности». При помощи рефлексии осуществляется отражение во внутреннем плане реализуемой деятельности. Это дает субъекту познания – ребенку материал, который можно рассматривать, подвергать критике и изменять. Рефлексия делает возможным совершенствование деятельности ребенка, как во внутреннем плане, так и во внешнем [14].

Не так известны взгляды на природу рефлексии отечественного философа Э.В. Ильенкова, который был сторонником взглядов Л.С. Выготского на природу рефлексии. О соотношении взглядов говорит данный фрагмент из работы Э.В. Ильенкова: ««Психологические» определения человека имеют свою действительность, свое «бытие» не в системе нейродинамических структур коры головного мозга, а в более широкой и сложной системе – в системе отношений производства предметно-человеческого мира и способностей, соответствующих организации этого мира».

В этом месте легко можно увидеть и существенные различия в подходах Ильенкова и Выготского. Понятия «объект» и «субъект» для Л.С. Выготского оставались неизменными. Л.С. Выготский никогда не говорил о деятельности, как о «субстанции» (рассуждая о ее роли в развитии высших психических функций). Деятельность для него постоянно являлась одним из видов взаимодействия субъекта и объекта, взаимодействия, опосредствованного орудиями. Вместе с тем, Выготский не один раз отмечал, что слово, речь, общение являются источником развития, за что подвергался критике со стороны А.Н. Леонтьева. Ильенков был согласен с этой критикой. Необходимо подчеркнуть, что Ильенков был, прежде всего, философом, а не практикующим психологом. Поэтому на практику обучения его взгляды не вышли. Однако обойти полным молчанием имя Э.В. Ильенкова в контексте истории развития взглядов на природу рефлексии отечественной психологической школы было нельзя.

Напрямую на практику школьного обучения эти идеи вывели В.В. Давыдов, Л.В. Занков и Д.Б. Эльконин, предложив концепцию развивающего обучения. Термин «развивающее обучение» был предложен В.В. Давыдовым. В данный момент времени под развивающим обучением трактуется новый, активно-деятельностный способ обучения, выходящий на смену объяснительно-иллюстративному методу. Методика развивающего обучения – это система качественно новых знаний, предлагающих принципиально иное построение учебной деятельности, принципиально отличающееся от репродуктивного, основанного на воспроизведении, обучения. Трансформация на систему развивающего обучения является одной из важнейших задач современной педагогической науки и школьной практики [41].

Смысл концепции развивающего обучения заключается в том, что необходимо предоставить такие условия, в которых развитие школьника превратится в главную задачу и для ученика, и для учителя. Эта непростая педагогическая трудность решается по порядку: на первом этапе (начальная школа – первые 6 лет) – путем формирования у ребенка потребности и способности к саморазвитию, к рефлексии, а в последующие годы – за счет усиления этой способности и создания условий для ее максимальной реализации.

Для того чтобы разобраться и понять основную идею развивающего обучения, необходимо сравнить стратегии организации традиционного учебного процесса, направленного на функциональную подготовку учащихся, и систему развивающего обучения, основной целью которого является развитие и саморазвитие ребенка в процессе освоения новых знаний.

Первая решает прагматические, строго определенные задачи – получение знаний, формирование умений, навыков. Это и является целью. Развитие учащихся может быть «побочным» продуктом, «внеплановым» результатом при достижении этой цели. Вторая способствует именно

развитию. Она гарантирует такое построение системы обучения, которое возбуждает развитие рефлексии у школьника, в частности у младшего школьника, потому как идеи развивающего обучения были предназначены именно для начальной школы. Конечно же, при этом не исчезает вопрос усвоения знаний, но в данном случае – это средство достижения главной цели.

Под развивающим обучением понимается способ организации обучения, содержание, методы и формы организации которого прямо ориентированы на всестороннее развитие ребенка и развитие его рефлексии в учебной деятельности. Это положение можно разобрать, поставив перед собой достаточно точный вопрос: «Что еще, кроме знаний, умений, навыков, должна предоставить развивающая система? Чему нужно и можно научить детей на уроке математики, физики, литературы и других предметах?». Ответ: в первую очередь детей необходимо учить способам самостоятельного постижения знаний. Только в этом случае данные знания будут содействовать развитию способностей в процессе осуществления самостоятельной познавательной деятельности. Такого рода подход стимулирует творческое отношение к деятельности, порождает общеучебные умения, способствует овладению средствами и способами мышления, развивает рефлексивность, воображение, внимание, память, волю, формирует эмоциональную культуру и культуру общения [43].

В теории развивающего обучения главной целью обозначается развитие личности ребенка, а усвоение конкретного материала – это только способ достижения данной цели. В традиционной системе обучения, наоборот, усвоение знаний является главной целью, вследствие чего должно произойти развитие личности. Только сложность состоит в том, что развитие личности далеко не всегда наступает вследствие механического накопления и воспроизведения знаний. Количество очень часто не имеет перехода в качество. Прогрессивное развитие – это операция физической и психической перемены индивида во времени, предполагающая совершенствование,

переход в любых его свойствах и параметрах от меньшего к большему, от простого к сложному, от низшего в высшему [42].

«Мы нашли ключ к проблеме развивающего обучения в младшем школьном возрасте, – писал Д.Б. Эльконин, подводя итоги 15-летнего эксперимента. – Этот ключ – содержание обучения. Если мы хотим, чтобы обучение в начальной школе было развивающим, то мы обязаны позаботиться, прежде всего, о научности содержания». Содержание развивающего обучения составляет теоретическое знание, которое запоминается учащимися при решении учебных задач, при помощи учебных действий, важным компонентом которых является рефлексия. В данном контексте говорится о появлении у младших школьников в процессе овладения теоретическими знаниями качественно нового вида рефлексии – определяющей рефлексии, «формула которой: я знаю, и я знаю, что знаю (или не знаю) это» [31].

Теорию Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова для создания модели учебной деятельности как формы развития младших школьников в последующей работе развила Г.А. Цукерман. Она указывает, что в современной школе «в перечне основных достижений каждого этапа обучения...не содержится практически никаких требований к уровню психического развития учащихся...в том числе к развитию рефлексии». Такой разрыв между планируемыми целями и результатами обучения говорит о том, что для сегодняшней начальной школы задача развития ребенка, в сущности, факультативна [34].

Абсолютно точно понятно, что теоретическое знание, которое является, в сущности, учебным содержанием и постигается средствами определяющей рефлексии, не обеспечивает не только всего содержания жизни младшего школьника, но и того, что бывает на уроке. Суть коммуникации учителя с учащимися на уроке разнообразна. Она намного шире содержания учебной деятельности в строгом смысле этого термина. Таким образом, разнообразны и типы сотрудничества ребенка с взрослым, которые являются

необходимыми для усвоения того или иного содержания. Весомая часть содержания обучения требует от ребенка точного буквального воспроизведения учительских образцов. Но создаваемая в массовой школе установка ребенка на исполнительскую сторону действия, на точное воспроизведение учительских образцов оборачивается своей негативной стороной лишь в ситуации учебной задачи, требующей от детей рефлексивности, критичности действий [22].

В связи с этим следует образовывать в школе ситуацию учебной задачи. Ситуация учебной задачи – это ситуация отыскания образца, не заданного в готовом виде. По всей вероятности воспроизведение уже освоенных образцов, умелое выполнение инструкций – недостаточные способы действия в подобной ситуации. Правильное действие в ситуации дефицита образца этого действия и предусматривает способность к определяющей рефлексии: ребенок, прежде всего, должен обнаружить, что у него нет способа решения новой задачи. Сообщая учителю, чего ребенок еще не знает и не умеет, в какой именно помощи взрослого нуждается, учащийся динамично включает учителя в личную учебную работу, т.е. становится не исполнителем, а подлинным субъектом совместной учебной деятельности. Признаком учебного сотрудничества, имеющим большое значение, является его асимметричный, незеркальный характер: учащийся, отвечая учителю в учебной, а не исполнительской ситуации, не может просто скопировать учительский образец, он должен этот образец определенным образом трансформировать [4].

Учебная совместная деятельность ребенка с взрослым возникает и развивается при постановке и совместном решении задач нерепродуктивного типа. Учитель не может научить ребенка решать такие задачи по инструкции: «Действуй вместе со мной, а теперь точно так же действуй сам». Показателем того, что учащийся принял учебную задачу, является его отрицание от буквального воспроизведения учительских образцов. Например, учащийся может просить дополнительную информацию, объяснить, в чем он не

согласен с учителем, отвечать вопросом на вопрос, т.е. в ситуации совместного действия с взрослым делать не то же самое, что сделал взрослый. Моделью той или иной ситуации обучения в форме учебной деятельности считается задача с недостающими данными, которая должна показаться для ученика как нечто частично неизвестное, частично непонятное и неразрешимое, но уже известное учителю, ученым и требующее умелого обращения к источнику знаний. Умение учиться предусматривает возникновение у ребенка определяющей рефлексии: способности знать, чего он еще не знает, в каком знании нуждается для решения той или иной задачи и каким образом ему может помочь учитель. Недостача этой способности выражается в инфантильном, дошкольном обращении ребенка к взрослому как универсальному источнику заботы, поощрения и помощи. Классические формулы инфантильного, неучебного способа включения взрослого в работу: «У меня не получается!» или «А у меня хорошо?» [29].

Для формирования рефлексии в процессе обучения учащийся должен:

- подчеркнуть принципиально новые условия в задаче;
- осуществить анализ имеющихся у него средств и способов действия применительно к новым условиям;
- запечатлеть несоответствие условий задачи и наличных способов действий;
- указать на это противоречие взрослому.

Таким образом, продуктивность указанного процесса будет зависеть от выбора педагогических средств. Из этого следует, что процесс формирования рефлексии осуществляется в рамках организации учебной деятельности, которая предусматривает включенность учащегося в решение творческих задач, когда ученик сталкивается с невозможностью выполнить ту или иную практическую задачу имеющимся способом и ставит перед собой цель

получения новых знаний, планирует работу по ее достижению, оценивает имеющиеся ресурсы, прогнозирует результаты и тому подобное [19].

Выяснить принципы, которые оказывают влияние на формирование рефлексии, позволило изучение ее сущности. Первым принципом является принцип субъектности. Данный принцип представляют авторы: Л.В. Байбородова, Ю.Р. Егорова, П.И. Пидкасистый, Л.В. Трубайчук, Н.Е. Щуркова и др.

