УДК 37.015.3(045)

Рефлексивное развитие младших школьников как условие успешности обучения в школе

Reflexive development of primary schoolchildren as condition for the success of schooling

Новиков П.В., ФГБОУ ВО Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, pet68713266@yandex.ru

Novikov P., FSBEI of HE Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Yevsevieva, pet68713266@yandex.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2021.147.3.030

Статья подготовлена в рамках сетевого гранта Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» по теме «Психологическое сопровождение рефлексивного развития младших школьников в учебной деятельности».

Ключевые слова: развивающее образование, развитие младшего школьника как субъекта деятельности, умение учиться, интеллектуальная рефлексия, виды рефлексии, диагностика рефлексивной сферы.

Keywords: developmental education, the development of a younger student as a subject of activity, the ability to learn, intellectual reflection, types of reflection, diagnostics of the reflective sphere.

Аннотация. Актуальность статьи обусловлена проблемой развития личности младших школьников. Показана сущность развивающего образования, заключающаяся в формировании школьника как субъекта деятельности. Цель статьи заключается в раскрытии путей развития рефлексивной сферы учащихся младших классов в учебной деятельности. Описаны составляющие умения учиться. Особое внимание уделено характеристике рефлексивных способностей младших школьников, тесно связанных с умением учиться и проблемой формирования субъекта учебной деятельности. Автором показана многозначность понимания понятия «рефлексии» в психологии, охарактеризованы виды рефлексии, доказана значимость рефлексивных действий в учебной деятельности и показано их влияние на формирование умения учиться. Охарактеризованы диагностические методики, позволяющие исследовать виды рефлексии у учащихся. Проведено исследование уровня развития содержательной рефлексии. Показана необходимость создания специальных условий для развития рефлексивной сферы младших школьников.

Статья предназначена педагогам-психологам, учителям начальных классов и всем, кого интересуют вопросы повышения оптимизации личностного и интеллектуального развития младших школьников.

Abstract. The relevance of the article is due to the problem of the development of the personality of primary schoolchildren. The essence of developmental education is shown, which consists in the formation of a student as a subject of activity. The purpose of the article is to reveal the ways of development of the reflective sphere of primary school students in educational activities. The components of the ability to learn are described. Special attention is paid to the characteristics of the reflexive abilities of primary schoolchildren, which are closely related to the ability to learn and the problem of the formation of the subject of educational activity. The author shows the ambiguity of understanding the concept of "reflection" in psychology, characterizes the types of reflection, proves the importance of reflexive actions in educational activities and shows their influence on the formation of the ability to learn. The diagnostic techniques that allow to study the types of reflection in students are characterized. The necessity of creating special conditions for the development of the reflexive sphere of primary schoolchildren has been proved.

The article is intended for educational psychologists, primary school teachers and everyone who is interested in improving the optimization of the personal and intellectual development of younger students.

Введение. Основная направленность образовательной системы на современном этапе – развитие личности обучающихся. Проблема осуществления целенаправленного психологического (интеллектуального, мотивационного, эмоционального, волевого, коммуникативного) развития учащихся достаточно трудоемкая и сложная. Часто практическое воплощение идей развивающего образования носит локальный и фрагментарный характер и в качественном плане оставляет желать много лучшего. Само развивающее обучение и педагогами практиками и психологами часто понимается по-разному. Теоретики и практики нашего образования отмечают, что не всегда в реальных условиях педагогической практики удастся достигнуть желаемых результатов.

Сегодня, в образовательной практике обучения, при решении проблемы интеллектуального развития школьников говорят о необходимости в первую очередь развивать самостоятельное мышление, под которым понимают и логическое, и критическое, и теоретическое, и творческое мышление учащихся. Учителя предметники для достижения этой задачи используют различные образовательные технологии и методы. В целом, применение активных методов обучения и стремление учителей повысить эффективность обучения дают развивающий эффект. Однако, показатели «развивающего эффекта» учащихся, работающих по разным развивающим программам, в итоге оказываются плохо сопоставимыми.

В общетеоретическом плане любое обучение и воспитание является развивающим. Необходимо знать и понимать, что развивает данное обучение и соответствует ли наблюдаемое психическое развитие детей основным возрастным новообразованиям учащихся на конкретном возрастном этапе. В настоящее время имеется несколько достаточно известных теорий развивающего обучения школьников [10].

