СОДЕРЖАНИЕ

|  |  |
| --- | --- |
| Введение ………………………………………………………………….. | 3 |
| 1 | Теоретическое обоснование проблемы формирования самооценки и самоконтроля у младших школьников............................................... | 6 |
|  | 1.1 Сущность понятий «самоконтроль» и «самооценка»………….... | 6 |
|  | 1.2 Особенности развития действия сферы самоконтроля у млаших школьников............................................................................................. | 11 |
|  | 1.3 Обучение приемам самооценивания на уроках математики вначальной школе. ………………………………………………........... | 17 |
| 2 | Исследование и формирование самоконтроля методами самооценивания у младших школьников ……………………………………..…. | 24 |
|  | 2.1 Организация экспериментального исследования по формированию самоконтроля младших школьников …..…...…………….. | 24 |
|  | 2.2 Формирование самоконтроля младших школьников с помощью приемов самооценивания …………………….…………..... | 28 |
|  | 2.3 Анализ и интерпретация материалов эмпирического исследования этапа исследования ………………………………...…….…… | 32 |
| Заключение ……………………………………………………………….. | 35 |
| Список использованных источников …………………………………… | 38 |
| Приложения А…………………………………………………………….. | 40 |
| Приложения Б…………………………………………………………….. | 42 |
|  |  |

ВВЕДЕНИЕ

В наше время у психологов и педагогов вырос большой интерес к проблеме формирования и развития самоконтроля и самооценки младших школьников. **Актуальность** проведенного исследования – формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться самостоятельно. Одно из универсальных учебных действий – действие контроля. Действие контроля, которое осуществляется самим учеником, мы понимаем, как самоконтроль. В данном исследовании самоконтроль рассматривается, как действие, которое направлено на достижение высокого результата и способа учения.

Именно поэтому проблема успешного самостоятельного усвоения младшими школьниками новых знаний, умений и компетенций, включая умение учиться, является одной из важнейших. Высокие возможности для этого предполагает освоение универсальных учебных действий. Для того планируемые результаты стандартов второго поколения выделяют как предметные, личностные так и метапредметные результаты.

Разработка теории развития универсальных учебных действий в системе образования соответствует новым социальным запросам, основанным на знаниях и высоких инновационных возможностях.

Математика всегда являлась одним из ведущих предметов общеобразовательной школы: она способствует изучению других дисциплин. Практические умения и навыки математики нужны для трудовой и профессиональной подготовки школьников.

В широком смысле универсальные учебные действия трактуются саморазвитием и самосовершенствованием, путем сознательного и активного усвоения социального опыта.

Приоритеты математического содержания в формировании УУД:

1. личностные: смыслообразование;
2. регулятивные: целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, алгоритмизация действий;
3. познавательные общеучебные: моделирование, выбор наиболее подходящих способов решения задач;
4. познавательные логические: анализ, синтез, сравнение, группировка, причинно-следственные связи, логические рассуждения, доказательства, практические действия;
5. коммуникативные: использование средств языка и речи для получения и передачи информации, участие в продуктивном диалоге; самовыражение: монологические высказывания разного типа.

Опираясь на вышенаписанное, мы видим, что формированием самоконтроля и самооценки в начальной школе связаны универсальными учебными действиями. Немаловажным компонентом в деятельности ученика является действие самоконтроля, когда получаемые результаты самостоятельно выявляются и оцениваются им самим. Если сравнить с контролем, осуществляемым учителем для проверки знаний и понимания возможности изучения материала в дальнейшем, действие самоконтроля осуществляется на протяжении всей учебной деятельности.

Очень важное значение развитие самоконтроля у учащихся начальных классов приобретает в личностно–ориентированном образовании. Неумение младших школьников контролировать учебную деятельность и искать способы преодоления ошибок не может привести к разностороннему развитию.

Проблему формирования действий самоконтроля у младших школьников в своих работах рассматривали Г.В. Дорофеев, О.Б. Епишева, Л.В. Занков, С.Г. Манвелов, А.М. Пышкало, Л.М. Фридман.

Углубленно вопросы развития самоконтроля и самооценки были отражены в работах В.В. Давыдова, Л.Б. Ительсона, А.К. Маркова, М.И. Панжина, Г.А. Собиева, Д.Б. Эльконина.

Необходимо учесть, что практические аспекты в этих исследованиях не рассматриваются. В связи с этим возникает *противоречие:*между потребностью развития самоконтроля младших школьников с одной стороны, и недостаточным использованием приёмов самооценивания с другой стороны.

Данное противоречие выявило *проблему* исследования – как формируется самоконтроль младших школьников на уроках математики с помощью приемов самооценивания .

Вышесказанное поспособствовало формулировке *темы*исследования: «Формирование самоконтроля и самооценки у младших школьников на уроках математики».

**Объект исследования** – процесс обучения самоконтролю и самооценке младших школьников.

**Предмет исследования** – приёмы самооценивания на уроках математики, как способ развития самоконтроля младших школьников.

**Цель исследования –** обосновать возможность применения приёмов самооценивания на уроках математики для развития самоконтроля у младших школьников.

**Гипотеза исследования –** возможноформированиесамооценки на уроках математики будет эффективным средством формирования навыков самоконтроля младших школьников.

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы были поставлены следующие **задачи исследования**:

1. Проанализировать литературу по теме исследования.
2. Охарактеризовать понятие «самоконтроль».
3. Выявить особенности развития сферы самоконтроля у младших школьников.
4. Раскрыть приемы самооценивания на уроках математики.
5. Изучить уровень сформированности самоконтроля у младших школьников.
6. Проанализировать полученные результаты.

