

ФОРМИРОВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНОГО КОМПОНЕНТА САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ю.И. Сметанникова

ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь

Актуализирована проблема формирования самообразовательной культуры обучающихся в условиях начального общего образования. В центре внимания исследования – задача формирования рефлексивного компонента самообразовательной культуры младших школьников. Предложены направления и формы работы по формированию рефлексивного компонента самообразовательной культуры младших школьников. Приведены результаты опытно-экспериментальной работы, свидетельствующие о положительном влиянии предложенных направлений и форм работы на формирование самообразовательной культуры обучающихся в начальной школе.

***Ключевые слова:** начальное общее образование, младший школьник, самообразование, самообразовательная культура, самообразовательная деятельность, рефлексивный компонент самообразовательной культуры, самооценка.*

Формирование личности, ориентированной на самостоятельное овладение новыми компетенциями и умеющей организовать и реализовать эту деятельность, является сегодня одним из важнейших социальных приоритетов в России. Этот приоритет закреплён в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», определяющем основным принципом государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования создание условий для самореализации каждого человека, обеспечение его права на образование в течение всей жизни в соответствии с его потребностями и адаптивность системы образования к уровню его подготовки, особенностям развития, способностям и интересам [13]. Ключевые положения Федерального закона конкретизированы в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) как педагогическая установка на формирование у обучающихся умения учиться, метапредметные результаты реализации которой предполагают освоение младшими школьниками начальных форм познавательной и личностной рефлексии и умения осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности и адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих [12].

Перечисленные нормативно-правовые документы актуализируют проблему формирования самообразовательной культуры (СК) младших школьников с учётом важнейшего в её структуре рефлексивного компонента, отвечающего, в соответствии с функциями рефлексии [11, с. 125], за инициацию СК, управление её осуществлением, прогноз её результатов и необходимую коррекцию. Таким образом, перед учителями встаёт задача формирования у школьников особых умений и навыков, связанных с самостоятельным адекватным оцениванием собственной самообразовательной деятельности и ее самокоррекцией. Отсутствие в арсенале учителей начальной школы разработанного и апробированного комплекса направлений и форм работы, необходимого для повышения уровня рефлексивных самообразовательных умений и навыков младших школьников, делает данную проблему особенно актуальной.

Для решения поставленной задачи необходимо проанализировать содержание понятия *рефлексивный компонент СК*. Е.А. Борисова и Е.А. Шуклина связывают его с обязательными для каждого обучающегося процедурами рефлексии и оценки самообразовательной деятельности, включающими рефлексивное оценивание умений, необходимых для осуществления самообразовательной деятельности, умение формулировать оценочные суждения о значении процесса самообразования и умение решать проблемные вопросы в самообразовательной деятельности под знаком рефлексивного к ней отношения [4, с. 42; 14, с. 141]; Е.Д. Безниско – с овладением общими психологическими механизмами рефлексии, умением осуществлять самооценку и самоанализ результатов самообразовательной деятельности и личностных качеств, обеспечивающих успех в развитии культуры самообразования, а также со способностью анализировать своё сознание и свою деятельность [2, с. 6]; Ю.С. Беленкова и Е.В. Лапина – с контрольно-оценочной самостоятельностью, включающей умение контролировать и оценивать свою деятельность и собственные действия, устанавливать и устранять причины возникающих трудностей [3, с. 118; 8, с. 98].

Обобщив мнения исследователей, мы определяем рефлексивный компонент самообразовательной культуры как комплекс умений, предполагающий анализ обучающимися уровня своей самообразовательной культуры и его динамики, осуществление ими оценки и самоанализа результатов самообразовательной деятельности и личностных качеств, обеспечивающих успех в развитии СК. Задачей формирования рефлексивного компонента СК младших школьников при этом становится формирование у них навыка адекватного оценивания себя, регулирование которого происходит в процессе обретения индивидуального опыта самообразовательной деятельности.