Сегодня основной целью начального образования согласно ФГОС НОО является формирование умения учиться [8]. Это основной стратегический приоритет непрерывного образования, который является основанием преемственности разных ступеней образовательной системы. В основе Федерального государственного образовательного стандарта начальной школы лежит системно-деятельностный подход основное назначение которого состоит в том, чтобы научить детей учиться. Концепция

системно-деятельностного подхода базируется на основах развивающего обучения.

Развитие способности учиться, в соответствии с ФГОС, обеспечивает формирование универсальных учебных действий (УУД) учащихся, среди которых базовыми являются рефлексивные действия. Рефлексивная составляющая присутствует во всех видах УУД: в личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных. Исследователи-психологи подчеркивают, что совершенность интеллектуального уровня развития обучающихся выражается в его рефлексивности.

Основные составляющие умения учиться (самостоятельность, способность изменять себя, продуктивные, поисковые действия, необходимые для приобретения недостающих умений и знаний) являются рефлексивными образованиями [1;9]. Однако рефлексию нельзя отождествлять с умением учиться. Умение учиться включает в себя такие элементы как самостоятельность и инициативность, которые являются важными качествами, характеризующими субъекта учебной деятельности. Однако общим и объединяющим «рефлексию» и «умение учиться» звеном является тесная связь с понятием «субъект».

Субъектность понимается как внутренняя активность человека, позволяющая ему самостоятельно планировать и реализовывать личные цели. Учащийся как субъект учебной деятельности, прежде всего, обладает потребностью в самоизменении, саморазвитии. В целом и назначение учебной деятельности состоит в изменении самого обучающегося (Д.Б. Эльконин) [11]. Само развивающее образование и современные психолого-педагогические технологии в педагогической практике, необходимы в первую очередь для изменения потребностно-мотивационной сферы обучающихся, так как в нашей отечественной психологии источником активности личности выступают потребности, а мотивационный компонент в структуре личности является одним из базовых.

Сегодня задача развития личности учащегося как субъекта жизнедеятельности, по-прежнему, является одной из приоритетных для педагогической практики. Мы считаем, что наиболее оптимальный путь повышения эффективности процесса формирования личности учащихся в рамках образовательного процесса – развитие рефлексивных способностей.

В современных условиях резко повысился интерес к явлению рефлексии как механизму личностного и творческого развития

обучающихся. Рефлексия, выступая и как способность (интеллектуальная, личностная), и как механизм межличностного познания играет особую роль в психическом развитии личности. По мнению В.И. Слободчикова существование человека связано с двумя способами: первый имеет отношение к внешней рефлексии, формирующей феноменальный слой сознания, второй – характеризует появление внутренней рефлексии, определяющей ценностное осмысление жизни [6]. Для того, чтобы учителю, психологу эффективно развивать рефлексивные способности учащихся необходимо хорошо знать их психологическую характеристику и условия их развития.

Методология исследования. Часто термин «рефлексия» широко интерпретируется относительно образовательной практики. И этому есть объяснение. Понятие «рефлексия» имеет достаточно широкий спектр значений: «способность к анализу своих переживаний», «обращение внутрь себя», «самонаблюдение» и др. Часто в статьях рефлексии отождествляют с самоанализом, самопознанием [3]. Например, применительно к младшему школьному возрасту попытка отразить свою учебную деятельность заключается в ответе на вопросы: «что я думаю?», «что я делаю?», «что чувствую?», «что приобрёл?», «что я понял?» и т.п.

В психологическом словаре рефлексия характеризуется как процесс, направленный на самопознание человеком своих внутренних психических процессов и состояний [4]. В психологической науке выделяют различные типы рефлексии: интеллектуальный, личностный, коммуникативный и кооперативный [7].

Принципиальное значение для понимания и развития рефлексивных способностей имеет концепция, на которую опираются исследователи и практики образования. В нашей статье мы более подробно характеризуем «интеллектуальную рефлексии». Развитие интеллектуального аспекта рефлексии играет значимую роль в основных сферах жизнедеятельности личности.

