



УДК 159. 922

Бабаян Ю.О., Миколаївський державний університет імені В.О.Сухомлинського

Бабаян Ю.О. – доцент кафедри теоретичної та прикладної психології МДУ імені В.О.Сухомлинського

Розвиток у молодших школярів рефлексивного оцінювання засобами активного соціально-психологічного навчання

У статті розглядаються особливості експериментальної роботи з розвитку рефлексивного оцінювання у молодших школярів в умовах активного соціально-психологічного навчання. Подано принципи, завдання, засоби розвивально-корекційної групової роботи, умови її проведення.

The features of experimental work from development of reflection evaluation at junior schoolboys in the conditions of active socially-psychological studies are examined in the article. Principles, tasks, facilities of development-correction group work, condition of its conducting, are given.

Реформа шкільної освіти і перехід на 12-річний термін шкільного навчання, неперервність сучасної освіти вимагають від людини самостійного підвищення свого професійного та культурного рівнів, здатності ставити та вирішувати завдання самовдосконалення та саморозвитку. Принцип гуманізації сучасної школи передбачає створення умов для творчого розвитку та самореалізації кожної особистості, формування потреби та здатності особистості до самоосвіти. Важливим засобом оптимізації індивідуального буття людини, самоорганізації та самореалізації особистості виступає рефлексія як форма активного усвідомлення людиною того, що з нею відбувається.

Рефлексія наділяє самосвідомість зворотним зв'язком, завдяки якому суб'єкт може оцінювати намічену мету з позицій перспективи успіху, може коректувати її і продумувати можливі наслідки результату для себе і оточення, включається у вольові дії, що вимагають оцінки своїх можливостей, у подоланні труднощів. Таким чином, рефлексія сприяє усвідомленню індивідом цілей своєї життєдіяльності і засобів, необхідних для досягнення цих цілей [4].

Найбільш сприятливі умови для розвитку рефлексії виникають у період кризи семи років,

коли з'являється усвідомлене орієнтування у власних переживаннях [1]. Дане психологічне новоутворення, на думку В.В.Давидова, Д.Б.Ельконіна, дозволяє розсудливо й об'єктивно аналізувати судження і вчинки з точки зору їх відповідності задуму і умовам діяльності і є визначальним моментом в істотній перебудові усєї пізнавальної і особистісної сфер дітей [2; 5].

Теоретичний аналіз літературних джерел та результати власного емпіричного дослідження дозволили зробити висновок, що розвиток рефлексивного оцінювання виступає основним механізмом підвищення мотивації досягнення молодших школярів. Актуальність цієї проблеми визначається тим, що мотивація досягнення, на думку багатьох дослідників, є суттєвим фактором, що чинить вплив на ефективність навчального процесу й продуктивність діяльності в цілому. Від рівня мотивації досягнення залежать різноманітні аспекти учіння – ставлення до учіння, задоволення учінням, трудність учіння. Незважаючи на широкий спектр питань, які розкриті у працях вітчизняних та зарубіжних психологів, проблема взаємодії рефлексії з мотивацією досягнення залишається недостатньо розробленою, особливо стосовно

молодшого шкільного віку, який характеризується розвитком рефлексії як психічного новоутворення і є найбільш ефективним періодом здійснення впливу на особистість з боку дорослих.

Розроблена нами система роботи з розвитку рефлексивного оцінювання в учнів початкових класів з метою підвищення у них мотивації досягнення включала такі форми роботи: 1) спеціальна організація навчання молодших школярів з використанням методів рефлексивного аналізу і синтезу, осмислення, переосмислення діяльності учіння, партнерів по взаємодії, змістів власної свідомості; 2) активне соціально-психологічне навчання.

Мета даної статті – показати особливості експериментальної навчально-виховної роботи з розвитку рефлексивного оцінювання у молодших школярів в умовах активного соціально-психологічного навчання.

Виходячи з принципу взаємозв'язку внутрішньої (інтрапсихічної) і зовнішньої (інтер-психічної) детермінації функціонування особистості, стратегією розвивально-корекційної роботи з учнями початкових класів виступила організація діяльності, яка би забезпечувала свідоме, активне оволодіння прийомами рефлексивного оцінювання. Суть такої діяльності полягала у створенні середовища, яке надавало можливість тривалій взаємодії суб'єктів спілкування, отримання від них зворотнього зв'язку і підтримки, викликало активність школярів, їх напружену роботу, спрямовану на усвідомлення того, що з ними відбувається (змістів щодо діяльності, партнерів по взаємодії та себе самих). Занурення у подібне "рефлексивне середовище" [3] забезпечувалося завдяки використанню групової форми психологічної корекції.