Для решения поставленных задач были использованы следующие *методы исследования:* *теоретические* – анализ психолого-педагогической, методической литературы по теме исследования; *эмпирические* – опрос, диагностические задания; математическая обработка результатов исследования.

*База исследования:* Муниципальное бюджетное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №20 п. Забойского Славянского района Краснодарского края, 2 «Б» класс, 18 человек.

1. Теоретическое обоснование проблемы формирования действия самоконтроля у младших школьников

1.1 Сущность понятий «самоконтроль» и «самооценка»

Самоконтроль – важное условие адекватной психики. Самовоспитание и самосовершенствование личности, обучение и профессиональная деятельность, поведение в обществе определяют незаменимую включенность в них самоконтроля. Самоконтроль является обязательным признаком сознания и самосознания человека, выступая условием адекватного психического видения человеком своего внутреннего мира и окружающей его реальности. Самоконтроль выступает одним из необходимых компонентов процесса саморегулирования систем, среди которых человек представляет пример высшей степени сложной системы.

Человек может выступать одновременно, как объектом так и субъектом контроля. Человек на протяжении всей своей жизни находится под контролем окружающих его людей. Под общественным контролем находится большинство процессов человека, его вовлеченность в профессиональную деятельность, его поведение в быту. Если же рассмотреть деятельность человека с другой стороны, он сам является носителем контрольных механизмов. При этом его контроль может быть направлен вовне и на себя. В первом случае объектом контроля для человека являются поведение и деятельность людей, сущность процессов в общественных системах. Так же под влияние контроля человека являются его поступки, действия и присущие ему психические явления. Если человек контролирует собственную психическую сферу, то именно в этом случае мы имеем дело с самоконтролем.

Самоконтроль определяется, как сознательный контроль, осуществляемый человеком над своим поведением, мыслями, чувствами. Благодаря самоконтролю человек сознательно изменяет направление своих мыслей, удерживает себя от неконструктивных, необдуманных действий. В данном определении акцентируются сознательный характер самоконтроля, его регулирующая и планирующая функции.

В работе Г.А. Собиевой самоконтроль определяется умением критически относиться к своим поступкам, действиям, чувствам и мыслям, регулировать свое поведение и управлять им. Н.И. Кувшинов, внесший немалый вклад в разработку психологических аспектов самоконтроля в трудовой деятельности, определил его как осознанное регулирование и планирование собственной деятельности на основе происходящих в предмете труда изменений, позволяющее достичь поставленной цели. А.С. Лында рассматривает самоконтроль как элемент самосознания, включающий в себя самосознание и саморегулирование своей деятельности и поведения. По мнению исследователя, действия по саморегуляции, а конкретно самооценка, исправление и усовершенствование своей деятельности и поведения составляют базу самоконтроля личности. Он возражает против понимания самоконтроля, в содержании которого личность стремится к корректировке и исправлении своей деятельности. Эта точка зрения в функции самоконтроля, которой придерживается ряд исследователей, предполагает вовлечение в нее процессов планирования, управления, регулирования и коррекции. Но существует и другой взгляд по данному вопросу [10, с. 5].

В.В. Чебышева под самоконтролем подразумевает сознательные процессы, основывающиеся на том, что школьник, учитывает цель и план работы, следит за своими действиями, сравнивая их с воображаемыми нормативными действиями и результатами, основываясь на этом, планирует свою деятельность. Она видит непосредственную связь с регуляцией деятельности, но вместе с тем не ровняет их.

По мнению Л.Б. Ительсона считается недопустимым менять самоконтроль на текущее планирование и регулирование рабочего процесса вообще, ибо в этом случае сущность самоконтроля растворяется в понятии целесообразной деятельности. Он утверждает, что процессы планирования, регулирования и корректировки осуществляемых действий в соответствии с поставленной производственной задачей подразумевают обязательное участие в них самоконтроля, который в таком случае олицетворяет контрольно-оценочную функцию, сопоставляя принятый план, выполняемые приемы, достигнутые результаты, вносимые коррективы с поставленной целью и оценки их адекватности соответствующей трудовой задаче. Исходя из этого можно сказать, что самоконтроль включен во все этапы трудового процесса, но несмотря на это, выполняя функцию проверки, он не должен подменять собой содержание ранее пройденных этапов [11, с. 74].

Осмысливая теоретические вопросы самовоспитания, А.Я. Арет говорит о самоконтроле как о умении человека следить за собой, анализировать ситуации, отдавать себе отчет о собственном поведении и трудовой деятельности. Л.И. Рувинский на этот счет говорит об ограничении функции самоконтроля отклонением пройденной программы от заданной и внося коррективы в план деятельности. По-другому, корректировка плана деятельности осуществляется в результате выяснения отклонений реализованной программы от заданной. По мнению автора, самоконтроль – лишь функция самоисправления, и нет оснований сравнивать их между собой.

Исходя из вышесказанных мнений, можно утверждать о наличии другой позиции. Авторы, которые ее придерживаются, не настроены излишне расширить функцию самоконтроля. Общее определение самоконтроля будет дано с объективной позиции функционального подхода к нему, в согласовании с которым не важно, что является объектом самоконтроля, его функция носит неопределенных характер, заключающийся в проверке с существующим эталоном [17, с. 264].