В числе направлений и форм работы по формированию рефлексивного компонента самообразовательной культуры Л.Г. Бортникова

называет вовлечение младших школьников в самооценочную деятельность через освоение ими структурных элементов учебной деятельности (действий оценки и контроля) и взаимодействие с родителями и учителями [5, с. 28], С.К. Ангеловская – рефлексивное управление самообразовательной деятельностью обучающихся, т.е. делегирование педагогом школьнику некоторых управленческих полномочий и ответственности за результаты учебы, в процессе которого учитель и ученик решают совместную проблему или проблемную ситуацию, взаимодействуя друг с другом (познавательная проблема при этом должна быть личностно-включенной для ученика) [1, с. 43]. Рефлексивная позиция обучающегося при этом позволяет осуществить продуктивное разрешение проблемной ситуации за счет переосмысления прежнего познавательного опыта, а способность осознать себя как субъекта деятельности, моделировать и управлять является результатом внутренней работы, в которой автор выделяет взаимодействие блоков «надо», «хочу», «могу», «имею». По мнению С.К. Ангеловской, педагог должен научить школьника ориентироваться на нормативные требования («надо»), сравнивать их со своими желаниями и устремлениями («хочу»), на основе которых возникают личностные потребности, связанные с формированием базового потенциала рефлексивных способностей («могу»), реализация которого приводит к формированию рефлексивной позиции обучающегося («имею») [1, с. 44]. Применение описанного исследователем направления работы особенно актуально в рамках нашего исследования, так как передача ученику определенных функций, выполняемых учителем, например учебно-исследовательской (самостоятельный отбор и обработка части материала, необходимого к следующему уроку), с последующим анализом перечисленных автором блоков, а также взаимодействие учителя и ученика при решении конкретной проблемы могут сформировать у школьников собственный рефлексивный опыт самообразовательной деятельности.

Д.В. Качалов предлагает алгоритм формирования рефлексивного компонента самообразовательной культуры обучающихся, связывая формируемую рефлексивную самооценку с самоконтролем, рефлексивным позиционированием через систему вопросов: «Что я знаю?», «Что я умею?», «Что необходимо сделать?» «Что я сделал не так, что получилось так?», «Что надо сделать, чтобы получилось не так?» [6, с. 21]. Особенно значима для нас идея автора использовать рефлексивный дневник, результатом которого является выработка собственной программы развития культуры самообразования, а также работа с учебниками, справочными материалами, печатными пособиями, задания на самостоятельное составление схем, таблиц, анализ ситуаций и подготовка докладов. И.В. Муштавинская рекомендует развивать способности школьников к самооценке, самоконтролю, умению

планировать собственную деятельность с помощью технологии развития критического мышления, предполагающей соблюдение двух условий: активность участников процесса; разрешение им высказывать разнообразные «рискованные» идеи. Обязательно и следование алгоритму: 1) *вызов, пробуждение* – «вызвать» у учеников уже имеющиеся знания либо создать ассоциации по изучаемому вопросу; 2) *осмысление новой информации* – сохранить у школьников активность, сделать чтение или слушание осмысленным; 3) *рефлексия* – научить обучающихся анализировать, интерпретировать, творчески перерабатывать полученную информацию [10, с. 147–148]. Как представляется, этот алгоритм помогает структурировать процесс самообразования младших школьников, что необходимо и для формирования индивидуального темпа занятий самообразовательной деятельностью, и последующего ее анализа обучающимися.

Методы и приемы формирования адекватной самооценки младших школьников систематизированы О.В. Колесовой, выделившей индивидуальные задания на чтение, анализ, сравнение, классификацию фольклорных и художественных произведений и научно-популярных текстов; групповое обсуждение ситуаций поведения из жизни учеников; самопознание обучающимися собственных качеств личности и познание своих ценностных ориентаций в реальной действительности и в будущем и др. Особенно продуктивными представляются следующие приемы оценивания: 1) *«фронтальная самооценка»* (учитель задаёт вопросы после выполнения определенной работы: «Какую работу выполняли? Чему научились? Кому легко было справиться с заданием? Кому пока сложно? Какие трудности возникли? Кто доволен своей работой?»); 2) *«индивидуальная самооценка»* (ученик самостоятельно оценивает выполненное задание по определенным критериям); 3) *«взаимооценка»* (школьник оценивает свою работу сам, после чего происходит обмен тетрадями и оценивание в паре) [7, с. 26].