Доктор педагогических наук П.И. Пидкасистый отмечал, что принцип субъектности состоит в том, что «педагог максимально содействует развитию способности ребенка осознавать свое Я в связях с другими людьми и миром, осмысливать свои действия, предвидеть их последствия для других людей и своей судьбы, производить осмысленный выбор жизненных решений».

Принцип субъектности не допускает жестких приказов в адрес детей, а предусматривает совместное с ребенком принятие решения. Требуется от учащихся самостоятельного осмысления своих действий и их последствий.

Доктором педагогических наук Л.В. Байбородовой были определены следующие признаки субъектной позиции:

- осознание и принятие целей деятельности;
- адекватность рефлексии;
- критичность, потребность в рефлексии;
- способность действовать целенаправленно;
- самостоятельность;
- ответственность;
- активность, инициативность, заинтересованность ученика в учебной деятельности;
- необходимость в самоопределении и самореализации;
- способность и потребность анализировать свою деятельность, рефлексивно относиться к ее результатам;

- способность обоснованно и самостоятельно делать выбор, принимать решения на всех этапах учебной деятельности.

Как считает Л.В. Байбородова, принцип субъектности основан на таких требованиях, как:

- стремиться к осознанию важности и значимости учеником своей учебной деятельности, развивать мотивацию учения;
- обеспечивать ученика способами самодиагностики индивидуальных возможностей и учебных результатов;
- обучать объективной самооценке собственных достижений;
- вовлекать ученика в проектирование собственной образовательной деятельности, создание индивидуальных программ, планов, маршрута;
- подключать ученика к процессу целеполагания и планирования своей образовательной деятельности на всех этапах обучения;
- организовывать ситуации для свободного самоопределения при выборе сложности и объема содержания, форм, технологий обучения, позиции, степени самостоятельности в образовательном процессе, форм контроля за результатами и отчетности за достижения;
- учить ребенка способам самоорганизации, самоуправления, самоконтроля;
- стимулировать самоанализ и рефлексию учебной деятельности ученика [1].

Доктор педагогических наук Н.Е. Щуркова трактует принцип субъектности как процессуальный. Она считает, что субъектность предусматривает осмысленность в отношении двух явлений жизни с ее сложными социальными связями и законами, а также себя самого с не менее сложными духовными и психическими процессами. Признаками субъектности являются: отдавать отчет в происходящем и в частных проявлениях, таких, как наличие цели, предвидение последствий планируемого, оценка своих сиюминутных желаний, самооценка,

относительно адекватная, и саморегулирование самочувствия и состояния [40].

Вторым принципом является принцип позитивной перспективы. Данный принцип называют также принципом оптимистической стратегии (М.И. Рожков), принципом опоры на положительное (А.Я. Варламова). Л.В. Байбородова объясняет сущность данного принципа следующим образом: «Субъекты сопровождения учебно-творческой деятельности ученика рассматривают развитие ребенка с учетом его достижений, позитивных изменений в его учебно-творческой деятельности».

Второй принцип предусматривает:

- обнаружение и развитие мотивов, направляющих учащегося на успешность обучения;
- создание учебных ситуаций, в которых учащиеся могут проявить индивидуальность, выразить свое мнение;
- сравнение результатов обучения учащегося с учетом его индивидуального продвижения в учебном материале;
- применение методов и приемов оценивания, снимающих негативные эффекты этой процедуры;
- предоставление учащемуся выбора выполнения работы на оценку или отказа от оценки (право на сомнение), видов, форм, способов и критериев оценивания;
- организация ситуаций успеха, предоставление учащимся возможности проявить лидерские качества;
- применение возможностей для развития мотивов учения, стимулирования познавательных интересов;
- принятие ребенка таким, какой он есть, ориентир на лучшие его стороны;

- проявление радости за успехи ребенка, предоставление ему помощи в преодолении трудностей и решении проблем, которые для него недоступны.

Третий принцип – принцип дифференциации. Под дифференциацией в педагогике понимается комплекс мероприятий в учебно-творческой деятельности, направленных на создание разнообразных условий для различных групп учащихся с целью учета их особенностей. Об этом писали такие авторы как Ю.К. Бабанский, А.А. Бударный, С.Л. Мирский, П.И. Пидкасистый, И.П. Подласый, Г.К. Селевко и др.

Третий принцип можно конкретизировать и предложить дифференциацию индивидуальных достижений учащихся, цели и задач в учебно-творческой деятельности, способов достижения цели, видов контроля и оценки, критериев оценки, уровней выполнения задания, средств фиксации результатов обучающихся, видов диагностических и проверочных работ, методов организации контроля и оценки и многобалльную и многоуровневую система оценивания [30].

Дифференциация понимается как выстраивание индивидуальных траекторий учащихся, дает увидеть результат учащегося дифференцированно от результатов других детей и уровень овладения тем или иным конкретным умением, формировать самостоятельность и ответственность учащихся за результаты своего труда, разнообразить оценочную деятельность [45].

Отличительные черты формирования рефлексии в учебно-творческой деятельности воспроизводят принцип гетерохронности. Этот принцип является одним из основных системонегетических принципов. Он заключается в неодновременности формирования компонентов системы [7].

Опережающими темпами развиваются относительно более простые компоненты системы. Рефлексия, являясь компонентом саморегуляции, формируется и развивается по-разному. Как считает Г.А. Цукерман, в первую очередь происходит становление действия оценки, так как оно наиболее открыто для выполнения младшими школьниками. Вслед за этим – действие

оценки, стимулирует развитие контроля, целеполагания, и только потом рефлексии (подтверждено работами А.В. Захаровой, О.Н. Молчановой). Важно, чтобы это учитывали педагоги при организации учебно-творческой деятельности [35].

Принцип гетерохронности требует:

- стремления к определенной цели в организации процесса формирования рефлексии;
- применения педагогических средств, направленных на формирование оценки как действия, стимулирующего формирование рефлексии;
- построения системы целей и задач развития учащихся с учетом возрастных, индивидуальных, гендерных особенностей, результатов деятельности на каждом этапе формирования рефлексии;
- отбора форм, методов и приемов формирования рефлексии.

Названные принципы формирования рефлексии взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга. Они применяются учителями при отборе педагогических средств формирования рефлексии.

Таким образом, анализ и обобщение психолого-педагогических исследований делает возможным заключить, что в настоящее время существует множество способов формирования и совершенствования рефлексии в деятельности младших школьников, комплексно используя которые можно достичь высоких показателей самооценки, самоконтроля, а также учебной деятельности в целом, как основы саморазвития младших школьников.

Выводы по главе 1

Анализ литературы показал, что рефлексия есть проявление высокого уровня развития мыслительных процессов. Рефлексия позволяет человеку сознательно регулировать, контролировать свое поведение, как с точки зрения его содержания, так и его средств проявления. Рефлексия является фактором продуктивности мыслительной деятельности. Проблемами развития рефлексии занимались такие отечественные ученые как Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, И.Н. Семенов, И.М. Сеченов, С.Ю. Степанов, Г.П. Щедровицкий и другие.

В младшем школьном возрасте личностная рефлексия как одно из новообразований данного периода имеет ряд особенностей. Личностная рефлексия как деятельность самопознания, как процесс получения явного знания о себе самом, ведет к исследованию своего поведения, своих личностных особенностей, отношений с людьми, своего поведения. В младшем школьном возрасте, когда ряд факторов, влияющих на самооценку, заметно расширяется, глубина и интенсивность рефлексии зависит от многих социальных (социальное происхождение и среда), индивидуально-типологических (степень интраверсии-экстраверсии) и биографических (условия семейного воспитания, отношения со сверстниками). Условиями для развития личностной рефлексии могут стать какие-то необычные или озадачивающие ситуации в общении, необходимость понять переживания другого человека.

При личностной рефлексии объектом познания является сама познающая личность, ее свойства и качества, поведенческие характеристики, система отношений к другим.

Рефлексивная деятельность может совершаться только в обстановке эмпатии, если каждый ребенок может говорить и знает, что его мнение, планы и настроение интересны сверстникам и взрослым.

В образовательном процессе необходимо формировать и развивать продуктивно-конструктивную многоуровневую личностную рефлексию. В таком типе личностно-ориентированного образования может происходить бескризисное и обогащающее развитие самости (субъектности) и уникальности школьников.

Анализ и обобщение психолого-педагогических исследований позволяет заключить, что в настоящее время существует множество способов формирования и совершенствования личностной рефлексии в учебной деятельности младших школьников, комплексно используя которые можно достичь высоких показателей самооценки, самоконтроля, саморазвития младших школьников.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО РАЗВИТИЮ ЛИЧНОСТНОЙ РЕФЛЕКСИИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Описание диагностических методик, использованных для выявления актуального уровня развития личностной рефлексии у младших школьников

Мы провели исследование, в результате которого выяснили актуальный уровень развития личностной рефлексии у младших школьников.

Эмпирическое исследование проводилось в несколько этапов.

На первом этапе исследования была сформирована выборка, выбраны методики диагностики, подготовлены все необходимые материалы для проведения методик, определено время и место проведения диагностики.

На втором этапе проводилась диагностика уровня развития личностной рефлексии у младших школьников согласно выбранным методикам.

На третьем этапе проводился качественный и количественный анализ полученных результатов, были сделаны выводы по исследованию, разработаны методические рекомендации.

Исследование проходило на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения с. Дзержинского, Дзержинского района, Красноярского края. В исследовании принимали участие учащиеся 3 класса в количестве 20 человек, из которых 11 девочек и 9 мальчиков.

Для выявления уровня развития личностной рефлексии у младших школьников нами были использованы следующие методики:

1. Методика «Какой Я?» Р.С. Немова.
2. Методика «Хороший ученик» О.А. Карабановой.
3. Методика «Диагностика нравственной самооценки» Л.Н. Колмогорцевой.

Методика «Какой Я?» Р.С. Немова

Цель: выявление уровня самооценки учащегося (насколько адекватно ребенок относится к самому себе).

Возрастные ограничения: 6–9 лет.

Форма выполнения задания: индивидуальный опрос.