Таким образом, самоконтроль – важное умение для реализации управления процессом собственного учения, сущность которого заключается в умении соотнести полученный результат с намеченной целью, он является анализом своих действий для того, чтобы установить правильность их выполнения. Процесс формирования самоконтроля младшего школьника зависит от уровня развития самооценки. Младшие школьники на начальном этапе могут осуществлять самоконтроль только под руководством взрослого и с участием сверстников. Представления о себе основа самооценки младших школьников. Самосознание ребенка осуществляется в учебной деятельности.

У детей младшего школьного возраста проявляются различные виды самооценки.

Дети с высокой адекватной самооценкой отличаются активностью, стремлением к достижению успеха в учебной деятельности. Их характеризует максимальная самостоятельность. Они уверены в том, что собственными усилиями смогут добиться успеха в учебной деятельности. Это основывается на правильной самооценке своих возможностей и способностей. Так младшему школьнику и подростку с адекватной самооценкой свойственны активность, бодрость, жизнерадостность, чувство юмора, коммуникабельность. Они умеют видеть достоинства и недостатки собственной личности. Терпимы к критике.

Дети с завышенной самооценкой переоценивают свои возможности, результаты учебной деятельности, личностные качества. Они выбирают задачи, которые им не по силам. После неуспеха продолжают настаивать на своем или тут же переключаются на самую легкую задачу, движимые мотивом престижности.

Совсем по-иному ведут себя дети с низкой самооценкой. Их основная особенность – неуверенность в себе. Во всех своих начинаниях и делах они ждут только неуспеха.

Дети, имеющие адекватную самооценку, активны, находчивы, бодры, с интересом и самостоятельно ищут ошибки в своих работах, выбирают задачи, соответствующие своим возможностям.

Неадекватная заниженная самооценка у младших школьников проявляется ярко в их поведении и чертах личности. Дети выбирают легкие задачи. Они как бы берегут свой успех, боятся его потерять и в силу этого в чем–то боятся самой учебной деятельности. Нормальному развитию детей с заниженной самооценкой мешает их повышенная самокритичность, неуверенность в себе. Они ждут только неудачи. Эти дети очень чувствительны к одобрению, ко всему тому, что повысило бы их самооценку.

Устойчивая самооценка младшего школьника формирует его уровень притязаний. При этом у младшего школьника возникают потребность сохранить как самооценку, так и основанный на ней уровень притязаний.

Известно, что дети по–разному относятся к допускаемым ими ошибкам. Одни, выполнив задание, тщательно его проверяют, другие тут же отдают учителю, третьи подолгу задерживают работу, особенно если она контрольная, боясь выпустить ее из рук. На замечание учителя; «В твоей работе есть ошибка» – ученики реагируют неодинаково. Одни просят не указывать, где ошибка, а дать им возможность самим найти ее и исправить. Вторые, безоговорочно соглашаясь с учителем, покорно принимают его помощь. Третьи, тут же пытаются оправдаться ссылками на обстоятельства [18, с. 74].

Самооценка школьника зависит от оценки учителя и от успеха в учебной деятельности.

Поощряемые и подбадриваемые учителем, дети с низкой самооценкой постепенно включаются в работу и нередко сами находят ошибку.

* 1. Особенности развития действия сферы самоконтроля у младших школьников

Чем младше ребенок, тем больше ему нужен контроль за своими усилиями. Что сделать, чтобы ребенок совершал усилия не только ради похвалы? Нужда во внешнем контроле снижается, когда у человека формируется самоконтроль [14, с. 127].

В процессе самоконтроля человек совершает умственные и практические действия связанные с самооценкой, исправлением и совершенствованием выполняемой им работы, приобретает соответствующие умения и навыки. Кроме этого, самоконтроль способствует развитию мышления.

Самоконтроль основывается на мышлении и других психических процессах. Огромное значение для поведения человека, его самооценки и саморегуляции имеет речь. Очень велика роль внутренней речи, которая является механизмом самосознания. Самоконтроль также непосредственно связан с памятью и вниманием. Таким образом, память закрепляет образец, чтобы можно было сравнивать с ним ход и итог выполняемой работы. Большую роль в реализации самоконтроля играют ощущения и восприятие.

Психологи выделяют сущность самоконтроля в осознании и оценке субъектом своих действий, психических процессов и состояний. Возникновение и развитие самоконтроля обусловливается нормами общества к поведению человека. Постепенное развитие произвольной саморегуляции предоставляет возможность человека осознавать и контролировать ситуацию, процесс. Самоконтроль предполагает собой наличие эталона и получения данных о контролируемых действиях.

«Генеральной линией» психического развития младших школьников в учебной деятельности является формирование рефлексии – способности человека полагаться на основания своих и чужих действий.

Рефлексия включает в себя эмоционально-волевую регуляцию.

Волевая регуляция основывается на самоконтроле человека, как компонента саморегуляции, в то же время самоконтроль может быть объектом волевой регуляции.

Волевая регуляция поведения понимается как сознательное саморегулирование младшим школьником своего поведения в трудных ситуациях, когда нужно проявлять инициативу в сознательные усилия, чтобы не упустить поставленную задачу.

К окончанию дошкольного периода ребенка появляется способность к волевому усилию. Возможность проявления произвольности своих действий формируется под влиянием включения ребенка в ведущую деятельность окончания дошкольного периода развития – сюжетно-ролевую игру. Учебная деятельность, в отличие от нее, обладает четкой целью, которая определяется под влиянием внешних требований к ребенку, его психического развития, совершенствования и к началу обучения в школе проявляется в способности следовать цели – решению задачи – на всем пути ее достижения. В условиях такой деятельности проявляются дисциплинированность, упорство, настойчивость, самостоятельность, поскольку цель определяет поведение. Способность к выполнению цели характеризует волевую готовность ребенка к школе. Состояние развития этой способности, а, следовательно, и ступень волевой готовности к школе, формируется воспитательной работой, в которой должны быть учтены возрастные и индивидуальные факторы.