Таким образом, при формировании рефлексивного компонента самообразовательной культуры обучающихся исследователи считают продуктивными следующие направления работы: а) осмысление собственного опыта самообразовательной деятельности и схожего опыта других; б) выражение своего мнения относительно каждого этапа самообразовательной деятельности; в) представление результатов самообразовательной деятельности и следующий за ним самоанализ и анализ мнений окружающих. Формы работы при этом включают индивидуальные задания (подготовка информации из дополнительных источников в виде сообщений, анализ текстов), просмотр мастер-классов, участие в групповом обсуждении возникающих проблем в самообразовательной деятельности, письменное выражение мнений относительно собственных результатов самообразовательной

деятельности и устное обсуждение результатов других школьников (в формате фронтальной беседы), необходимое для развития навыков анализа и сравнения своего опыта с аналогичным.

В нашем опытно-экспериментальном исследовании мы позиционируем рефлексивный компонент СК как компонент, опирающийся в первую очередь на умение младших школьников проводить самоконтроль собственного уровня самообразовательной культуры (т.е. умение определить дефицит продуктивных форм и способов работы, необходимых знаний и умений для занятий самообразовательной деятельностью) и его динамики. При этом формирование рефлексивного компонента СК младших школьников неразрывно связано с формированием мотивационного, когнитивного и деятельностно-волевого компонентов СК. При реализации данного замысла мы использовали следующие направления и формы организации самообразовательной деятельности младших школьников в процессе формирования у них рефлексивного компонента СК.

Формирование рефлексивного опыта младших школьников на основе знакомства с читательскими дневниками и самообразовательными тетрадями одноклассников в целях самоконтроля ими уровня имеющихся знаний и умений. В данном направлении происходило изучение обучающимися тетрадью друг друга с целью сравнения опыта собственной самообразовательной деятельности (в том числе способов работы) с опытом одноклассников. Формой работы при этом было групповое обсуждение проблем на заседании тематических круглых столов, которые включали дискуссию участников по поводу ведения самообразовательных тетрадей (СТ) и читательских дневников (ЧД). Так, ученики отвечали на вопрос: «Что я сделал(а), чтобы мои тетради выглядели так же / иначе?»), затем обобщали идеи и мнения относительно обсуждаемой проблемы. Темами круглых столов были: «Заполнение самообразовательной тетради: особенности анализа и оформления изученного материала»; «Заполнение читательского дневника: как грамотно выразить свое мнение и оформить его в виде отзыва»; «Оценивание СТ и ЧД: учителем, родителями, одноклассниками, собственное»; «Родительское участие в оформлении СТ и ЧД: как продуктивно использовать этот ресурс»; «Работа над тетрадями в паре: плюсы и минусы»; «Продолжаем ведение тетрадей: как и зачем заниматься самообразованием в 5-м классе». Круглые столы проводились по запросам младших школьников: учитель анализировал наиболее часто задаваемые учениками вопросы и затем организовывал мероприятие по проблеме.

Формирование у обучающихся навыков анализа содержания читательских дневников и других видов самообразовательной деятельности учеников параллельных или младших/старших классов в

целях обучения их приему самооценки. Данное направление было организовано в форме мастер-класса, выстроенного по алгоритму: самооценивание школьниками собственных результатов, представленных в СТ и ЧД, далее их ознакомление с самообразовательными работами других обучающихся, затем – обмен тетрадями и взаимооценивание увиденного по следующим критериям: 1) *актуальность представленного материала* (насколько данная работа полезна для самого обучающегося и важна для его самообразовательной деятельности); 2) *владение материалом* (отвечает ли выступающий на вопросы по теме работы, насколько полными и понятными являются его ответы); 3) *практическая значимость выполненной работы* (возможно ли применить предоставленный материал в собственной самообразовательной деятельности ученика и каким образом).