Инструкция: «Сейчас я буду называть тебе качества человека, а ты, подумав, скажешь, какие из них относятся к тебе. Какой ты?». Затем взрослый поясняет: «Можно использовать слова: да, нет, иногда и не знаю». После чего экспериментатор уточняет: «Не торопись, внимательно послушай, о чем идет речь, и произнеси вслух ответ». Экспериментатор называет качество, убеждаясь, что ребенку знакомо значение слова. После ответа испытуемого взрослый делает соответствующую пометку в протоколе.

Протокол исследования представлен в приложении А.

Оценка результатов: ответам «да» присваивается 1 балл, ответам «нет» присваивается 0 баллов, ответам «не знаю» или «иногда» присваивается 0,5 балла. Уровень самооценки выводится и определяется исходя из общей суммы баллов, которую наберет ребенок:

10 баллов – очень высокий уровень;

8-9 баллов – высокий уровень;

4-7 баллов – средний уровень;

2-3 балла – низкий уровень;

0-1 балл – очень низкий уровень.

Методика «Хороший ученик» О.А. Карабановой

Цель: выявление рефлексивности самооценки в учебной деятельности.

Возрастные ограничения: 9-14 лет.

Форма выполнения задания: фронтальный письменный опрос.

Описание задания: учащимся предлагается в свободной форме письменно ответить на несколько вопросов опросника.

Бланк ответа представлен в приложении Б.

Критерии оценивания: адекватность выделения качеств хорошего ученика (успеваемость, выполнение норм школьной жизни, положительные отношения с одноклассниками и учителем, интерес к учению).

Уровни рефлексивной самооценки школьника:

1. Называет только одну сферу школьной жизни.
2. Называет две сферы школьной жизни.
3. Называет более двух сфер школьной жизни; дает адекватное определение отличий «Я» от «хорошего ученика».

Оценка результатов:

Низкий уровень (1 балл) – называет только успеваемость.

Средний уровень (2 балла) – называет успеваемость и поведение.

Высокий уровень (3 балла) – дает характеристику по нескольким сферам, дает адекватное определение задач саморазвития, решение которых необходимо для реализации требований роли «хороший ученик».

Методика «Диагностика нравственной самооценки»

Л.Н. Колмогорцевой

Цель: выявить уровень нравственной самооценки учащегося.

Возрастные ограничения: 9-11 лет.

Форма выполнения задания: фронтальный письменный опрос.

Инструкция: «Сейчас я прочитаю вам 10 высказываний. Сосредоточено и очень внимательно послушайте каждое из них. Поразмыслите, в какой мере вы с ним согласны (в какой мере оно про вас). Если вы в полной мере согласны с высказыванием, то тогда оцените свой ответ в 4 балла; если вы больше согласны, чем не согласны – оцените ответ в 3 балла; если вы немножко согласны - оцените ответ в 2 балла; если вы совсем не согласны - оцените ответ в 1 балл. Напротив номера вопроса поставьте тот балл, на который вы оценили прочитанное мной высказывание».

Бланк ответа представлен в приложении В.

Обработка результатов:

Номера 3, 4, 6, 7 (отрицательные вопросы) обрабатываются следующим образом: ответу, оцененному в 4 балла, приписывается 1 единица, в 3 балла – 2 единицы, в 2 балла – 3 единицы, в 1 балл – 4 единицы. В остальных ответах количество единиц устанавливается в соответствии с баллом. Например, 4 балла – это 4 единицы, 3 балла – 3 единицы и т. д.

Интерпретация результатов:

От 34 до 40 единиц – высокий уровень нравственной самооценки.

От 24 до 33 единиц – средний уровень нравственной самооценки.

От 16 до 23 единиц – нравственная самооценка находится на уровне ниже среднего.

От 10 до 15 единиц – низкий уровень нравственной самооценки.

2.2. Анализ результатов диагностического исследования уровня развития личностной рефлексии младших школьников

Диагностика по описанным методикам была проведена.

Для того чтобы благополучно выстраивать взаимоотношения с окружающими людьми, прежде всего ребенок должен разумно воспринимать собственную личность и поступки, давать им адекватную оценку.

Методика исследования «Какой Я?» Р.С. Немова является простым и содержательным способом определения самооценки ребенка. Исследование состояло в вербальной (устной) оценке испытуемым 10 положительных качеств личности при помощи слов «да», «нет», «иногда» и «не знаю».

«Хороший», «Добрый», «Умный», «Аккуратный», «Послушный», «Внимательный», «Вежливый», «Умелый (способный)», «Трудолюбивый», «Честный» – это те самые положительные качества личности, которые ребенок «примеряет» на себя. Данные качества личности, по нашему мнению, являются базовыми, и разумно подобраны автором. Благодаря перечисленным качествам можно точно определить, насколько адекватно ребенок относится к самому себе.

Протокол исследования составлен автором максимально понятно, и не вызывает дополнительных вопросов. Интерпретация полученных результатов также не вызвала вопросов.

После проведения методики «Какой Я?» Р.С. Немова нами были получены результаты, которые представлены в таблицах результатов 1 и 2.

Таблица 1

Результаты анализа методики

«Какой Я?» Р.С. Немова

№	Ф.И. учащегося	Уровни самооценки				
		очень низкий	низкий	средний	высокий	очень высокий
1	Антон А.		+			
2	Ангелина В.			+		
3	Анастасия В.		+			
4	Кира В.			+		
5	Арина Д.			+		
6	Олег Е.		+			
7	Мария Ж.			+		
8	Павел К.			+		
9	Никита К.	+				
10	Арина Л.				+	
11	Роман Л.			+		
12	Сергей М.			+		
13	Екатерина М.	+				
14	Ирина Н.			+		
15	Софья О.		+			
16	Данил О.				+	
17	Илья П.			+		
18	Юлия С.				+	
19	Василий Т.			+		
20	Дарья Ш.		+			

Таблица 2

Результаты анализа методики

«Какой Я?» Р.С. Немова

Положительное качество личности	Количество человек (%)			
	«да»	«нет»	«иногда»	«не знаю»
Хороший	13 чел. (65%)	3 чел. (15%)	1 чел. (5%)	3 чел. (15%)
Добрый	9 чел. (45%)	4 чел. (20%)	4 чел. (20%)	3 чел. (15%)
Умный	3 чел. (15%)	11 чел. (55%)	2 чел. (10%)	4 чел. (20%)
Аккуратный	3 чел. (15%)	14 чел. (70%)	3 чел. (15%)	0 чел. (0%)
Послушный	4 чел. (20%)	8 чел. (40%)	5 чел. (25%)	3 чел. (15%)
Внимательный	6 чел. (30%)	12 чел. (60%)	2 чел. (10%)	0 чел. (0%)
Вежливый	7 чел. (35%)	8 чел. (40%)	3 чел. (15%)	2 чел. (10%)
Умелый (способный)	12 чел. (60%)	3 чел. (15%)	0 чел. (0%)	5 чел. (25%)
Трудолюбивый	6 чел. (30%)	9 чел. (45%)	4 чел. (20%)	1 чел. (5%)
Честный	6 чел. (30%)	6 чел. (30%)	7 чел. (35%)	1 чел. (5%)

При качественном анализе данных таблицы мы выявили, что у учеников 3 класса преобладает средний уровень развития личностной рефлексии.

Дети со средним уровнем развития самооценки при выполнении методики в основном отвечали ответом «да» на большую половину предложенных положительных качеств личности, также отвечали «нет» и «иногда», и не так часто «не знаю». Это говорит о том, что у них сформировано положительное отношение к себе, они умеют оценивать себя, и способны самостоятельно анализировать свои действия. Этот вариант развития самооценки в младшем школьном возрасте является нормальным и целесообразным.

Дети с низким, и очень низким уровнем развития самооценки в основном отвечали «нет» и «не знаю», и только в редком случае варианты ответов «да» и «иногда». Это свидетельствует о том, что нормальному развитию их личности мешает неуверенность в себе и повышенная самокритичность. Для таких детей очень важно одобрение со стороны окружающих, которое способно подпитывать и поднимать их самооценку.

Дети, которые имеют высокий уровень самооценки оценили практически все положительные качества ответом «да», но также отвечали «нет», «иногда» и «не знаю», но очень редко. Это говорит о том, что у данных учащихся преобладает уверенность в том, что они способны сами решить все поставленные перед ними задачи. Данный уровень самооценки характерен именно для младших школьников и является возрастной нормой.

Детей с очень высокой самооценкой в данном классе нет.

Многие учащиеся 3 класса считают, что они хорошие, добрые и умелые (способные), и лишь иногда считают себя честными. Также, не считают себя умными, аккуратными, послушными, внимательными, вежливыми, трудолюбивыми достаточное количество учащихся 3 класса.

Также, результаты диагностики представлены на рисунках 1, 2 и 3.