Автору данных строк наиболее близка система развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, которая включает в себя целый ряд психолого-педагогических концепций: об учебной деятельности; о типах мышления (рассудочного и разумного); о периодизации психического развития; развивающего образования и др. [1;3;9;11].

В младшем школьном возрасте центральным новообразованием является рефлексия, как основной компонент (наряду с анализом и

планированием) теоретического мышления [1]. Рефлексия занимает особое место среди интеллектуальных способностей. Доказано, что развитая способность к рефлексии преобразует мыслительные действия и многократно повышает результативность обучения. Наше понимание рефлексии и подход к ее изучению можно представить следующим образом.

Рефлексия – это *специальное* рассмотрение учащимся результатов и способов своего анализа условий задачи. Мы рассматриваем рефлексии как обращение учащегося, при решении умственных задач, к основаниям предметных и интеллектуальных действий и возможных условий преобразования этих оснований [1].

Рефлексивные способности появляются и развиваются, когда учащиеся приобретают в процессе решения учебных задач обобщенные способы действий с научными (теоретическими) понятиями. Благодаря этому происходят кардинальные изменения не только в интеллектуальной сфере, но и во всей личности обучающихся.

Исследования проведенные отечественными психологами [1;2;9;11] открыли новые возможности младших школьников в плане интеллектуального развития, показали что развитие рефлексии у учащихся начальной школы решаемая проблема возрастной и педагогической психологии.

Материалы и методы исследования. Исследование проводилось на базе одной и СОШ гор. Саранска Республики Мордовия с учащимися 3-го класса в количестве 27 человек.

Применялась разработанная нами методика «Шифр» [3]. Цель исследования – выявление у учащихся типа рефлексии на основе решения и группировки решенных задач. Диагностика проводилась в микрогруппах по 3 – 4 человека.

Учащимся давалось задание расшифровать известные выражения, пословицы. Слова в выражениях зашифрованы двумя способами. Чтобы решить задачи под №№ 1, 3, 5 надо изменить пробелы между буквами. Задачи под №№ 2, 4, 6 имеют другой способ решения: слова надо читать с права на лево.

После успешного решения обучающимися предложенных задач предлагалось их объединить в группы. Учащегося спрашивали: «Среди этих шести задач, которые ты решил, есть такие, которые решаются одинаково, решения которых похожи между собой? Если испытуемый отвечал, что есть, то его просили назвать номера задач и сказать, чем они похожи».

В качестве основы рефлексивных способностей выступают мыслительные

операции (анализ, синтез, обобщение, планирование, абстрагирование и др.). В зависимости от того какой тип мышления преобладает у обучающегося, теоретический (разумный) или эмпирический (рассудочный) выделяют и различные виды мыслительных действий: содержательные или формальные (анализ, обобщение, абстрагирование и др.) [1]. При решении интеллектуальных задач необходимо ориентироваться на два вида рефлексии: формальную (характерную для эмпирического мышления) и содержательную (являющуюся компонентом теоретического мышления).

Содержательная рефлексия у детей проявляется на основе группирования задач по способу их решения и объяснения этого способа. В этом случае, учащийся группирует задачи под №№ 1, 3, 5, и объясняет, как он их решал: «надо изменить расстояние (пробелы) между буквами». Вторая группа задач (№№ 2, 4, 6) решаются по-другому: «слова надо читать «задом наперед», справа на лево».

Развитые рефлексивные способности дают возможность учащемуся выделить обобщенные ориентиры и опираться на них при решении. Эти ориентиры дают возможность обучающимся находить правильное решение задач, которые внешне различаются, но внутренне они родственные, имеют один и тот же способ решения. Если школьник выполнил незавершенную содержательную классификацию, указал не все основания классификации (например, сгруппировал только задачи №№ 1, 3, 5 или объединил задачи №№ 2, 4, 6 и правильно обосновал свои действия), это свидетельствует, по нашему мнению, о развивающейся содержательной рефлексии.

Формальная рефлексия у обучающегося проявляется тогда, когда он объединяет задачи не на основе сходства их решения (способа решения) а на основе внешних признаков, похожие слова, смысл выражений одинаковый («задачи под номерами 3 и 4 одинаковые, так как там грозят кому-то»; задачи под номерами 1, 3, 4 похожие, потому что в про животных говорится...»).