Формирование рефлексивных умений учеников при помощи оформления в самообразовательных тетрадях специального раздела «Примечания», необходимого для выражения собственного мнения относительно полученных в самообразовательной деятельности знаний и навыков в целях обучения школьников приему индивидуальной самооценки. Реализация данного направления позволила младшим школьникам оценить свои навыки работы в СТ и прокомментировать записи в ней. Ученики выражали собственное мнение относительно способа нахождения и обработки нового материала, проводя тем самым самоанализ выполненной работы. Пример: «Информацию о "крокодиловых слезах" я нашла в онлайн-энциклопедии, прочитала данную статью, выписала для себя основные факты, затем оформила материал в СТ и дополнила его изображением плачущего крокодила. Думаю, что у меня получилось узнать полезную и интересную мне и моим одноклассникам информацию» (Вероника Б., 4-й класс, архив автора). В конце каждой четверти ученики просматривали все свои записи и комментарии, выявляли изменения, анализировали проделанную работу.

Формирование у учеников рефлексивных умений, связанных с выражением собственного мнения относительно изученной литературы через оформление специального раздела «Чем понравилось произведение?» в читательских дневниках в целях самопознания школьниками собственных потребностей в самообразовательной деятельности. Это направление работы было необходимо для того, чтобы научить школьников выражать собственное мнение относительно прочитанной литературы и обозначить личные интересы и потребности. Школьники заполняли графу «Чем понравилось произведение?», описывая собственное отношение к героям, их поступкам и книге в целом. Пример (отзыв на произведение Р. Киплинга «Книга джунглей»): «"Книга джунглей" понравилась мне тем, что главный герой Маугли нашёл семью и друзей, таких как Балу, Багира, Каа и Акело. Было

интересно узнавать о приключениях маленького мальчика в джунглях. Эта книга научила меня верности и дружбе. Я узнала, что такое джунгли и какие животные их населяют» (Елизавета М., 4-й класс, архив автора).

Формирование у обучающихся рефлексивного опыта оценивания результатов собственной самообразовательной деятельности через участие в классной конференции в целях самоконтроля и динамики уровня приобретенных знаний и умений. Данное направление, представленное в форме ежегодной конференции «Почемучка», посвящённой выступлениям младших школьников по темам их индивидуальных самообразовательных траекторий (ИСТ), позволило обучающимся в конце учебного года продемонстрировать результаты своей самообразовательной деятельности, получить оценку педагога и одноклассников, а также самостоятельно произвести итоговую оценку проведенной работы. Обязательной частью конференций являлась рубрика «Вопрос – ответ», включающая в себя обсуждение каждого выступления с педагогом и одноклассниками с целью оценивания школьниками себя через выступления других и свое собственное. Наиболее часто используемой формой работы при этом был проект (в виде плаката, презентации, стенгазеты, поделки), позволяющий каждому ученику создать итоговый продукт своей самообразовательной деятельности согласно темам ИСТ; реже – устный доклад без сопроводительных материалов. В конце каждого выступления школьники задавали вопросы, связанные с темой проекта или доклада, высказывали мнения относительно подачи и оформления материала одноклассником. Таким образом, проведенное мероприятие сочетало обучение младших школьников трем приемам оценивания: индивидуальной и фронтальной самооценке и взаимооценке. При этом у выступающего всегда была возможность как согласиться, так и не согласиться с оценкой результатов своей деятельности, при желании – аргументированно скорректировать ее.