Личностная самооценка младших школьников

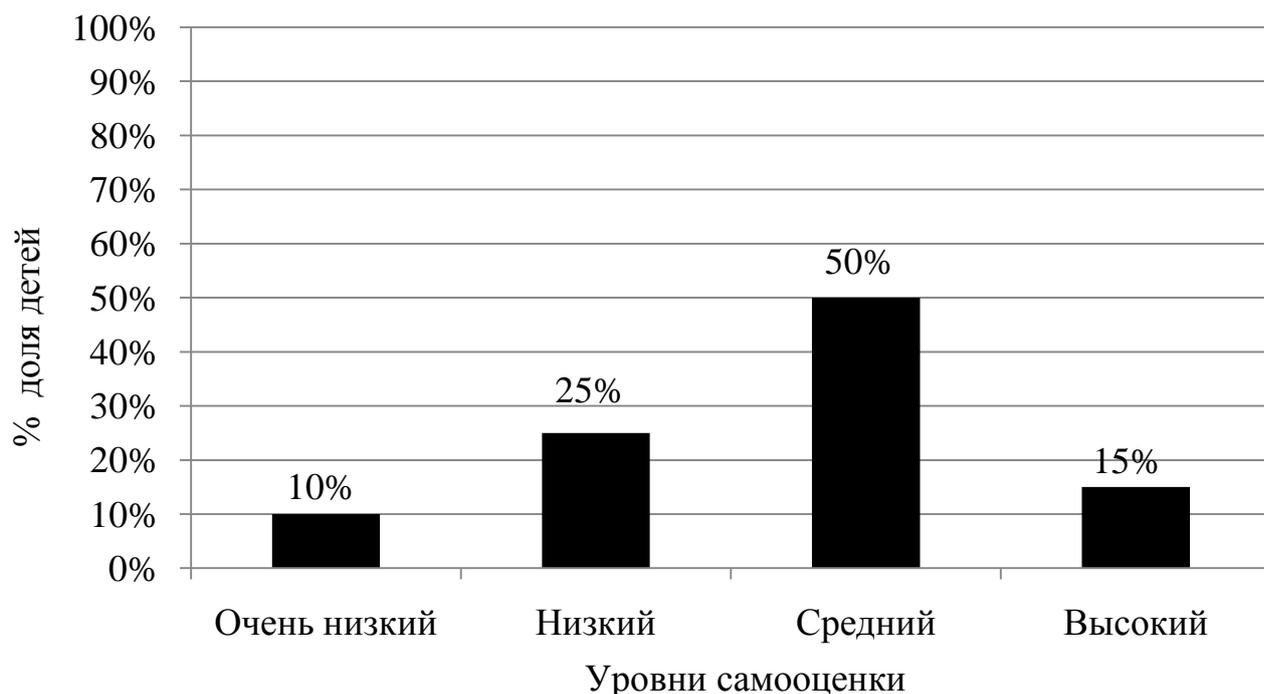


Рисунок 1. Анализ результатов исследования по методике «Какой Я?» Р.С. Немова

"Да"



Рисунок 2. Анализ результатов исследования по методике «Какой Я?» Р.С. Немова

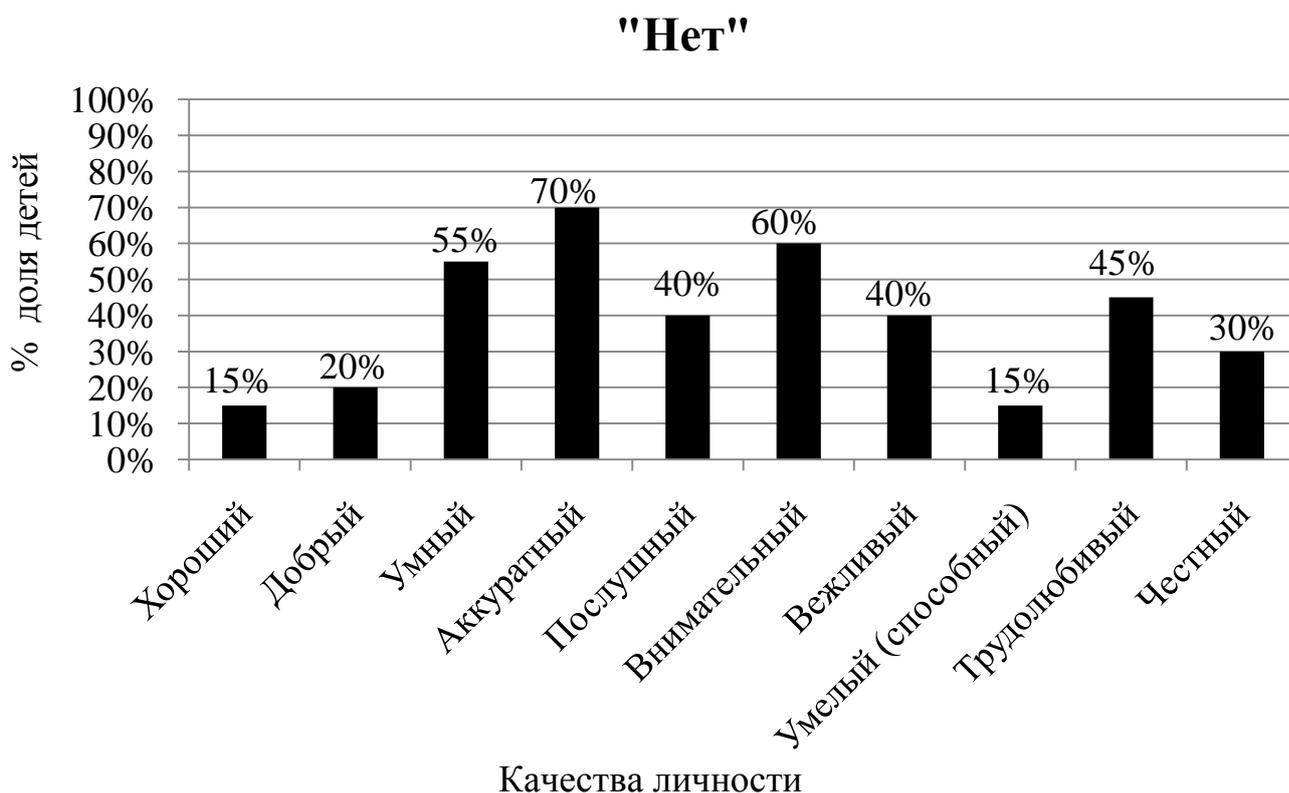


Рисунок 3. Анализ результатов исследования по методике «Какой Я?»

Р.С. Немова

Количественный анализ проведенной методики позволил выявить, что:

- у 10% (2 чел.) – очень низкий уровень самооценки;
- у 25% (5 чел.) – низкий уровень самооценки;
- у 50% (10 чел.) – средний уровень самооценки;
- у 15% (3 чел.) – высокий уровень самооценки.

Таким образом, мы видим, что большинство учеников третьего класса имеют средний уровень самооценки.

Анализируя результаты, представленные на рисунке 2, можно сделать следующий вывод: малый процент обучающихся, а именно 15% (3 чел.) обучающихся считают себя «умными», 15% (3 чел.) «аккуратными», 20% (4 чел.) «послушными»; но в то же время «хорошими» считают себя 65% (13 чел.) обучающихся, «умелыми (способными)» 60% (12 чел.), «добрыми» 45% (9 чел.).

Анализируя результаты, представленные на рисунке 3, можно сделать следующий вывод: 15% (3 чел.) детей НЕ считают себя «хорошими», 20% (4

чел.) «добрыми», 15% (3 чел.) «умелыми (способными)»; но в то же время 70% (14 чел.) детей НЕ считают себя «аккуратными», 60% (12 чел.) «внимательными», 55% (11 чел.) «умными».

Мы видим, что при выборе того или иного варианта ответа детьми, показатели не сходятся. Это говорит о несформированности личностной рефлексии и слабом самоанализе. Большинство школьников не умеют адекватно оценивать себя и свои поступки. Это может быть связано с определенными психологическими проблемами каждого ребенка, социальным происхождением, условиями жизни и семейным воспитанием учащихся, а также с отношениями со сверстниками.

Искреннее общение, непрерывное взаимодействие с семьей, уверенность в ученике, знание причин и применение в нужное время способов преодоления трудностей ребенка могут медленно, но верно формировать адекватную самооценку школьников.

Методика исследования «Хороший ученик» О.А. Карабановой является отличным способом установления уровня сформированности рефлексивности самооценки именно в учебной деятельности. Исследование заключалось в письменных ответах (в свободной форме) учащихся на несколько вопросов, касающихся темы «хорошего ученика», которые представлены в приложении Б.

«Как ты считаешь, кого можно назвать «хорошим учеником»? Назови качества хорошего ученика», «А можно ли тебя назвать хорошим учеником?», «Чем ты отличаешься от хорошего ученика?», «Что нужно, чтобы можно было уверенно сказать про себя – «Я – хороший ученик?» – данные вопросы определяют, насколько учащиеся адекватно выделяют качества хорошего ученика, такие как: успеваемость, выполнение норм школьной жизни, положительные отношения с одноклассниками и учителем, интерес к учению.

Вопросы подобраны автором очень четко и ясно. Они дают понять, адекватно ли ребенок определяет отличие Я от «хорошего ученика»?

Адекватно ли определяет задачи саморазвития, решение которых необходимо для реализации требований роли «хороший ученик»?

Бланк ответов исследования составлен автором доступным образом, и не вызывает каких-либо специальных вопросов и замечаний. Интерпретация полученных результатов в равной мере не вызывает вопросов.

После проведения методики «Хороший ученик» О.А. Карабановой нами были получены результаты, которые представлены в таблице результатов 3.

Таблица 3

Результаты анализа методики
«Хороший ученик» О.А. Карабановой

№	Ф.И. учащегося	Уровни рефлексивной самооценки		
		низкий	средний	высокий
1	Антон А.	+		
2	Ангелина В.		+	
3	Анастасия В.		+	
4	Кира В.		+	
5	Арина Д.			+
6	Олег Е.		+	
7	Мария Ж.		+	
8	Павел К.	+		
9	Никита К.	+		
10	Арина Л.			+
11	Роман Л.		+	
12	Сергей М.		+	
13	Екатерина М.	+		
14	Ирина Н.		+	
15	Софья О.	+		
16	Данил О.			+
17	Илья П.	+		
18	Юлия С.			+
19	Василий Т.		+	
20	Дарья Ш.	+		

При качественном анализе данной таблицы мы выявили, что у учеников 3 класса преобладает средний уровень рефлексивной самооценки деятельности.

Ученики, у которых получился средний уровень рефлексивной самооценки деятельности называли только две сферы школьной жизни, в

которых они показывают себя как ученики, при этом главный упор дети делали на успеваемость и поведение.

Ученики, у которых получился низкий уровень рефлексивной самооценки считают, что школьная жизнь сводится к выполнению заданий учителя на оценку. Ученики данной группы эмоциональны к отрицательным оценкам учителя, однако, выделить другие сферы самореализации для учащихся с низким уровнем рефлексивной самооценки оказалось сложно.

Ученики, у которых получился высокий уровень рефлексивной самооценки деятельности называли более двух сфер школьной жизни, по которым показывают личные учебные качества. Дети с высоким уровнем рефлексивной самооценки также указывали на свои учебные достижения, давали адекватное определение отличий собственного «Я» от качеств идеального ученика, что дает основания выявить их области саморазвития в учебной сфере.

Так же результаты диагностики представлены на рисунке 4.