Перевага групової форми роботи над індивідуальною в тому, що вона, по-перше, дає можливість працювати з певною кількістю дітей одночасно, по-друге, викликає додатковий психотерапевтичний ефект завдяки позитивному взаємовпливу дітей один на одного.

Довірливі стосунки у групі, почуття безпеки і підтримки, чесний зворотній зв'язок дають можливість для генерування коригуючого емоційного досвіду і засвоєння більш адекватних форм поведінки. У процесі групового спілкування діти приймають участь у встановленні загальних норм і цінностей, втіленні їх у життя, у розв'язанні проблематики членів групи, формуванні соціально-прийнятної системи стосунків у кожного з них. Завдяки зворотньому зв'язку від інших учасників групи і самоспостереженню дитина має можливість вийти за межі суб'єктивної точки відліку, подивитись на себе очима іншого, тобто

відбувається децентрація на рівні самосуб'єктних відносин. Механізм децентрації, з одного боку, сприяє більш ефективному протіканню процесу пізнання себе, своїх стосунків з однолітками, з другого – сприяє розвитку здатності узгоджувати своє "Я" із зовнішніми очікуваннями.

У наш час найбільш ефективною формою групової психокорекції вважається соціально-психологічний тренінг. Саме тренінг дозволяє створити середовище, що підтримується та контролюється, в якому учасники можуть набути навичок повноцінного спілкування і засвоїти нові форми емоційного реагування та поведінки.

Теоретичний аналіз і систематизація літературних джерел, врахування результатів психодіагностичного дослідження, дали можливість для розробки і обґрунтування розвивально-корекційної програми, спрямованої на розвиток рефлексивного оцінювання учнів початкових класів.

Тактика і стратегія розвивально-корекційної роботи визначалася наступними базовими принципами:

1. Принцип єдності діагностики і корекції, що реалізовувався у таких аспектах: діагностика передусім розвивально-корекційної роботи; у процесі групової роботи уточнювався діагноз; ефективність розвивально-корекційної роботи постійно оцінювалась.

2. Принцип нормативності розвитку, зміст якого полягав в орієнтації на еталон розвитку на певному віковому етапі.

3. Діяльнісний принцип передбачав організацію активної діяльності дитини у співробітництві з іншими учасниками групи і дорослим.

4. Принцип системності розвитку передбачав у розвивально-корекційній роботі врахування того, що усі особистісні якості, психічні функції тісно взаємопов'язані між собою.

5. Принцип корекції "згори донизу", тобто спрямованість групової роботи на створення оптимальних умов для розвитку рефлексивного оцінювання.

6. Принцип врахування індивідуально-психологічних особливостей дитини, її інтересів, здібностей, якостей характеру тощо.

Розвивально-корекційна робота з розвитку рефлексивного оцінювання була спрямована на розширення сфери самосвідомості (поглиблення знань про себе, усвідомлення причин власної поведінки, процесу і результатів власної діяльності). Цикл занять передбачав розвиток здатності у молодших школярів повно і адекватно сприймати та оцінювати партнерів по взаємодії та самих себе; розвиток позитивного "Я-образу", здатності до самоствердження;

розвиток віри в себе і свої можливості. Необхідною умовою розгортання рефлексії молодших школярів було формування навичок здійснення мисленнєвих операцій, що забезпечувалось використанням таких вправ, які спонукали дітей до активної роботи думки в плані самоаналізу дій, вчинків, ставлень, переживань, станів, оцінок.

Розвиток рефлексивного оцінювання учнів початкових класів відбувався в декількох напрямках (вироблення системи оцінних ставлень до іншої людини, системи рефлексивно-оцінних ставлень до власної особистості, самовизначення) і проходив певну послідовність етапів (пізнавальний, диференційно-оцінний, поведінковий).

Перший напрямок реалізував усвідомлення молодшими школярами індивідуальних особливостей інших людей, зокрема різних аспектів їх "Я"; диференціацію чеснот і вад інших людей, усвідомлення і прийняття інтегрованого образу людини; розуміння зв'язку поведінки, діяльності інших людей з особливостями їх характеру.