Формирование рефлексивного опыта младших школьников, направленного на комплексный анализ полученных результатов самообразовательной деятельности в целях стимулирования их к продолжению самообразовательной деятельности. Это направление работы было реализовано через участие обучающихся в тематическом ежегодном классном часе «Итоги самообразовательной деятельности в нашем классе». Классные часы были направлены на развитие индивидуального стиля самообразовательной деятельности каждого школьника, в основе которого лежит построение ИСТ. При этом содержание проведенных мероприятий было лично значимым для всех учеников, так как учитель высказывал корректное мнение относительно результатов самообразовательной деятельности обучающихся за год (при этом учитывались и мнения родителей).

Формой работы являлась беседа, в ходе которой рассматривалась самообразовательная деятельность школьника и проводилась оценка ее динамики в сравнении с началом учебного года. Основу беседы составляли следующие вопросы: «Как ты думаешь, ты умеешь заниматься самообразованием? Почему ты так решил(а)?»; «Тебе необходима помощь при выполнении заданий?»; «Что ты делал(а), чтобы достичь запланированного результата?»; «Какой способ получения дополнительной информации тебе больше всего подошел?»; «Мог(ла) ли ты достичь большего результата в своей самообразовательной деятельности? Почему?»; «Ты можешь похвалить себя за проделанную работу? Почему?».

Продуктивность описанных направлений и форм работы по формированию рефлексивного компонента СК младших школьников выявлялась нами в контексте опытно-экспериментального исследования по проблеме педагогического обеспечения СК младших школьников. Возраст участников экспериментальной (ЭГ) и контрольных групп (КГ) на период проведения эксперимента – 3-й класс, 2018–2019 уч. г.; 4-й класс, 2019–2020 уч. г.; опытно-экспериментальная база – МБОУ «СОШ № 7 г. Конаково» (ЭГ, КГ-1), ГБОУ «Школа № 2025 г. Москвы» (КГ-2), МОУ «СОШ № 51 г. Твери» (КГ-3). Был проведен мониторинг исходного (констатирующий срез – январь 2019 г.) и итогового (контрольный срез – май 2020 г.) уровней сформированности рефлексивного компонента самообразовательной культуры учеников ЭГ и КГ и обработаны результаты опытно-экспериментального исследования.

В рамках мониторинга мы проводили беседу «Моя самооценка в процессе самообразования», составленную по методике «Три оценки» А.И. Липкиной [9, с. 221], адаптированной для обучающихся 3-го класса. Результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1

Динамика уровня сформированности рефлексивного компонента самообразовательной культуры обучающихся, %

Группа Уровень	КГ-1			КГ-2			КГ-3			ЭГ		
	Конст. срез	Контр. срез	Динамика	Конст. срез	Контр. срез	Динамика	Конст. срез	Контр. срез	Динамика	Конст. срез	Контр. срез	Динамика
Адекватный	44	52	+8	47	57	+10	42	48	+6	48	68	+20
Завышенный	28	24	-4	23	20	-3	29	29	0	28	16	-12
Заниженный	28	24	-4	30	23	-7	29	23	-6	24	16	-8

Результаты опытно-экспериментального исследования показали, что во всех группах произошло развитие уровня сформированности рефлексивного компонента СК младших школьников. Однако в ЭГ

положительная динамика результатов выше, чем в КГ-1, КГ-2, КГ-3, что доказывает продуктивность использования выделенных нами педагогических форм и направлений работы по формированию рефлексивного компонента СК обучающихся в начальной школе.

Таким образом, продуктивное формирование рефлексивного компонента самообразовательной культуры младших школьников обеспечивается при соблюдении следующих *педагогических условий*: применение педагогами разнообразных направлений и форм работы, включая ознакомление обучающихся со схожими видами работ по самообразованию, участие в круглых столах по возникающим проблемам, просмотр тематических мастер-классов и их оценка, письменное и устное выражение мнений школьников, участие учеников в мероприятиях, связанных с публичным представлением ими собственных результатов, достигнутых в процессе самообразования, организация учителем бесед (индивидуальных или фронтальных), направленных на оценивание результатов самообразовательной деятельности. Перспективной задачей исследования становится разработка комплекса мер, способствующих сохранению и повышению уровня рефлексивного компонента самообразовательной культуры младших школьников при переходе с уровня начального общего на уровень основного общего образования.