Рисунок 4. Результаты исследования по методике «Хороший ученик»

О.А. Карабановой

Количественный анализ результатов исследования по методике «Хороший ученик» О.А. Карабановой показал, что:

- у 35% (7 чел.) – низкий уровень рефлексивной самооценки деятельности;
- у 45% (9 чел.) – средний уровень рефлексивной самооценки деятельности;
- у 20% (4 чел.) – высокий уровень рефлексивной самооценки деятельности.

Такие результаты получились в связи с неумением учащихся адекватно оценивать себя и свои поступки, с социальным происхождением и средой, со стилем семейного воспитания, с отношениями со сверстниками. Такой результат, как правило, связан с определенными психологическими проблемами каждого ребенка. Могут присутствовать проблемы во взаимоотношениях в семье, из-за которых получился такой результат. Разрушена ситуация успеха и положительное отношение школьников к урокам.

Методика «Диагностика нравственной самооценки» Л.Н. Колмогорцевой является эффективным способом выявления актуального уровня сформированности нравственной самооценки у учащихся. Исследование состояло в самостоятельном выставлении учащимися определенного балла (от полного согласия до полного несогласия) напротив каждого из 10 высказываний, которые представлены в бланке ответов исследования в приложении В.

Высказывания, представленные в протоколе исследования, очень хорошо подобраны и прописаны автором доступным и понятным языком. Благодаря сформулированным автором высказываниям, можно определить актуальный уровень сформированности нравственной самооценки у учащихся.

Бланк ответов исследования составлен автором максимально понятно, и не вызывает дополнительных вопросов. Интерпретация полученных результатов также не вызвала вопросов.

После проведения методики «Диагностика нравственной самооценки» Л.Н. Колмогорцевой нами были получены результаты, которые представлены в таблицах результатов 4 и 5.

Таблица 4

Результаты анализа методики

«Диагностика нравственной самооценки» Л.Н. Колмогорцевой

№	Ф.И. учащегося	Уровни нравственной самооценки			
		низкий	ниже среднего	средний	высокий
1	Антон А.		+		
2	Ангелина В.			+	
3	Анастасия В.			+	
4	Кира В.			+	
5	Арина Д.				+
6	Олег Е.			+	
7	Мария Ж.			+	
8	Павел К.	+			
9	Никита К.	+			
10	Арина Л.			+	
11	Роман Л.		+		
12	Сергей М.			+	
13	Екатерина М.			+	
14	Ирина Н.			+	
15	Софья О.		+		
16	Данил О.				+
17	Илья П.	+			
18	Юлия С.				+
19	Василий Т.			+	
20	Дарья Ш.		+		

Таблица 5

Результаты анализа методики

«Диагностика нравственной самооценки» Л.Н. Колмогорцевой

Высказывания	Количество человек (%)

Продолжение таблицы 5

	Полностью согласен	Больше согласен, чем не согласен	Немного согласен	Совсем не согласен
1. Я часто бываю добрым со сверстниками и взрослыми	8 чел. (40%)	3 чел. (15%)	5 чел. (25%)	4 чел. (20%)
2. Мне важно помочь однокласснику, когда он попал в беду	7 чел. (35%)	3 чел. (15%)	7 чел. (35%)	3 чел. (15%)
3. Я считаю, что можно быть несдержанным с некоторыми взрослыми	4 чел. (20%)	2 чел. (10%)	6 чел. (30%)	8 чел. (40%)
4. Наверное, нет ничего страшного в том, чтобы нагрубить неприятному мне человеку	4 чел. (20%)	3 чел. (15%)	8 чел. (40%)	5 чел. (25%)
5. Я считаю, что вежливость помогает мне хорошо себя чувствовать среди людей	10 чел. (50%)	4 чел. (20%)	1 чел. (5%)	5 чел. (25%)
6. Я думаю, что можно позволить себе выругаться на несправедливое замечание в мой адрес	8 чел. (40%)	6 чел. (30%)	4 чел. (20%)	2 чел. (10%)
7. Если кого-то в классе дразнят, то я его тоже дразню	2 чел. (10%)	4 чел. (20%)	10 чел. (50%)	5 чел. (25%)
8. Мне приятно делать людям радость	5 чел. (25%)	5 чел. (25%)	7 чел. (35%)	3 чел. (15%)
9. Мне кажется, что нужно уметь прощать людям их отрицательные поступки	3 чел. (15%)	5 чел. (25%)	3 чел. (15%)	9 чел. (45%)

10. Я думаю, что важно понимать других людей, даже если они не правы	6 чел. (30%)	3 чел. (15%)	4 чел. (20%)	8 чел. (40%)
--	--------------	--------------	--------------	--------------

При качественном анализе данных таблиц мы выявили, что у учеников 3 класса преобладает средний уровень нравственной самооценки.

Ученики, у которых получился средний уровень нравственной самооценки часто бывают добрыми со сверстниками, но при этом если кого-то в классе дразнят, то они его тоже дразнят.

Ученики, у которых получился уровень нравственной самооценки ниже среднего считают, что можно быть несдержанным с некоторыми взрослыми и нет ничего страшного в том, чтобы нагрубить неприятному им человеку.

Ученики, у которых получился низкий уровень нравственной самооценки не считают, что важно понимать других людей, даже если они не правы и не нужно уметь прощать людям их отрицательные поступки.

Ученикам, у которых получился высокий уровень нравственной самооценки, очень важно помогать одноклассникам, если они попали в беду. Также, этим детям вежливость помогает хорошо себя чувствовать среди людей.

Так же результаты диагностик представлены на рисунках 5 и 6.

Нравственная самооценка младших школьников

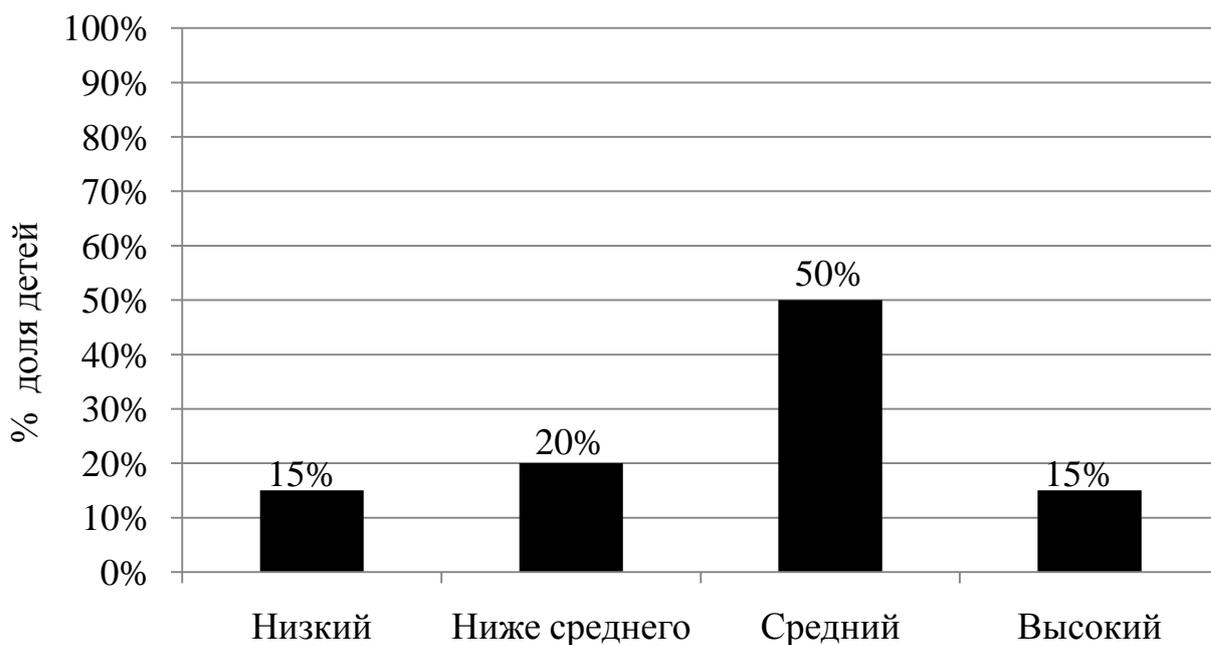


Рисунок 5. Результаты исследования по методике «Диагностика нравственной самооценки» Л.Н. Колмогорцевой

Нравственная самооценка младших школьников

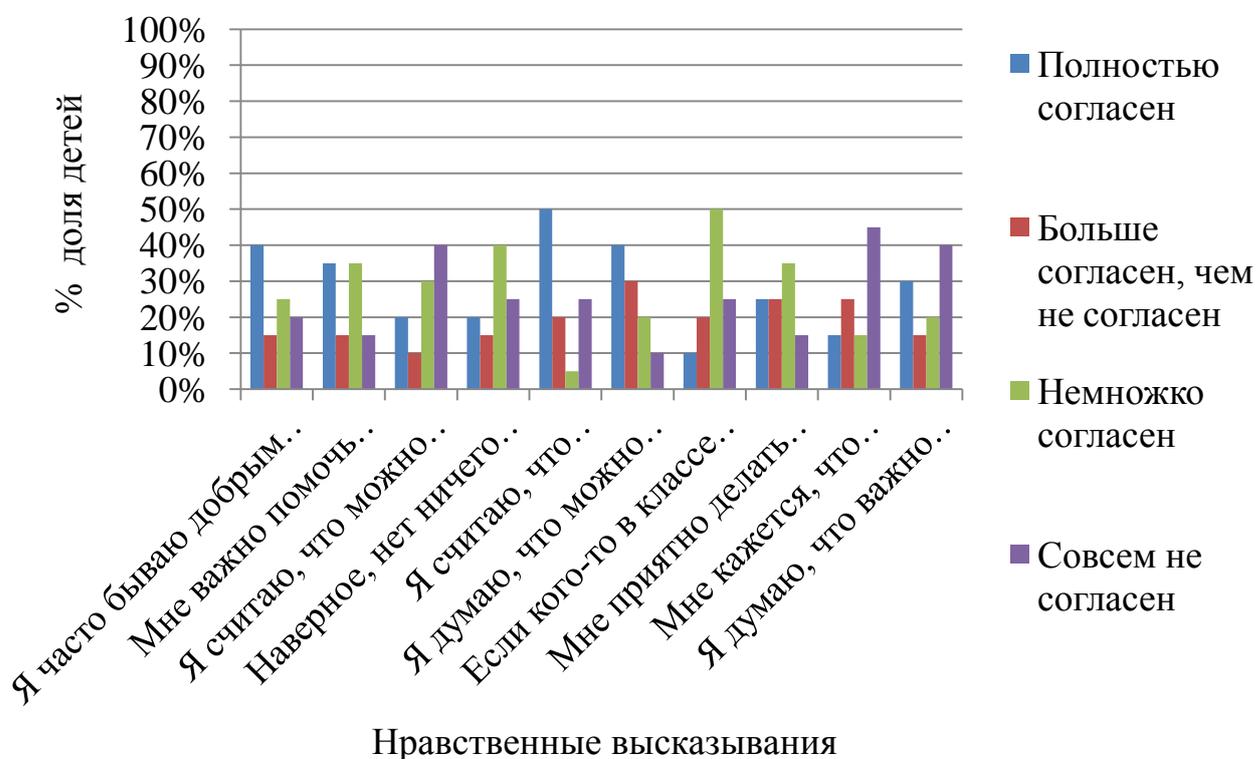


Рисунок 6. Результаты исследования по методике «Диагностика нравственной самооценки» Л.Н. Колмогорцевой

Количественный анализ проведенной методики позволил выявить, что:

- у 15 % (3 чел.) – низкий уровень нравственной самооценки;
- у 20% (4 чел.) – уровень самооценки ниже среднего;
- у 50% (10 чел.) – средний уровень нравственной самооценки;
- у 15% (3 чел.) – высокий уровень нравственной самооценки.