Характерные черты в данном возрасте, сказываются в том, что деятельность ребенка приобретает определенный характер при разных обстоятельствах. Известны чрезмерное упорство, выдержка и креативность дошкольника в достижении поставленной цели. Это сохраняется и при обучении ребенка в школе, выражаясь в чрезмерной настойчивости и выдержки ученика при правильном эмоциональном настрое к деятельности и в отказе от решения неинтересных заданий. По мере становления учебной деятельности как обыденности и осознания учеником обязательности учебных заданий степень интересности со временем утрачивает свое значение, не утрачивая свойственной ему мотивирующей силы.

Для младшего школьника очень важна доступность цели. Она позволяет стать уверенней и стимулирует усилия. С доступностью цели напрямую связана доступность решения задачи. Деятельность, которая направлена на решение учебных задач, приобретает целенаправленность, когда задачи разрешимы. Создавая объективную вероятность успеха, разрешимая задача заставляет ученика направить все силы на достижение цели, проявить собранность, терпение, настойчивость. На первой ступени обучения разрешимость задачи часто определяется тем, насколько он видит цель. Цель должна как бы виднеться впереди. Поэтому ребенку не все равно, где начинается и заканчивается задание. «Открытость» цели в большей степени обеспечивается ограничением объема работы, который дает возможность видения полного пути к цели. Обозначение ступеней достижения на этом пути, указание основной цели при наличии промежуточных и четкое определение постепенности отдельных шагов к решению являются важными условиями придания работе школьника целенаправленности [25, с. 74].

Решение задачи, во многом определяется степенью ее трудности. Это определяет переживание успеха вначале и этим делает более доступной цель, что активизирует дальнейшие усилия для ее достижения. Очень трудные задачи, вызывая негативные реакции при решении и не принося радости достижения, могут привести к следующим тенденциям: отказу от усилий, унынию, пассивности. Но и слишком легкие задачи, лишая необходимости вложить максимум сил, могут демобилизовать ребенка, сделать чуждым ему чувство напряжения, внутренней готовности к трудностям.

И, еще одним необходимым условием проявления школьниками элементов организованности, упорства и других волевых качеств является организация деятельности, при которой исполнение приближено к достижению цели. Если ребенок видит свое продвижение к цели и осознает его как следствие собственных действий и усилий, то он максимально устремлен к цели, а его деятельность носит результативный характер. Отсутствие такого осознания сбивает на поглощенность самим по себе процессом исполнения.

Личностные особенности волевого поведения сильно влияют на учебную деятельность, выделив ее уникальность и эффективность в целом. В большей степени меняют реакции детей на проблему. Одни учащиеся идут проблемам навстречу, эмоционально подстраиваются для преодоления. Другие отступают, немного попробовав взять преграду или же, не проявляя никаких усилий для преодоления трудностей. В итоге у первых есть мотив для проявления выдержки, упорства и других волевых качеств, а в поведении оставшейся части учеников для этого не остается места. Причины этаких ситуаций пускают корни в начало истории психического развития ребенка, эти тенденции запросто преодолеваются (отрицательные) в процессе учения, ибо за ними стоят четкие мотивационные установки и обыденное поведение.

Волевая регуляция поведения в процессе учебной деятельности сильно возрастает в силе большего определения проблемного обучения в начальной школе.

Следуя из этого, степень формирования волевых проявлений определяется как незаменимое условие для развития самоконтроля младших школьников. Ученик, имеющий способность управлять своей деятельностью и поведением, будет, как стремиться к достижению определенной цели, например к решению учебной задачи, так и держать под контролем каждое свое учебное действие и предугадать возможные ошибки.

Психологами Репкиной Г.В. и Зайка Е.В. были разработаны уровни действия самоконтроля, помогающие учителю обобщить сведения, накапливающиеся у него о каждом ученике, которые он получает во время проведения разных по сложности уроков.

Первый уровень – отсутствие контроля. Действия и процессы, совершаемые учеником не наблюдаются, часто бывают неправильными, ошибки, допущенные им же, остаются не обнаруженными и не исправленными. Учащийся не может исправить ошибку ни самостоятельно, ни по просьбе учителя, ибо не способен соотнести свои действия и их результаты с заданным алгоритмом действия и обнаружить их соответствие или несоответствия. Некритически относится к замечаниям учителя и исправлению ошибок в собственных работах, соглашается с любым исправлением, даже, когда оно тут же меняется на противоположное. Многократно повторяет однотипные ошибки, порой одни и те же, после их исправления учителем. Ошибок не замечает совсем, в том числе, допущенных остальными. Берет во внимание замечания лишь на нарушение внешних требований.

Второй уровень – контроль непроизвольного внимания. Контроль выполняется неустойчиво и бессознательно. В основе лежит неосознаваемый или плохо осознаваемый учеником алгоритм действия, который зафиксировался в его непроизвольной памяти за счет повторного выполнения одного действия. Ученик может совершать безошибочно хорошо знакомые действия, при допущении ошибки способен обнаружить ее самостоятельно. Но делает это не постоянно. Не может объяснить ошибку с правильным вариантом, а дает лишь краткие ответы типа: «так неправильно».