Формальная рефлексия ориентирует учащегося на второстепенные, внешние признаки, на то, что привлекает внимание. Можно сказать, что в этом случае восприятие управляет мышлением. Восприятие выделяет внешние признаки, чем они ярче, контрастнее, тем в большей степени школьник подпадает под их влияние. Такие школьники группируют задачи

по формальным признакам сходства выражений или слов.

Результаты исследования. Анализ экспериментальных данных показал, что только около 18% респондентов смогли решить все задачи и объяснить их способ решения. Они выделили и зафиксировали две группы задач (№ 1, 3, 5 и № 2, 4, 6), которые решаются разными способами.

У большей части обучающихся (48%) при решении функционировала формальная рефлексия. После решения они объединяли задачи по внешним признакам («задачи похожие №№ 4 и 5, там про животных говорится»). Эти учащиеся решали задачи методом подбора слов, не осознавая своих действий. По много раз перечитывали шифр, стараясь что-то вспомнить или придумать.

Постоянно говорили, что задачи очень трудные. Некоторые обучающиеся достаточно быстро расшифровывали выражения под №№ 2, 4, 6 (способ решения заключался в чтении слов наоборот, справа на лево), а при расшифровывании задач под №№ 1, 3, 5 «зацикливались», не могли переключиться на другой способ расшифровки (способ решения: изменение пробелов между буквами). Такой подход к решению задач, методом проб и ошибок, приводил к многочисленным ошибкам, которые дети не замечали (или буквы и слова лишние добавляли, или наоборот использовали не все буквы из образца).

Результаты ответов детей-эмпириков, для которых характерна формальная рефлексия представлены на рисунке 1.

15% учащихся смогли выделить один способ решения. Как правило, они успешно решали задачи под номерами 2, 4, 6 в которых шифр надо было читать наоборот, и смогли объяснить, как были решены задачи. Но «выделить» второй способ решения не сумели. Мы условно назвали эту группу учащихся с развивающейся рефлексией.

Еще одна группа учащихся (15%) тоже решили задачи, но группировка задач была хаотичная, и по способу решения и по формальным признакам, по смыслу. Объединяли задачи № 1 и № 2 («у птиц перья есть»); № 3 и № 4 («в них как бы угрожают»); № 2 и № 4 («их надо читать наоборот»). На вопросы психолога «Какая группировка задач более важная; (в какой группе задачи объединены по способу решения); в какой группе шифр одинаковый» или не отвечали или говорили все группы важные.

1. К УРАМНА С МЕХ. *курам на смех*
 2. ИН АХУП ИН АРЕП. *не пуха ни пера*
 3. ГДЕР АКИЗ И МУЮТ. *где раки зимуют*
 4. УН ЦЯАЗ ИДОГОП. *ну зазяй погоди*
 5. У ШКИНАМ А КУШКЕ. *у кошки на макушке ушки*
 6. ЙУК ОЗЕЛЕЖ АКОП ОЧЯРОГ. *куй железо пока горячо*
1. К УРАМНА С МЕХ: *Курам на смех.*
 2. ИН АХУП ИН АРЕП: *ни пуха ни пера.*
 3. ГДЕР АКИЗ И МУЮТ: *где раки зимуют.*
 4. УН ЦЯАЗ ИДОГОП: *ну зазяй погоди.*
 5. У ШКИНАМ А КУШКЕ: *ушки наша ~~макушка~~ кушки.*
 6. ЙУК ОЗЕЛЕЖ АКОП ОЧЯРОГ: *пока железо горячо куй*
- II *Курам на смех*
Не пуха ни пера
Где раки зимуют
Ну погоди зазяй
Куй железо пока и горячо
Ушки на макушке
1. К УРАМНА С МЕХ: - *курам смех.*
 2. ИН АХУП ИН АРЕП. - *ни пуха ни пера*
 3. ГДЕР АКИЗ И МУЮТ: - *где раки зимуют*
 4. УН ЦЯАЗ ИДОГОП. - *заяй ну погоди.*
 5. У ШКИНАМ А КУШКЕ. - *ушки на макушке*
 6. ЙУК ОЗЕЛЕЖ АКОП ОЧЯРОГ. - *горячо железо куй пока*

Рисунок 1. – Примеры решения задач методики «Шифр» учащимися, для которых характерна формальная рефлексия

Таким образом, мы видим достаточно большой диапазон различий в рефлексивном развитии учащихся и видов интеллектуальной рефлексии (формальная, смешанная, развивающаяся, содержательная рефлексия). В тоже время почти 50% учащихся при решении задач «показали» формальную рефлексия. Для самого учащегося, решающего задачу, главным

является получение результата (ответа). Сам процесс решения, те умственные действия, которые совершаются и которые приводят к получению результата, не являются предметом рассмотрения учащегося.