Анализируя результаты, представленные на рисунке 6, можно сделать следующий вывод: полностью согласны с высказыванием «Я часто бываю добрым со сверстниками и взрослыми» 40% (8 чел.) обучающихся, с высказыванием «Я считаю, что вежливость помогает мне хорошо себя чувствовать среди людей» 50% (10 чел.), и с высказыванием «Я думаю, что можно позволить себе выругаться на несправедливое замечание в мой адрес» 40% (8 чел.) обучающихся.

Также, полное НЕ согласие выразили 45% (9 чел.) на высказывание «Мне кажется, что нужно уметь прощать людям их отрицательные поступки», 40% (8 чел.) «Я считаю, что можно быть несдержанным с некоторыми взрослыми» и 40% (8 чел.) «Я думаю, что важно понимать других людей, даже если они не правы».

Такие результаты получились в связи с неумением учащихся адекватно оценивать себя и свои поступки, с социальным происхождением и средой, с условиями семейного воспитания, с отношениями со сверстниками. Такой результат, как правило, связан с определенными психологическими проблемами каждого ребенка. Нравственные понятия у учащихся сформированы частично, и требуют развития и совершенствования.

2.3. Методические рекомендации по развитию личностной рефлексии младших школьников в учебной деятельности

Наиважнейшей целью нынешней образовательной системы является развитие личности, способной самовоспитываться, самообучаться и саморазвиваться.

Именно по этой причине одной из задач начальной ступени образования считается формирование у ребенка способности к рефлексивному контролю своей деятельности, познавательных интересов и готовности к обучению в основном звене.

На начальной ступени обучения выстраиваются такие рефлексивные умения, как:

- правильно (адекватно) принимать себя;
- ставить цель на дальнейшую деятельность;
- определять и формулировать результаты своей деятельности;
- сопоставлять полученные результаты деятельности с ее целью;
- устанавливать наличие ошибок в собственном поведении;
- растолковывать прожитую ситуацию.

Для организации условий рефлексивного развития школьников учитель должен помнить центральные и обязательные требования к процессу формирования рефлексивных умений:

- нельзя обойтись без индивидуального подхода к каждому ученику, потому как сама рефлексия индивидуальна;
- играет важнейшую роль создание учебного диалога в ходе обучения, так как рефлексия диалогична по своей природе;
- рефлексивная деятельность предусматривает субъектность, то есть инициативность и ответственность (надежность);
- требуется изменять позиции и взгляд на свою собственную деятельность, так как рефлексия разномасштабна. Ребенку требуется дать

возможность не только учиться и быть в позиции ученика, но и возможность учить другого - быть в роли учителя.

Участие ребенка в процессе рефлексии требует от учителя большого терпения и практической подготовки, нужен высокий уровень развития собственного словесно–логического мышления и умения к организации создания соответствующего психологического климата и настроения детей.

Самой важной и необходимой методической рекомендацией для учителей считается: после реализации каждого упражнения учеником или группой учащихся следует стимулировать самоконтроль детей или отдельного ребенка, давать понять причины совершенных ими ошибок, сопоставлять полученный результат с его целью.

В момент развития рефлексивных способностей на занятии необходимо акцентировать внимание на ценности актуализации усвоенных знаний, которые дети получили на занятии, необходимость соотнесения проектной задачи и результатов занятия. Это также развивает рефлексивные способности детей.

Развитие рефлексивных способностей младших школьников должно быть конкретизировано. Рефлексия не бывает и не может быть правильной или неправильной. Каждый ребенок индивидуален, имеет свою точку зрения, свое видение проблемы, поэтому рефлексивные способности младших школьников субъективны и полны переживаний.

Упражнения на развитие рефлексивных способностей младших школьников могут быть:

- индивидуальные;
- парные;
- коллективные;
- групповые.

Индивидуальные упражнения развития рефлексивных способностей заключаются в анализе личных действий с употреблением таких речевых

конструкций как: «Думаю, что...», «Я чувствую...», «Мое видение/отношение...» и так далее.

Следует отметить, что в образовательном процессе необходимо формировать и развивать продуктивно-конструктивную многоуровневую личностную рефлексию. В таком типе личностно-ориентированного образования может происходить бескризисное и обогащающее развитие самости (субъектности) и уникальности школьников.

Все, что делается на уроке по организации рефлексивной деятельности – не самоцель, а подготовка к развитию очень важных качеств современной личности: самостоятельности, предприимчивости и конкурентоспособности.

Проанализировав психолого-педагогическую и методическую литературу, мы предлагаем несколько различных упражнений по развитию личностной рефлексии в деятельности младших школьников, которые могут (проводить) использовать в своей работе: учителя, педагоги-психологи.

Использование предложенных нами упражнений по развитию личностной рефлексии должно проводиться систематически (каждый день), потому как рефлексия не только помогает «выращивать» самостоятельность в ребенке, но и способствует сохранению его психологического здоровья.

Исходя из функций рефлексии, мы предлагаем следующую классификацию, подходящие упражнения и предполагаемый результат:

Таблица 6

Упражнения по развитию личностной рефлексии
в учебной деятельности младших школьников

Классификация	Упражнения	Предполагаемый результат
---------------	------------	--------------------------

<p>Рефлексия настроения и эмоционального состояния (целесообразно использовать в начале и в конце урока с целью установления эмоционального контакта с классом, группой)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ «Яблонька»; ➤ «Смайлик»; ➤ «Солнышко»; ➤ «Букет настроения»; ➤ «Зеркало»; ➤ «Комплимент» 	<p>Создание позитивной атмосферы на уроке, ослабление уровня психологических и физиологических проблем со здоровьем у учеников за счет реализации здоровьесберегающей технологии</p>
<p>Рефлексия деятельности (целесообразно использовать на моменте проверки домашнего задания, защите проектных работ)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ «Активизация мыслей»; ➤ «Дело в шляпе»; ➤ «Запрет»; ➤ «Рефлексия одного из учащихся»; ➤ «Говорящие рисунки»; ➤ «Лесенка успеха» 	<p>Усиление учебной мотивации и развитие умения устанавливать степень достижения цели. Ученики поднимаются на более высокий уровень понимания способов и приемов своей работы</p>

<p>Рефлексия содержания учебного материала (целесообразно использовать на этапе проверки усвоения знаний, либо в процессе работы)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ «Фразы»; ➤ «Отложенный контроль»; ➤ «Ладони»; ➤ «Сосед по парте»; ➤ «Горячий стул» 	<p>Повышение уровня осмысления содержания пройденного материала. Учащиеся рассуждают, не боятся показывать свое отношение к проблеме, сами определяют цели, осмысливают то, что поняли и усвоили</p>
<p>Рефлексия как способ обратной связи, нравственного поведения (целесообразно использовать в течение урока, либо занятия (или в конце))</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ «Ресторан»; ➤ «Корзина идей»; ➤ «Рефлексия»; ➤ «Добрые дела»; ➤ «Комплименты»; ➤ «Мешок плохих поступков» 	<p>Активизирование речемыслительной деятельности учащихся. Способ нового взгляда учащихся на проблему. Формирование и умение выдвигать свои предположения, гипотезы развития событий. Знание критериев поведения «хорошо», и «плохо»</p>

Рефлексия настроения и эмоционального состояния

➤ Упражнение «Яблонька»

Учитель на доске рисует яблоньку. Ученики получают нарисованные яблоки двух цветов – красные и зеленые. Дети приклеивают яблоки на яблоньку: зеленые – «Я считаю, что сделал все отлично, у меня хорошее настроение»; красные – «Я не справился с заданием, у меня грустное настроение».

➤ Упражнение «Смайлик»

Ученики на листах А4 рисуют «смайлики», которые совпадают с их настроением, либо выбирают из тех, которые им предлагает учитель.

➤ Упражнение «Солнышко»

Учитель прикрепляет на доску круг от солнышка. Ученикам раздаются лучики желтого и красного цветов. В конце урока лучики необходимо прикрепить к солнышку: желтого цвета – мне очень понравился урок, получил много интересной информации; красного цвета – урок не интересный, не было никакой полезной информации.

➤ Упражнение «Букет настроения»

Перед тем, как начать урок, учитель раздает каждому из учеников по два бумажных цветочка (желтый и коричневый). К доске прикреплена картонная ваза для цветов. В завершении урока учитель говорит такую фразу: «Если вам было приятно и комфортно находиться на уроке, и вы узнали что-то новое, то прикрепите к вазе желтый цветок, если было не комфортно и урок вам не понравился – то тогда прикрепите коричневый цветочек». Ученики по одному подходят к вазе, и крепят подходящий цветок.