Третий уровень – потенциальный контроль произвольного внимания. Во время выполнения нового задания, ученик может ошибиться, но, когда учитель просит его проверить свои действия или же найти ошибку, ученик, обычно, справляется с этой задачей и при этом объясняет свои действия. Вводимые учителем алгоритмы действия осознает и способен сравнить с ними процесс решения задачи, делает это не всегда. Выполняя действия без осознанного контроля, может контролировать его и если необходимо внесет соответствующие исправления. Во всех случаях, исправляя ошибку, ученик обоснует свои действия, ссылаясь на усвоенный алгоритм действия.

Четвертый уровень – актуальный контроль произвольного внимания. В процессе выполнения действия ученик ориентируется на хорошо осознанный им и обобщенный алгоритм действия и удачно соотносит с им процесс решения задания. Вследствие, эти действия выполняются безошибочно. Совершенные ошибки учащийся обнаруживает и исправляет самостоятельно. Способен объяснить свои действия. Столкнувшись с новой задачей, ученик успешно контролирует не только итог, но и сам процесс выполнения.

Пятый уровень – потенциальный рефлексивный контроль. Сталкиваясь с новой задачей, ученик выполняет действия соответствуя прежнему алгоритму, не замечая, что он оказывается новым условиям. Допущенные ошибки обнаруживает при помощи учителя и может объяснить их источник. Учащийся пытается исправить свои ошибки, перестроить применяемый способ, но это ему удается сделать только с помощью учителя.

Шестой уровень – актуальный рефлексивный контроль. При решении новой задачи, похожей на решаемые ранее, ученик самостоятельно обнаруживает ошибки, возникшие из-за несоответствия способа действия (или алгоритма) новым условиям задачи и умеет контролировать выполняемые действия обобщенной их схеме.

Таким образом, если ученик владеет рефлексивным контролем, может без помощи посторонних обнаружить и исправить ошибки, следить за своими действиями, можно сказать, что у него формируется один из компонентов ведущей деятельности младшего школьника – самоконтроля.

Исходя из выше сказанного, мы можем сделать вывод, о том, что, младший школьный возраст чувствителен для становления такого компонента самосознания как самооценка.

* 1. Обучение приемам самооценивания на уроках математики в начальной школе.

Психолог А.А. Ралдугин считает, что самооценка – результат сложного и длительного процесса, в котором взаимодействуют многие формирующие ее факторы: оценки окружающих людей, самоанализ человеком собственных успехов и неудач, результатов деятельности, в которых проявляются качества его личности [14 c.72].

Основные средства и приемы самоконтроля: самонаблюдение, самоанализ, самоотчёт, самооценка, сравнение. Самонаблюдение – это наблюдение учащегося над собственными поступками, поведением и над своими переживаниями. Выделяют два вида самонаблюдения: непосредственное и ретроспективное, то есть самонаблюдение за тем, как вёл себя ребенок в прошлом, какие переживания испытывал. Необходимо анализировать, как внутренние переживания так и результаты деятельности, а так же собственное поведение.

Самоанализ осуществляется в разных видах деятельности и в их размышлениях о себе. Если самоанализ сопровождается осознанной установкой младшего школьника проанализировать свои поступки, психические процессы – это повышает систематичность и целенаправленность самоанализа.

В процессе самоанализа возникает и формируется самоотчёт, представляющий отчёт человека перед собой о процессе и результатах своей деятельности, собственных поступках. Самоотчёт осуществляется с помощью устной речи и специальных дневников. Выделяют такие виды самоотчёта как итоговый и текущий.

Итоговый – самоотчёт, совершаемый за длительный период времени, когда выявляется соответствие среди обязательств, которые человек считал для себя объективными результатами деятельности. Текущий самоотчёт производится человеком за малый промежуток времени – несколько дней, неделю.

Рассмотрим такой способ самооценки как социальное сравнение, которое является сопоставлением мнений окружающих о себе. Сравнение используется младшими школьниками в размышлениях о себе, об оценке своих поступков и проявляющихся в этих самых поступков качеств личности. И.П. Подласый отмечает: самооценка – результат постоянного сопоставления того, что человек наблюдает в себе с тем, что, как он предполагает, видят в нем другие» [13 с. 364].

Выделить средства самооценки можно выделить лишь условно, так как реальный процесс самопознания определяется их взаимодействием.

Многие способы и приемы, побуждающие учащихся к работе над самооценкой, направлены на формирующие адекватной ретроспективной и перспективной самооценки. Перечислим некоторые приемы, включающие а себя механизмы саморегуляции:

1. Взаимоконтроль, взаимопроверка, взаимооценка в парах, группах.
2. Собственный выбор заданий по уровню сложности.
3. Сравнение индивидуального варианта ответа.
4. Работа под копирку (один экземпляр – ученику, другой – учителю; проверяют и оценивают оба; затем сравнивают свои варианты).
5. Без ошибок, но с отметкой (возвращение ученикам проверенных работ с отметкой; задача учащихся – понять, из–за чего отметка такова, какова она есть, найти ошибки, которые привели к снижению балла).
6. Без отметки, но с ошибками (в проверенной работе учитель указывает только ошибки, задача учащихся – поставить себе отметку, адекватную этим ошибкам).
7. «Чистая доска». Сначала все, что нужно запомнить, написано на доске. Потом на каждой ступени работы убирается часть материала, а учащиеся устно восстанавливают «пробелы».

Идеальный зачет.

Рефлексивные вопросы, направляющие учащегося к выводам результатов урока.