Список литературы

1. Ангеловская С.К. Психолого-педагогические основы рефлексивного управления самообразованием учащихся // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура. 2006. № 7–2. С. 43–45.
2. Безниско Е.Д. Самообразование как условие личностно-профессионального роста учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Ростов-н/Д, 2007. 26 с.
3. Беленкова Ю.С. Рефлексивно-оценочный компонент самообразования как одной из форм познавательной деятельности // Инновационное развитие. 2017. № 4(9). С. 117–119.
4. Борисова Е.А. Формирование готовности учащихся к самообразованию в процессе обучения иностранному языку: дис.... канд. пед. наук: 13.00.01. Самара, 2013. 247 с.
5. Бортникова Л.Г. Динамика развития рефлексивности и обоснованности самооценки в зависимости от особенностей внутренней позиции школьника: младший школьный и подростковый возраст: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Сургут, 2000. 175 с.
6. Качалов Д.В. Формирование культуры самообразования студентов посредством рефлексивно-аналитического практикума // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 6 (73). С. 20–22.
7. Колесова О.В., Зайцева С.А., Захарычева Н.В. Современные подходы к формированию самооценки у детей младшего школьного возраста // Карельский научный журнал. 2021. Т. 10. № 1(34). С. 24–28.
8. Лапина Е.В. Формирование ценностного отношения младших школьников

- к самостоятельной учебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук:13.00.0. Воронеж, 2008. 222 с.
9. Липкина А.И. Психология самооценки школьника: дис. ... докт. психол. наук: 19.00.07. М., 1974. 383 с.
 10. Муштавинская И.В. Использование рефлексивных технологий в развитии способности учащихся к самообразованию как педагогическая проблема // Педагогика: традиции и инновации: материалы Международной научной конференции, Челябинск, 20–23 октября 2011 г. Челябинск: Два комсомольца, 2011. С. 146–151.
 11. Парфенова И.П. Рефлексивный компонент в формировании управленческих компетенций педагога // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2016. С. 123–126.
 12. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286; зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 № 64100) // КонсультантПлюс [электронный ресурс]. URL: <https://irorb.ru/wp-content/uploads/2021/09/fgos-noo-prikaz-minprosvesheniya-rossii-ot-31.05.2021--286.pdf> (дата обращения: 17.07.2022).
 13. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (редакция, действующая с 01.01.2021) // Кодексы и законы [электронный ресурс]. URL: <https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/> (дата обращения: 17.07.22).
 14. Шуклина Е.А. Социология самообразования (предпосылки, методология, методика): дис. ... докт. социол. наук: 22.00.06. Екатеринбург, 1999. 295 с.

Об авторе:

СМЕТАННИКОВА Юлия Игоревна – аспирант ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» (170100, Россия, Тверь, ул. Желябова, 33), учитель начальных классов МБОУ «СОШ № 7 г. Конаково» (171254, Россия, Тверская обл., Конаково, ул. Горького, 13), e-mail: krilovau.9595@mail.ru

FORMATION OF THE REFLEXIVE COMPONENT OF THE SELF-EDUCATIONAL CULTURE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Y.I. Smetannikova

Tver State University, Tver

The article actualizes the problem of formation of self-educational culture of students in the conditions of general education. The focus of this study is the task of forming a reflexive component of the self-educational culture of younger schoolchildren. The directions and forms of work on the formation of the reflexive component of the self-educational culture of younger schoolchildren are proposed. The results of experimental work are presented, indicating the positive impact of the proposed directions and forms of work on the formation of self-educational culture of students in primary school.

Keywords: *primary general education, junior high school student, self-education, self-educational culture, self-educational activity, reflexive component of self-educational culture, self-esteem.*