➤ Упражнение «Зеркало»

Для реализации представленного упражнения обязателен стандартный лист ватмана, который располагается на доске. На листе отмечаются важные для дня темы, рядом крепится маркер. Это нужно для того, чтобы каждый из учеников мог в процессе учебного дня заявить о своих мыслях и переживаниях в письменном виде. Форма может быть следующая: «Я

одобряю...», «Критикую за – то, того ученика или себя...», «Предлагаю для решения вопроса....», «Сегодня мне удалось сделать...», «Сегодня понял о себе...», «Стало понятно мнение...», «Не понял о себе критики, не понял критики о других...». По окончанию учебного дня, мысли и переживания, которые ученики записали на ватмане – обсуждаются. Это делается для улучшения психологического климата в классе, и развития рефлексии. Представленное упражнение очень важно в практике учителя, так как во время общей работы между учениками довольно часто возникают разного рода эмоции, как отрицательные, так и положительные. Бывает так, что эмоции бывают слишком сильные и яркие, и, соответственно, мешают всей деятельности детей. Данное упражнение в подобных случаях крайне необходимо.

➤ **Упражнение «Комплимент»**

Чтобы урок закончился на позитивной ноте, можно использовать в своей работе данное упражнение. Ученики по-очереди дают оценку вкладу каждого из одноклассников в работу на уроке, а также благодарят друг друга и учителя за проведенный урок. Данный способ завершения урока позволяет удовлетворить потребности в признании личностной значимости каждого ученика.

Рефлексия деятельности

➤ **Упражнение «Активизация мыслей»**

Данное упражнение заключается в организации учителем для учеников сложных ситуаций, подобных тем, которые не единожды встречались в их деятельности. Упражнение дает толчок развитию личного самоконтроля и расширению границ знаний той или иной деятельности. Пользуясь этим упражнением в практике по развитию рефлексии имеется возможность обучить детей варьировать знакомые для них способы действия.

➤ **Упражнение «Дело в шляпе»**

Ученики передают друг другу шляпу пока играет какая-либо мелодия. Когда мелодия останавливается, тот ученик, к которому в руки попала эта шляпа, производит анализ своей работы на уроке, либо оценивает работающих у доски, аргументируя свою оценку.

➤ **Упражнение «Запрет»**

Представленное упражнение необходимо использовать, когда ученики говорят: «Я не смогу...», «Я не знаю, как...», «У меня не получится...». Ученикам не допускается говорить «Я не ...», а рекомендуется использовать такие слова: «Что нужно сделать, чтобы получилось?», «Какие средства необходимо было бы иметь для...?», «Какие умения мне необходимы для этого?», «Какая дополнительная информация мне нужна?». При реализации упражнения осуществляется преобразование пассивного поведения учащегося в направленную, позитивную рефлексию над своим опытом.

➤ **Упражнение «Рефлексия одного из учащихся»**

Один ученик производит анализ своей собственной работы и работы всего класса. Данный способ проведения рефлексии стимулирует в одно и то же время и других учеников проводить границы своих представлений. Как только кто-то скажет: «Я сделал так, потому, что считал, что ...» - в этот момент остальные учащиеся смогут начать смотреть на себя и думать: «А я считаю так же или как-то по-другому?».

➤ **Упражнение «Говорящие рисунки»**

Ученики в конце недели (либо месяца) оценивают свою работу при помощи рисунка. Дети на подсознательном уровне представляют свою самооценку в цвете, либо в изображении какого-либо предмета. Это может быть дерево знаний, цветок настроения, облачко желаний. Можно просто раскрасить какой-либо предмет.

➤ **Упражнение «Лесенка успеха»**

Упражнение разумно применять в конце урока на этапе рефлексии. Лесенка расположена на доске. Учащиеся подходят по-очереди, и ставят себя на одну из ступеней лесенки (ставят галочки, крестики или плюсики):

- нижняя ступень: «Мне было сложно, и я не смог все выполнить и понять»;
- средняя ступень: «Я практически все выполнил, но есть над чем работать!»;
- верхняя ступень: «Я все понял, и выполнил отлично!».

Рефлексия содержания учебного материала

➤ Упражнение «Фразы»

На доске представлено четверостишие:

«Урок полезен, все понятно.

Лишь кое-что чуть-чуть неясно.

Еще придется потрудиться.

Да, трудно все-таки учиться!».

В конце урока каждый из учащихся подходит к доске и прикрепляет галочку рядом с теми словами, которые им больше всего подходят.

➤ Упражнение «Отложенный контроль»

Упражнение способствует обучению учеников производить анализ своих собственных учебных и творческих шагов. Смысл упражнения в том, что учащийся сам обнаруживает ошибки в своей работе, но при этом опирается на пометки учителя, который при проверке работы, оставил их на полях тетради. Упражнение порождает способность самостоятельной проверки собственных знаний, а также, развивает способность к результативному оцениванию деятельности. Применение этого упражнения в работе учителя содействует развитию у учеников такого качества как усидчивость и дает развить уровень концентрации внимания.

➤ Упражнение «Ладони»

С помощью карандаша ученики на своей ладони показывают свою оценку:

- «Очень хорошо» – карандаш у кончика пальцев;
- «Испытываем затруднение» – на уровне большого пальца;

- «Нужна помощь» – карандаш внизу ладони.

Данное упражнение отлично подходит для оценивания устных ответов.

➤ **Упражнение «Сосед по парте»**

Данное упражнение уместно проводить двумя способами:

- 1-й способ: учащийся дает оценку рядом сидящему соседу по парте сразу же после выполнения им самостоятельной работы, приводит аргументы в поддержку своей точки зрения и оценки, обосновывает свою оценку, указывает на минусы;
- 2-й способ: учащийся, в первую очередь, дает оценку своей работе, а после этого обменивается тетрадями с соседом по парте и происходит оценивание уже в паре. Если их оценки сошлись, то крестик соседа по парте очеркивается кружком. Несоответствие оценок отмечается крестиком соседа, взятого в кружок. Оценки сошлись: оценки не сошлись. Таким образом, учитель, проверяя тетради своих учеников, может рассуждать об адекватности оценки учащихся.

➤ **Упражнение «Горячий стул»**

Учащиеся по цепочке дают ответы на вопросы, отдавая из рук в руки предмет, который они выберут все вместе (например, мяч, линейка, карандаш и т.д.). Примеры вопросов:

- Узнал ли ты что-то новое? Если узнал, то, что это было?
- Какие знания, которыми ты уже обладаешь, понадобились тебе сегодня в работе?
- В какой момент работы ты чувствовал себя успешным?
- Какие мысли были у тебя в голове в момент работы?
- Что во время работы тебе понравилось больше всего?

**Рефлексия как способ обратной связи,
нравственного поведения**

➤ **Упражнение «Ресторан»**

Упражнение направлено на получение противоположной взаимосвязи от учащихся по окончании урока. Чтобы выполнить данное упражнение с учащимися, нужен лист большого размера, маркеры, клейкая лента, разноцветные карточки. Педагог ставит перед детьми задачу вообразить, что они этот учебный день прожили в ресторане и после этого управляющий ресторана попросил их ответить на небольшое количество вопросов. Например: «Я думаю, что с удовольствием съел бы еще...», «Больше всего мне приглянулось...», «Кажется, я очень много съел...». Ребята записывают маркерами свои ответы на разноцветные карточки, и с помощью клейкой ленты приклеивают их на лист (также, необходимо прокомментировать).

➤ **Упражнение «Корзина идей»**

Ученики фиксируют на листах свое личное мнение о прошедшем уроке, после чего все листочки собираются и кладутся в корзинку или коробку. После этого учитель в хаотичном порядке достает из корзинки или коробки листочки учеников, зачитываются и обсуждаются их мнения. Свое мнение об уроке ученики пишут на листочках анонимно.

➤ **Упражнение «Рефлексия»**

В завершении урока происходит подведение итогов проделанной работы. Каждый ученик дает оценку своей работы и работы класса. Учащиеся друг за другом выражают свое мнение о проведенном уроке, выбрав начало фразы с доски. Например:

- Сегодня для себя я узнал...
- Мне было очень интересно...
- Вызвало затруднения...
- Сейчас я могу...
- Я ощутил, что...
- Я достиг...

➤ **Упражнение «Добрые дела»**

Ученики получают бумажные сердечки, учитель предлагает их складывать в «коробочку добрых дел», но при этом ребенок должен сказать, что хорошего он сегодня сделает или уже сделал.

➤ **Упражнение «Комплименты»**

Ученики садятся в круг, берутся за руки. Смотря в глаза своему соседу необходимо сказать ему пару приятных слов, выразить свою похвалу. Ребенок, которому выражается комплимент, должен поблагодарить своего одноклассника и продолжить дальше. Если ребенок затрудняется подобрать нужные слова, учитель помогает ему.

➤ **Упражнение «Мешок плохих поступков»**

Ученики получают черные бумажные кляксы, учитель предлагает их сложить в мешок, при этом рассказать какие плохие поступки он сегодня совершил, а так же сложить в этот мешок отрицательные эмоции: злость, обиду, грусть. И когда ученики идут гулять этот мешок выбрасывается.

В завершении, отметим, что на сегодняшний день существует большое количество упражнений, которые ориентированы на развитие рефлексивных способностей детей младшего школьного возраста.

Мы предлагаем к использованию в своей работе учителям, педагогам-психологам и родителям самые интересные и эффективные, на наш взгляд, упражнения по развитию личностной рефлексии у младших школьников.

Выводы по главе 2

Нами было организовано и проведено эмпирическое исследование с целью выявления актуального уровня развития личностной рефлексии младших школьников. Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения с. Дзержинского, Дзержинского района, Красноярского края. В исследовании приняли участие учащиеся 3 класса (9 лет) в количестве 20 человек, из которых 11 девочек и 9 мальчиков.

Результаты исследования по методике «Какой Я?» Р.С. Немова показали, что: у 10% детей очень низкий уровень самооценки, у 25% низкий уровень, у 50% средний, а у 15% высокий уровень самооценки.

Результаты исследования по методике «Хороший ученик» О.А. Карабановой показали, что: у 35% детей низкий уровень рефлексивной самооценки деятельности, у 45% средний уровень, а у 20% высокий уровень рефлексивной самооценки деятельности.

Результаты исследования по методике «Диагностика нравственной самооценки» Л.Н. Колмогорцевой показали, что: 15 % детей имеют низкий уровень нравственной самооценки, 20% имеют уровень самооценки ниже среднего, 50% средний уровень, и 15% имеют высокий уровень нравственной самооценки.