Обобщенные результаты исследования по методике «Шифр» представлены в таблице 1.

Таблица 1. – Типы рефлексии обучающихся на способ действия

Виды рефлексии на способ действия	Количество испытуемых	
	абс.	%
Отсутствие рефлексии на способ действия	1	4
Формальная рефлексия на способ действия	13	48
Содержательная рефлексия на способ действия	5	18
Развивающаяся рефлексия на способ действия	4	15
Неопределенная рефлексия на способ действия (смешанная группировка, и по способу и по смыслу, формально)	4	15

Несмотря на «трудность» задач, по мнению самих обучающихся, дети проявили интерес к

решению предложенных задач, и сохраняли мотивацию на протяжении всего эксперимента.

В образовательной практике насущным является вопрос установления субъекта рефлексии в учебной деятельности. Как правило, в классной работе решение учебных задач и примеров начинается и сопровождается учителем. Решение любой задачи (учебной или профессиональной) требует умения учитывать различные условия, которые могут быть важными и случайными, разной сложности, явными или неявными. Способность учитывать все важные и необходимые условия, сопровождающие решение задачи и есть проявление рефлексивных умений.

Сегодняшняя практика учебной деятельности показывает, что развитие рефлексии у детей, осуществляемой по требованию учителя осуществляется достаточно успешно. Однако такой вид рефлексии не формирует настоящую самостоятельность и инициативность обучающихся, которые являются основными элементами умения учиться. Учебная работа должна строиться таким образом, чтобы учащиеся постоянно были вынуждены совершать рефлексивные действия: выделять сферы своих знаний и незнаний; учитывать необходимые условия при решении задачи; выстраивать алгоритм действий; выдвигать гипотезы и осуществлять их обоснование; строить логические цепи рассуждений; участвовать в диалоге, аргументировать свое мнение, учитывать разные мнения; проводить контроль, оценку и коррекцию своей деятельности и др.

Не любая задача, решаемая обучающимися на уроке, развивает рефлексивные умения и действия. Очень продуктивными в плане развития (и диагностики) рефлексии является поведение обучающихся, когда в процессе решения учебных задач внимание детей акцентируется на способ решения, а не на результаты.

Для развития рефлексивных способностей учащихся необходимо создание учителем специальных условий в учебной работе. С целью развития рефлексивных способностей на уроках

психолог (учитель) может предлагать школьникам решение нестандартных, занимательных задач, как на учебном, так и не учебном материале. Организация такой деятельности требует, от учащихся «глубокого» анализа условий задачи, использование поисковых действий, поиска различных способов решения, группового обсуждения, способности вести продуктивный диалог, учета разных точек зрения. Все это способствует развитию у обучающихся и соответствующей учебной мотивации.

Мы разработали, по аналогии с диагностической методикой, ряд развивающих заданий [3;5]. В качестве примера приведем одно из заданий.

Упражнение «Тайнопись»

Инструкция: «В одной школе ребята играли в игру «Шифрование». Шифр – это измененный (преобразованный) текст с целью обеспечения секретности передаваемой информации. Один мальчик с помощью придуманного своего шифра написал (зашифровал) 6 известных пословиц. *Пословица* — форма народного творчества, краткое изречение выражающее обобщенный вывод с обучающим уклоном. Ваша задача *решить шесть задач*, расшифровать и прочитать пословицы. При расшифровке надо использовать только те буквы, которые есть в предложении. Нельзя добавлять какие-либо буквы, и не должны оставаться лишние буквы после расшифровки.