Другий напрямок передбачав поглиблення пізнання дитиною свого "Я" з посиленням диференціації та інтеграції окремих сторін психіки, розвиток у дитини емоційно-оцінного ставлення до себе, усвідомлення засад власних вчинків.

Третій був спрямований на усвідомлення дитиною можливостей власного особистісного розвитку, забезпечував появу потреби в саморозвитку.

Для розв'язання задач розвивально-корекційної групової роботи були використані діяльнісні, активні та когнітивні способи розвитку рефлексивного оцінювання молодших школярів.

Когнітивні способи впливу застосовувались для формування у третьокласників здатності до усвідомлення істотних аспектів своєї поведінки: власних здібностей і можливостей, власних обмежень, міжособистісних викривлень і неадаптивної поведінки.

Діяльнісні способи впливу мали на меті навчання дітей конструктивним формам поведінки. Цей підхід припускав використання етюдів та ігор, спрямованих на розвиток психомоторних функцій і регулювання поведінки у колективі; вправ на відтворення бажаної поведінки; психогімнастики; рухомі ігри, способи ауторелаксації тощо.

Активні способи корекції включали такі форми роботи з дітьми:

- психогімнастичні вправи, які ставили на меті розвиток здатності виражати і розуміти почуття, думки, різні емоційні стани за допомогою невербальної

поведінки, зняття емоційної напруги, тривожності;

- рольові ігри для виявлення і усвідомлення проблем і переживань, що важко вербалізуються;
- техніки ауторелаксації для розвитку у молодших школярів здатності орієнтуватися у власних психічних станах, адекватно оцінювати та контролювати їх, тобто навичок емоційної саморегуляції.

Як допоміжні засоби розвивально-корекційної роботи з розвитку рефлексивного оцінювання молодших школярів застосовувались психомалювання і бібліотерапія. Психомалюнок дає можливість дитині виражати власні почуття і думки за допомогою емоційно-символічної експресії, поглиблює процес самопізнання через образотворче мистецтво, сприяє подоланню страхів і тривожності. Використання елементів бібліотерапії у груповій психокорекційній роботі з учнями початкових класів грає важливу роль у розвитку рефлексивного оцінювання, формуванні правильного критерію самооцінки. Діти, порівнюючи власну поведінку, особистісні якості з діями і вчинками літературного героя, поведінку якого вони схвалюють чи засуджують, виявляючи оцінне ставлення до подій та героїв, краще пізнають себе, свої якості, виявляють спроможність співвідносити власні вчинки з певними особистісними якостями.

Необхідними умовами проведення психологічного тренінгу виступали наступні:

1. Створення і підтримка атмосфери взаємоповаги, взаєморозуміння, доброзичливості і толерантності.

2. Згуртованість, що надавала кожному члену групи емоційну підтримку, викликає почуття безпеки.

3. Взаємопідтримка, взаємодопомога, участь у розв'язанні проблем членів групи створювали умови для виникнення відчуття необхідності, корисності для оточуючих, підвищували почуття впевненості та адекватної самооцінки.

4. Розкриття власних почуттів, думок і бажань.

5. Зворотний зв'язок давав дитині змогу усвідомити, як сприймають інші члени групи її поведінку та як вона впливає на їхні почуття, думки, оцінки.

6. Корируючий емоційний досвід

7. Спостереження за поведінкою оточуючих дітей, що надавало можливість ознайомитися з різними точками зору на одну й ту проблему, отримати нову інформацію про адаптивні і неадаптивні форми поведінки, пізнати певні закономірності людських стосунків.

8. Моделювання, імітація поведінки інших членів групи створювали умови для вироблення

нових, більш адаптивних форм поведінки

Заняття були побудовані таким чином, щоб на кожному з них було дві – три серйозні вправи або гри й кілька вправ, мета яких – забезпечити психологічне “занурювання” (на початку заняття) або розслаблення (наприкінці).

Отже, кожне заняття мало таку структуру:

I. Розминка. На цьому етапі забезпечувалось емоційне входження учнів в тренінгове заняття, активізація їхньої уваги, налаштування на подальшу роботу.