В зависимости от уровня сформированности контроля выделяют несколько видов самоконтроля. В учебной деятельности превосходит контроль по результату или же, другими словами, итоговый контроль. Он является первоначальной и простейшей формой самоконтроля, осваиваемая учащимися. Его суть состоит в сличении результата с образцом, говоря иначе, совершается проверка. В итоге проверки учащиеся уверяются, в том, что ответ подходит всем исходным условиям, в ином случае решение неверно. Преподаватели учат младших школьников именно такому контролю. Так, например, для контроля правильности арифметического действия, ученикам требуется проверить его противоположным действием: сложение – вычитанием, деление – умножением и т.д. В итоге проверяется не правильность отдельных операций, а полученный результат.

Современный урок должен включать в себя усвоение основ науки, выработку умений и навыков, развивать эмоциональную восприимчивость, мотивировать на самостоятельное усвоение знаний и их использование в задачах.

Школьнику нужно овладеть приемами работы, т.е. научиться пользоваться литературой, наглядными материалами, овладеть приемами, которые помогают воспринимать учебный материал. Обычно эти приёмы не контролируются, потому что они не проявляются внешне.

Ученики должны овладеть обобщенным алгоритмом действия под руководством учителя. При выполнении упражнений и заданий, опираясь на усвоенные алгоритмы действий, ученики способны акцентировать внимание на основных вопросах и смогут выбрать подходящие способы решения учебных задач, т.е. контролю подвергнется не только результат, но и сам процесс выполнения задания.

Перед тем, как начать контролировать свои действия, нужно научиться контролировать действия окружающих. Для этого сначала можно учиться проверять тетради одноклассников. Обмен тетрадями повысит ответственность младших школьников, они становятся внимательнее, благодаря этому, учащиеся вспоминают и повторяют про себя правило, т.к. им нужно будет обосновать исправление ошибки.

Эффективным приемом обучения самоконтролю является коллективная проверка, которая сочетается с контролем учителя. Подобная ситуация возникает, когда весь класс слушает ответ ученика и под контролем учителя проводится проверка ответа или выполненного на доске задания, устанавливаются ошибки и проводится коллективное исправление этих ошибок с объяснением. Рассмотрим пример:

1. Ученик решал уравнение 24 : 2х = 4 так:

;

.

1. Найдите ошибку в решении.

Два ученика решали уравнение 2(х+1)=18 так:

;

Найдите верное решение. Объясните свой выбор. Сделайте проверку.

На парте перед каждым учеником лежит памятка с планом ответа и лист бумаги, на котором в точности с памяткой, обозначены цифрами все этапы ответа ученика. Во время ответа младшего школьника у доски никто не перебивает, не исправляет, не задает никаких вопросов. Все слушают внимательно и знаками «плюс» и «минус» на листке отмечают правильность ответа по каждому пункту плана. При необходимости делают пометки для комментирования ответа. Подобная форма работы называется взаимоконтроль. Например: памятка работы над составной задачей такого вида:

1. Послушай задание учителя.
2. Прочитай задачу и постарайся выполнить задание учителя (определи, что обозначает каждое число, какой вопрос задачи).
3. Запиши условие задачи (составь схему или чертеж, рисунок, таблицу), определи ее вид.
4. Определи, из каких простых задач состоит данная задача, определи их вид.
5. Подумай, какое число получится в ответе каждой : больше или меньше, чем данные числа.
6. Наметь план решения задачи.
7. Выбери наиболее понятный (легкий) для тебя способ решения и форму записи (объясни для себя выбор каждого действия).
8. Проверь решенную задачу наиболее удобным для тебя способом.
9. Запиши ответ.
10. По заданию учителя преобразуй решенную задачу.

Для решения задачи формирования самоконтроля в свернутой форме в умственном плане мы рассматривали теорию поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина и операционный состав действия контроля, предложенный А.И. Раевым [3, с.43]. Операционный состав действия самоконтроля уточнен с тесной связью контроля, оценки и коррекции и адаптирован для младших школьников:

1. Определяю, для чего нужно осуществлять проверку (формулируем цель контроля).

2. Определяю, что нужно проверять в своей работе и действиях (определяем основные линии, по которым возможен и целесообразен контроль).

3. Определяю, с чем буду сравнивать собственный результат и действия (определяем показатели по каждой линии, которые могут использоваться в процессе выполнения действий).

4. Проверяю каждый шаг по образцу (оценка действия по всем линиям и на всех намеченных показателях).

5. Определяю, все ли совпало. Если нет, нахожу, где и почему возникло расхождение (оценка результатов действия).

6. Определяю, что можно сделать, чтобы получилось лучше (определяем перспективы получения более высоких результатов).

7. Вношу изменения (внесение корректив).

8. Повторно проверяю по образцу (повторная фактическая оценка).

В итоге учащиеся получают универсальный план для проведения самоконтроля всех типов.

Этот вид контроля имеет определенные границы применения. Он дает возможность только определить, что допущена ошибка. Но в каком месте ученик ошибся, взаимоконтроль по продукту определить не может.

Взаимоконтроль по процессу, организованный на уроке, приводит к сосредоточению внимания всех учащихся, формирует у всех учеников умение рассуждать, дает возможность слабым ученикам понятнее рассмотреть материал изучаемой темы, это почти исключает ошибки в тетрадях и тем самым создает ситуацию успеха каждому ученику, дает возможность организовывать обратную связь учителя и учеников.

1. Исследование и формирование самоконтроля приемами самооценивания у младших школьников

2.1. Организация экспериментального исследования по формированию самоконтроля младших школьников

Исследовательская работа по формированию навыков самоконтроля младших школьников проводилась во 2 классе МБОУ «СОШ № 20» п. Забойского и включала три этапа: подбор методик по выявлению уровня сформированности навыков самоконтроля и самооценки у учащихся 2 класса, констатирующий, формирующий.