На основании полученных результатов исследования были составлены методические рекомендации по развитию личностной рефлексии в деятельности младших школьников, которые могут (проводить) использовать в своей работе: учителя и педагоги-психологи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ литературы показал, что рефлексия есть проявление высокого уровня развития мыслительных процессов. Рефлексия позволяет человеку сознательно регулировать, контролировать свое поведение, как с точки зрения его содержания, так и его средств проявления.

При личностной рефлексии объектом познания является сама познающая личность, ее свойства и качества, поведенческие характеристики, система отношений к другим.

Рефлексивная деятельность может совершаться только в обстановке эмпатии, если каждый ребенок может говорить и знает, что его мнение, планы и настроение интересны сверстникам и взрослым.

Целью данной квалификационной работы являлось определение приемов и способов развития личностной рефлексии младших школьников в процессе учебной деятельности.

Для реализации цели были поставлены 4 задачи.

После проведения методик «Какой Я?» Р.С. Немова, «Хороший ученик» О.А. Карабановой и «Диагностика нравственной самооценки» Л.Н. Колмогорцевой мы можем сделать вывод о том, что большинство обследуемых детей имеют средний и низкий уровни развития личностной рефлексии. Необходимо проводить работу по развитию личностной рефлексии младших школьников в учебной деятельности.

Анализ и обобщение психолого-педагогических исследований позволяет заключить, что в настоящее время существует множество способов формирования и совершенствования личностной рефлексии в учебной деятельности младших школьников, комплексно используя которые можно достичь высоких показателей самооценки, самоконтроля, саморазвития младших школьников.

В связи с этим нами были разработаны методические рекомендации по развитию личностной рефлексии в деятельности младших школьников для учителей и педагогов-психологов.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать вывод, что цель работы достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Байбородова Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей в системе дополнительного образования: учебное пособие / Под ред. Л.В. Байбородовой, А.В. Золотаревой. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2014. 416 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Т.3. Вопросы детской (возрастной) психологии. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 385 с.
3. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. 500 с.
4. Давыдов В.В. Об основных путях рефлексии младших школьников. Тбилиси: Алтея, 2008. 687 с.
5. Елисеева Д.С. Возрастные возможности формирования познавательных универсальных учебных действий младшего школьника // Материалы III международной научной конференции «Актуальные вопросы современной педагогики» (г. Уфа, март 2013 г.). Уфа: Лето, 2013. 94 с.
6. Современная философия: словарь и хрестоматия. Жаров Л.В., Золотухина Е.В., Яковлев В.П., Матяш Т.П. Ростов – на – Дону, 1995. 67 с.
7. Зак А.З. Развитие теоретического мышления у младших школьников. М.: Педагогика, 1984. 152 с.
8. Захарова А.В. Боцманова М.Э. Особенности рефлексии как психического новообразования в учебной деятельности. М.: АСТ, 2006. 162 с.
9. Захарова А.В., Боцманова М.Э. Особенности рефлексии как психического новообразования в учебной деятельности // Формирование учебной деятельности школьников / Под ред. В.В. Давыдова, И. Ломпмера, А.К. Марковой. М.: Педагогика, 1982. С. 152–163.
10. Илимдарова А.Б. Формирование и развитие рефлексии у младших школьников в учебной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54-2. С. 145–148.

11. Коджаспирова Г.М. Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 176 с.
12. Коржуев А.В., Попков В.А., Рязанова Е.Л. Рефлексия и критическое мышление в контексте задач высшего образования // Педагогика. 2002. № 1. С. 14–19 с.
13. Кулюткин Ю.Н. Рефлексивная регуляция мыслительных действий // Психологические исследования интеллектуальной деятельности / М.; 1979. С. 22–28.
14. Леватина О.Б. Формирование рефлексии в учебном процессе: поведенческий аспект // Молодой ученый. 2013. № 7. С. 224–232.
15. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1997. 304 с.
16. Москвитина Н.Ю., Хрипкова Л.С. Развитие рефлексии в младшем школьном возрасте // Материалы XII международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы современной науки в 21 веке» (г. Москва, 2016). 158 с.
17. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже; пер. с англ. и фр. М.: Международная пед. академия, 1994. 321 с.
18. Петровский А.В. Психология. Словарь / Под ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского. М.: ИПЛ, 1990. 702 с.
19. Потапова Н.В. Рефлексия учебной деятельности как способ формирования адекватной самооценки учебных достижений младших школьников // Наука и образование: новое время. 2016. № 5(16). С. 336–359.
20. Прокофьева М.Б. Развитие рефлексивных способностей у младших школьников // Материалы I международной научной конференции «Аспекты и тенденции педагогической науки» (г. Санкт-Петербург, декабрь 2016 г.). СПб.: Свое издательство, 2016. 146 с.
21. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. М.: Изд-во Академии наук СССР, 1958. 147 с.

- 22.** Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х т. Т.1. М.: Педагогика, 1989. 485 с.
- 23.** Савченко А.Я. Дидактика начальной школы: Учебник для вузов. К.: Генеза, 2002. 368 с.
- 24.** Сапогова Е.Е. Психология развития человека. Учебное пособие для студентов вузов. М.: Аспект Пресс, 2005. 460 с.
- 25.** Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Проблемы рефлексии в научном познании. Куйбышев, 1983. 76 с.
- 26.** Семенова М.Д. Взаимосвязь личностной рефлексии и самооценки в младшем школьном возрасте // Педагогика и психология: тренды, проблемы, актуальные задачи. 2017. № 13. С. 10.
- 27.** Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. М.: Издательский центр Академия, 2002. 576 с.
- 28.** Смирнова Н.С. Рефлексия в учебной деятельности как компонент процесса социализации младших школьников // Материалы IV региональной научно-практической (очно-заочной) конференции «Школа как платформа для успешной социализации обучающихся на уровне профессионального образования» (г. Москва, 2017 г.) С. 105–106.
- 29.** Степанов С.Ю., Семенов И.Н. Психология рефлексии: проблемы и исследования // Вопросы психологии. 1985. С. 31–40.
- 30.** Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников: книга для учителя. М.: Академия, 2015. 175 с.
- 31.** Тулькибаева Н.Н., Пигузова С.В. Этапы становления рефлексии младшего школьника в учебной деятельности // Вестник Института развития образования и повышения квалификации педагогических кадров при ЧГПУ. 2005. № 27. С. 208–211.
- 32.** Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Министерство образования и науки Российской Федерации. Документы. URL: <http://минобрнауки.рф/документы> (дата обращения: 28.01.2022).

- 33.** Филоненко А.А. Развитие рефлексии у детей младшего школьного возраста // Молодой ученый. 2014. № 8. С. 892–894.
- 34.** Цукерман Г.А. Оценка и самооценка в обучении, построенном на теории учебной деятельности // Начальная школа: плюс, минус. 2001. № 1. С. 23–26.
- 35.** Цукерман Г.А. Психология саморазвития. М.: 2013. 389 с.
- 36.** Цукерман Г.А., Суховерина Ю.И. Урок как инструмент психолого-педагогической диагностики // Нач. школа: плюс, минус. 2005. № 2. С. 12–20.
- 37.** Чикишева О.В. Психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста // Материалы II международной научной конференции «Проблемы и перспективы развития образования» (г. Пермь, май 2012 г.). Пермь: Меркурий, 2012. С. 90–92.
- 38.** Щедровицкий Г.П. Исследование речемыслительной деятельности. Алма-Ата, 1974. 12 с.
- 39.** Щедровицкий Г.П. Мышление. Понимание. Рефлексия. М.: Наследие ММК, 2005. 112 с.
- 40.** Щедровицкий Г.П. Рефлексия и ее проблемы. М.: 2010. 485 с.
- 41.** Щуркова Н.Е. Педагогическая технология. М.: Педагогическое общество России, 2012. 224 с.
- 42.** Эльконин Д.Б. Давыдов В.В. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников. Академия педагогических наук РСФСР. М.: Педагогика, 1986. 339 с.
- 43.** Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. Избранные труды [Электронный ресурс]. URL: <http://www.klex.ru/egr> (дата обращения: 17.01.2022).
- 44.** Якиманская И.С. Основные принципы развивающего обучения // Среднее специальное образование. 1976. №1. С. 34–67.

45. Новиков П.В. Рефлексивное развитие младших школьников как условие успешности обучения в школе // Казанский педагогический журнал. 2021. № 3 (146). С. 216-224.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Протокол методики
«Какой Я?» Р.С. Немова

Ф.И. _____

Класс _____

№	Оцениваемые качества личности	Оценки по вербальной шкале			
		да	нет	иногда	не знаю
1	Хороший				
2	Добрый				
3	Умный				
4	Аккуратный				
5	Послушный				
6	Внимательный				
7	Вежливый				
8	Умелый (способный)				
9	Трудолюбивый				
10	Честный				

Бланк ответа методики

«Хороший ученик» О.А. Карабановой

Ф.И. _____

Класс _____

Как ты считаешь, кого можно назвать хорошим учеником? Назови качества
хорошего ученика _____

Можно ли тебя назвать хорошим учеником? _____

Чем ты отличаешься от хорошего ученика? _____

Что нужно, чтобы можно было уверенно сказать про себя: «Я – хороший
ученик»? _____

Бланк ответа методики

«Диагностика нравственной самооценки» Л.Н. Колмогорцевой

Ф.И. _____

Класс _____

		Полностью согласен	Больше согласен, чем не согласен	Немного согласен	Совсем не согласен
1	Я часто бываю добрым со сверстниками и взрослыми				
2	Мне важно помочь однокласснику, когда он попал в беду				
3	Я считаю, что можно быть несдержанным с некоторыми взрослыми				
4	Наверное, нет ничего страшного в том, чтобы нагрубить неприятному мне человеку				
5	Я считаю, что вежливость помогает мне хорошо себя чувствовать среди людей				
6	Я думаю, что можно позволить себе выругаться на несправедливое				

	замечание в мой адрес				
7	Если кого-то в классе дразнят, то я его тоже дразню				
8	Мне приятно делать людям радость				
9	Мне кажется, что нужно уметь прощать людям их отрицательные поступки				
10	Я думаю, что важно понимать других людей, даже если они не правы				