II. Велика гра (основна частина). На цей етап при плануванні і проведенні занять відводилась основна частина часу і основне змістове навантаження. Саме на цьому етапі використовувались ігри та вправи, спрямовані на поглиблення у молодших школярів процесу пізнання іншої людини і самого себе, самоусвідомлення дітьми свого “Я-образу”.

III. Рефлексія поточного заняття. Обов’язково по закінченню виконання завдання з учасниками тренінгу проводилась групова

Розвивально-корекційна програма з розвитку рефлексивного оцінювання молодших школярів

Тематичні блоки	Мета	Тематика занять	Кількість годин
I. Який я – який ти?	Усвідомлення молодшими школярами різних аспектів власного “Я-образу” на основі пізнання індивідуальних особливостей інших людей та співвіднесення себе з ними.	1. Знайомство 2. Мій зовнішній вигляд. 3. Моя родина. 4. Я і школа. 5. Я і мої друзі. 6. Мої почуття. 7. Я – особливий.	2 1 1 1 1 2 2
II. Унікальність світу людини.	Усвідомлення і прийняття молодшими школярами інтегрованого образу людини та свого власного “Я-образу”.	1. “Чим люди відрізняються один від одного?” 2. “Ніхто не є повною досконалістю”. 3. “Я змінююсь”.	3 3 3
III. Мій життєвий шлях.	Розуміння зв’язку поведінки, діяльності інших людей і своєї власної з особливостями характеру.	1. Учусь розуміти людей. 2. Таємниця мого “Я” 3. Погляд у майбутнє.	3 3 3

Дослідження ефективності розробленої програми цілеспрямованої роботи з розвитку рефлексивного оцінювання з метою актуалізації мотивації досягнення молодших школярів виявило наступне: збільшилась кількість дітей з високим рівнем рефлексії ($t=2,06$, $p<0,05$), адекватною, диференційованою самооцінкою ($t=2,41$, $p<0,05$). У контрольному класі, де навчання велося за традиційною системою теж відбулися деякі зміни, але вони статистично незначущі.

Динаміка рівнів мотивації досягнення в експериментальному класі виглядає таким чином: відбулося зростання кількості дітей з високим рівнем мотивації досягнення, тобто тих досліджуваних, у яких домінує тенденція “надія на успіх”. Якщо на початок експерименту їх було 20,59%, то після проведення формуючого експерименту їх стало 41,18% ($t=2,32$, $p<0,05$). Таких дітей відрізняло сумлінне ставлення до праці, до виконання завдань і доручень, завзятість у подоланні труднощів, необхідність переборювати перешкоди викликало у дітей радість, емоційне піднесення. В експериментальному класі також значно

зменшилась кількість дітей з вираженою тенденцією “страх неуспіху” з 26,47% до 11,76% ($t=2,13$, $p<0,05$). Ці факти свідчать про те, що у школярів експериментальних класів відбулися істотні зміни в мотивації досягнення високого та низького рівнів.

В контрольному класі відбулися незначні зміни: наприкінці експерименту кількість учнів з низьким рівнем розвитку мотивації досягнення зменшилась (різниця становить 3,1%), а прояв високого рівня не зазнав змін взагалі.

Отже, отримані результати дозволили зробити наступні висновки:

1. Принцип гуманізації сучасної школи передбачає створення умов для творчого розвитку і самореалізації кожної особистості, формування потреби та здатності особистості до самоосвіти. Однак, це неможливо, якщо з дитинства не прищеплене бажання вчитися та знаходити задоволення в процесі учіння. Приниження ролі мотивації досягнення істотно звужує можливості оптимізації навчально-виховного процесу і розвитку особистості учнів.

2. Своєчасний розвиток рефлексії ставить учня в умови відповідальності за досягнення

мети, вибір адекватних дій; в умови, в яких необхідно співвідносити свої можливості з наміченою метою і подальшою програмою дій, тобто обумовлює розвиток мотивації досягнення.

Література

1. Бех І.Д. Від волі до особистості. – К.: Україна-Віта, 1995. – 202 с.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 276 с.
3. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвития личности // Вопросы психологии. – 1983. – № 2. – С. 35 – 42.
4. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения / Пер. с англ. – СПб.: Речь, 2001. – 240 с.
5. Эльконин Д.Б. Психология обучения младших школьников. – М.: Знание, 1974. – 237 с.