Цель данного исследования: выявить уровень сформированности навыков самоконтроля и самооценки у учащихся 2 класса используя методику №1 «Рисование бус» И.И. Аргинской, позволяющая выявить количество условий, которые ребенок может удержать в процессе деятельности при восприятии на слух [1, с.42] (см. приложение 1).

Инструкция к I части: «Дети, у каждого из вас на листочке нарисована нитка. На этой нитке нужно нарисовать пять круглых бусинок так, чтобы нитка проходила через середину бусинок. Все бусины должны быть разного цвета, средняя бусина должна быть синяя. (Инструкция повторяется два раза). Начинайте рисовать».

Инструкция ко II части задания (выполнение этой части теста начинается после того, как все дети выполнили первую часть): «Сейчас я еще раз расскажу, какие нужно было нарисовать бусы, а вы проверьте свои рисунки, все ли сделали правильно. Кто заметит ошибку, сделайте рядом новый рисунок. Слушайте внимательно». (Условие теста повторяется еще раз в медленном темпе, каждое условие выделяется голосом.)

Для оценивания были выбраны лучшие из двух возможных вариантов:

1-й уровень – задание выполнено правильно, учтены все пять условий: положение бусин на нитке, форма бусин, их количество, использование девяти разных цветов, фиксированный цвет средней бусины.

2-й уровень – при выполнении задания учтены 3–4 условия.

3-й уровень – при выполнении задания учтено 2 условия.

4-й уровень – при выполнении задания учтено не более одного условия.

Анкетирование.

С целью определения, умеют ли учащиеся контролировать и оценивать свою учебную деятельность, было предложено заполнить анкету.

Анкета.

1. Бывают ли случаи, когда ты не уверен, правильно ли выполнил задание, решил задачу, составил план?

а) Часто; б) иногда; в) никогда.

2.Что ты делаешь в таком случае?

3. Проверяешь ли себя при выполнении какого–нибудь задания?

а) Часто; б) иногда; в) никогда.

4. Как ты себя проверяешь?

5. Зачем ты себя проверяешь?

6. Что значит – проверить выполненную работу?

7. Есть ли что–нибудь общее в том, что ты делаешь, чтобы проверить выполнение задания по математике, русскому языку, окружающему миру.

Методика №3.

Нами определялся уровень сформированности конкретных способов учебной деятельности, в том числе сформированность способов контроля и их качественной характеристики [28, 43].

Учащимся были предложны карточки с заданиями: задача на содержание одного из учебных предметов; несколько примеров на изученные правила с 5 ошибками. По ходу выполнения задания учащимся также предлагалось ответить на вопросы: бывают ли случаи, когда ты не уверен, правильно ли ты выполнил задание? Если бывают, то что ты в этом случае делаешь? Проверяешь ли ты себя, когда выполняешь домашнее задание? Если да, то как? Как ты думаешь, правильно или неправильно ты решил задачу? Проверял ли ты себя, когда решал задачу? Есть ли в этом тексте ошибки? Как их можно исправить.

С целью выявления уровня сформированности навыков самоконтроля у учащихся 2 класса был проведен срез. По итогам констатирующего эксперимента нами была составлена итоговая таблица 1.

Таблица 1 – Уровень сформированности навыков самоконтроля констатирующего этапа исследования

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Фамилия, имя | Методика №1  | Анкетирование номера вопросов | Методика №3  | Уровни |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 1–3 | 4–6 | 7 | 1 | 2 | 3 |
| 1 | Ирина Б. | + | + | + | + |  | + |  |  |  | + | В |
| 2 | Анастасия Б. | + | + |  |  | + |  |  |  | + |  | С |
| 3 | Виктория Г. | + | + |  |  | + |  |  |  | + |  | С |
| 4 | Максим Г. | + | + | + |  |  | + |  | + |  |  | С |
| 5 | Анна З. | + | + | + |  | + |  |  | + |  |  | С |
| 6 | Елизавета К. | + |  |  |  | + |  |  | + |  |  | Н |
| 7 | Юлия К. | + | + |  |  | + |  |  | + |  |  | Н |
| 8 | Дмитрий Н. | + | + | + |  | + |  |  | + |  |  | Н |
| 9 | Елизавета Н. | + | + |  |  |  | + |  |  | + |  | С |
| 10 | Андрей П. | + | + | + |  |  | + |  |  | + |  | С |
| 11 | Юрий П. | + | + |  |  |  | + |  |  | + |  | С |
| 12 | Анна С. | + | + |  |  |  | + |  |  | + |  | С |
| 13 | Мария С. | + | + | + | + | + |  |  | + |  |  | Н |
| 14 | Игорь У. | + | + |  |  |  | + |  | + |  |  | Н |
| 15 | Артем Х. | + | + | + | + |  | + |  | + | + | + | В |
| 16 | Виталий Ч. | + | + | + |  |  | + |  |  | + |  | С |

Окончание табл. 1

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Фамилия, имя | Методика №1  | Анкетирование номера вопросов | Методика №3  | Уровни |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 1–3 | 4–6 | 7 | 1 | 2 | 3 |
| 17 | Екатерина Ч. | + | + | + |  |  | + |  |  | + |  | С |
| 18 | Павел Я. |  | + |  |  | + |  |  |  | + |  | С |
|  | Методика №31 графа – степень осознания учеником значения и необходимости контроля;2 графа – что преимущественно выступает в качестве объекта контроля (результат деятельности или ее процесс);3 графа – соотношение контроля в ситуации, требующей целенаправленности его проявления, и в случаях, когда задача контроля не ставится. |

На рисунке 1 показаны результаты уровней сформированности способов учебной деятельности.