В начале каждый из вас индивидуально, самостоятельно расшифровывает эти предложения. Затем надо будет подумать и, написать, в своих тетрадочках есть ли среди этих 6 задач, которые вы решили похожие своим способом решения (т.е. одинаково решаются, составлены с помощью одного шифра или нескольких) и объяснить, чем похожие или не похожие».

Образец бланка с зашифрованными предложениями и дешифратор представлены на рисунке 2.

	Зашифрованные предложения	Дешифратор
1	Оремес огондо ен тудж	Семеро одного не ждут
2	Емьс азр тмерьо, дино азр трежьо	Семь раз отмерь один раз отрежь
3	Нидо в елоп ен ниов	Один в поле не воин
4	Сев аз дноого, дино аз сехв	Все за одного один за всех
5	Нилк монилк тюабишыв	Клин клином вышибают
6	Одав аменьк очитт	Вода камень точит

Рисунок 2. – Бланк с зашифрованными предложениями

После индивидуального решения и получения ответов в классе (группе) начинается совместное

обсуждение полученных результатов. Предложенные задачи решаются двумя разными

способами (способов шифровки может быть больше, это один из самых легких способов). В четных задачах надо читать слова справа на лево, в нечетных – надо последнюю букву в слове поставить на первое место. Сам способ решения не дается в наглядном виде, его надо «открыть». Для этого учащемуся необходимо проанализировать задачу и выявить, установить существенные взаимосвязи между буквами, понять и осознать какие перестановки букв дадут желаемый результат.

Причем решить данные задачи, расшифровать пословицы (как правило не все) учащийся может методом перебора букв, стихийно, неосознанно. О виде рефлексии (содержательной или формальной) мы судим по группировке задач, произведенной учащимся. Если учащийся осознает основания своих умственных действий и «открывает» способы решения задач (в этом случае решаются все задачи), он объясняет, как решал задачи, какие действия совершал. В этом случае он выделяет две группы задач с разными способами (содержательная рефлексия).

При решении методом проб и ошибок, как правило, решаются 3 – 4 задачи из шести и учащийся не выделяет способы решения задач. А группировку задач совершает формально, ориентируясь на смысл пословиц. В таком случае выделяются следующие группы задач; №№ 1, 2 («Везде семь есть...»); №№ 3,4 («Про одного говорить и там и здесь один главный...»); №№ 5,6 («Здесь про силу говорится, они похожи силой...») (формальная рефлексия).

Наша практика ведения психологических развивающих занятий с младшими школьниками (2 – 3 классы общеобразовательной школы г. Саранска) показала, что при решении подобных задач из группы в 12 человек только 1 – 2 школьника (8% – 16%) демонстрируют содержательную рефлексия; примерно 33% учащихся группируют задачи и по способу решения и формально, по смыслу. Для них характерна неустойчивая, смешанная, развивающаяся рефлексия. Для большинства учащихся (более 50%) присуща формальная рефлексия.

Заключение. Как показывают исследования и педагогическая практика, проблема развития рефлексии у учащихся остается сегодня актуальной, не решенной до конца. У многих

учащихся наблюдается неумение самостоятельно учиться, решать новые, проблемные задачи, интеллектуальная пассивность и, как следствие, к концу начальной школы потеря интереса к учению и знаниям. Психологические исследования развития содержательной рефлексии у учащихся начальных классов общеобразовательных школ показывают, что организация учебного процесса в начальной школе формирует у подавляющего большинства учащихся формальную рефлексия, «незрелость» контрольно-оценочной (рефлексивной) сферы учебной деятельности учащихся. Данные психологических исследований показывают необходимость более системно организовывать работу по созданию условий, способствующих развитию рефлексивной сферы обучающихся. Мы считаем, что центральной линией психического развития учащихся начальной школы в условиях учебной деятельности является формирование содержательной рефлексии. Рефлексивные способности являются базовым компонентом умения учиться.

Одним из эффективных направлений развития рефлексивных умений учащихся является решение нестандартных задач, вызывающих положительные эмоции и формирующих познавательную мотивацию. Автором разработан ряд творческих задач, на учебном и не учебном материале, на базе которых можно конструировать серии подобных заданий [3;5]. Процесс психического развития обучающихся тесно связан с объективной диагностикой результатов развивающего обучения. Если мы говорим о развитии содержательной рефлексии, то необходимы специальные методики диагностики. Причем очень важно психологу (учителю) иметь набор адекватных компактных методик, позволяющих проводить в сжатые сроки индивидуальную и групповую диагностику рефлексивного развития учащихся. В качестве примера можно привести авторские методики, применяемые в образовательной практике в начальных классах: «Шифр», «Ряды», «Узоры», «Фигуры» [3].

Являясь сложным и трудоемким процессом, рефлексивное развитие младших школьников подразумевает высокий уровень психологической подготовки педагогов, который необходимо постоянно совершенствовать.

Литература:

1. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.

2. Зак А.З. Экспериментальное изучение рефлексии у младших школьников / А.З. Зак // Вопросы психологии. – 1978. – № 2. – С. 103.

3. Новиков П.В. Диагностика рефлексии у учащихся младших классов: пособие к спецкурсу / П.В. Новиков; Мордов. гос. пед. ин-т. - Саранск. - 75 с.
4. Психология. Словарь; под общей редакцией А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - Москва: Политиздат, 1990. - 494 с.
5. Развивающая работа с детьми и подростками [Электронный ресурс]: учебное пособие; автор-составитель П.В. Новиков; Мордовский государственный педагогический институт. - Электронные данные (2,0 Мб). - Саранск, 2019. - 1 электрон. - опт. диск.
6. Слободчиков В.И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека / В.И. Слободчиков // Вопросы психологии. - 1986. - № 6. - С. 18.
7. Степанов С.Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследования / С.Ю. Степанов, И.Н.

Семенов // Вопросы психологии. - 1985. - № 3. - С. 31-40.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. № 373, в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357) [Электронный ресурс]. - 2011. - Режим доступа <http://минобрнауки.рф/документы/922>

9. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении / Г.А. Цукерман. - Томск: «ПЕЛЕНГ», 1993. - 270 с.

10. Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение (Психологические основы развивающего обучения) / Н.И. Чуприкова. - М.: АО «СТОЛЕТИЕ», 1998. - 192 с.

11. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. - М.: Педагогика, 1989. - 560 с.

References:

1. Davydov V.V. Theory of developing education / V.V. Davydov. - M.: INTOR, 1996. - 544 p.
2. Zak A.Z. Experimental study of reflection in younger schoolchildren / A.Z. Zak // Questions of psychology. - 1978. - № 2. - P. 103.
3. Novikov P.V. Diagnostics of reflection in primary school students: a guide to a special course / P.V. Novikov; Mordov. state ped. in-t. - Saransk. - 75 p.
4. Psychology. Vocabulary; edited by A.V. Petrovsky, M.G. Yaroshevsky. - Moscow: Politizdat, 1990. - 494 p.
5. Developing work with children and adolescents [Electronic resource]: textbook; author-compiler P.V. Novikov; Mordovian State Pedagogical Institute. - Electronic data (2.0 MB). - Saransk, 2019. - 1 electron. - wholesale. disk.
6. Slobodchikov V.I. Psychological problems of the formation of a person's inner world / V.I. Slobodchikov // Questions of psychology. - 1986. - № 6. - P. 18.

7. Stepanov S.Yu. Psychology of Reflection: Problems and Research / S.Yu. Stepanov, I.N. Semenov // Questions of psychology. - 1985. - № 3. - P. 31-40.

8. Federal state educational standard of primary general education (approved by order of the Ministry of Education and Science of Russia dated October 06, 2009 No. 373, as amended by orders dated November 26, 2010 No. 1241, dated September 22, 2011 No. 2357) [Electronic resource]. - 2011. - Access mode <http://minobrnauki.rf/documents/922>

9. Zuckerman G.A. Types of communication in training / G.A. Zuckerman. - Tomsk: "PELENG", 1993. - 270 p.

10. Chuprikova N.I. Intellectual development and training (Psychological foundations of developing education) / N.I. Chuprikov. - M.: JSC "Century", 1998. - 192 p.

11. Elkonin D.B. Selected psychological works / D.B. Elkonin. - M: Pedagogy, 1989. - 560 p.

19.00.07 – Педагогическая психология

Сведения об авторе:

Новиков Петр Васильевич (г. Саранск, Россия), кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, e-mail: pet68713266@yandex.ru