Рисунок 1 – Уровень сформированности навыков самоконтроля на констатирующем этапе исследования

Низкий уровень – степень осознания учеником значения и необходимости контроля проявляется только в случае, если учитель ставит такую задачу – 5 человек (11%), средний уровень показали учащиеся, у которых, что в качестве объекта контроля (результат деятельности или ее процесс) выступает крайне незначительно – 11 человек (61%), высокий уровень у учащихся, соотношение контроля в любой ситуации, требующей целенаправленности его проявления, а также случаях, когда задача контроля не ставится – 5 человек (28%).

После проведения вышеуказанных методик был спланирован и организован комплекс заданий на формирование самоконтроля и самооценки на уроках математики во 2 классе. При составлении конспектов уроков в различные этапы урока включались специальные методы и приемы развития навыка самоконтроля.

Таким образом, данные констатирующего этапа исследование подтвердило необходимость осуществления целенаправленной педагогической работы по организации занятий направленных на формирование навыков самоконтроля и самооценки младших школьников.

2.2. Формирование самоконтроля младших школьников с помощью приемов самооценивания

Результаты констатирующего эксперимента приводят нас к выводу, о необходимости целенаправленной работы по формированию у младших школьников навыков самоконтроля в учебной деятельности.

Создавая педагогические условия для накопления детьми опыта самоконтроля и самооценивания, используются постепенно усложняющие задания, стимулирующие развитие итогового, пооперационного и прогностического самоконтроля:

1. Сравнить результат своей деятельности с образцом, заданным в материальной форме;
2. Выполнить действия по развёрнутой инструкции;
3. Сравнить промежуточный результат с эталоном;
4. Составить проверочные задания для самоконтроля;
5. Сравнить конечный результат с эталоном;
6. Осуществить самопроверку по плану, включающему 1–2 пункта;
7. Реконструировать ошибочное действие.

Чтобы обеспечить высокое качество самоконтроля и самооценивания, необходимо организовать подготовку учащихся к его осуществлению. Эта подготовка включает в себя:

1. усвоение теоретического и практического материала, относящегося к предстоящей работе;
2. анализ этой работы с целью выявления признаков, служащих сигналами для самоконтроля;
3. овладение приемами самоконтроля и навыками работы с контрольно-измерительными инструментами и устройствами;
4. овладение способами решения интеллектуальных задач;
5. организацию упражнений с учащимися по овладению указанными признаками и приемами.

Таким образом, наряду с использованием определенных приемов формирования самоконтроля, развитие этого навыка требует проведения специальных упражнений, структурно отличных от обычных распространенных упражнений.

Учащимся для осознания самой цели самоконтроля постоянно нужен внешний контроль и оценивание, поэтому в начале работы с учащимся превалировали контроль учителя, а также взаимоконтроль по продукту и взаимоконтроль по процессу.

На уроках математики при повторении материала использовали игру «Лесенка», где**к**аждой паре учащихся дается одна карточка с выражениями, которые составлены так, что ответ одного является началом другого, задание дается в виде лесенки. Ответ каждого выражения учащиеся записывают на соответствующей ступеньке. Каждый ученик может сам себя проконтролировать. Можно составить так выражения, что ответ каждого будет соответствовать номеру ступеньки, на которой он записан.

Использование игры «Число-контролер», где учащиеся получают карточки с выражениями:

 2–1= ; 3–1= ; 0+3= ; 9–9=; 1+1=; 7–7=; 5–3= .

Решив данные выражения, они могут себя проконтролировать – сумма всех ответов равняется числу 10. Подобные упражнения содержат в себе большие возможности для развития у детей приемов самоконтроля; особенно являются продуктивными те, где ребенок имеет возможность сопоставлять учебные действия и их конечный результат с заданным образцом.

Текстовая задача – мощное средство обучения и развития учащихся и средство контроля и оценки как усвоенных знаний, умений и навыков, предусмотренных программой, так и уровня умственных способностей. Одним из условий самоконтроля и самооценивания является умение детей проверять правильность решения текстовых задач.

Проверка обычно осуществляется одним из следующих способов:

1. Составление и решение обратных задач.
2. Проверка ответа по условию и смыслу задачи.
3. Решение задач другими способами.

 На последнем этапе у учащихся зачастую возникают затруднения, так как навыки самоконтроля у большинства слабо развиты либо вовсе отсутствуют. Для решения данной проблемы учителя могут использовать некоторые задания для формирования у школьников самоконтроля на отдельных этапах решения текстовой задачи.

В качестве эффективного средства формирования самоконтроля могут выступать обратные задачи:

Убедившись в правильности решения задачи, учитель обращается к классу с предложением: «Будем считать эту задачу прямой. Давайте теперь составим обратную к ней задачу. Сколько можно составить обратных задач?” Столько, сколько данных содержится в прямой задаче».(Приложение 2)

Такой методический подход представляется весьма важным для того, чтобы приучить детей к самостоятельному составлению и решению обратных задач, что в последствии перейдет в потребность и необходимость контролировать решение прямой задачи при выполнении самостоятельных, домашних и контрольных работ. В подобных заданиях правильность решения прямой задачи проверяется решением обратной задачи, что позволяет быстрее обнаружить ошибки, выявить их причины, и на основе этого анализа внести соответствующие коррективы. Взаимообратные задачи (как и взаимообратные действия) обеспечивают взаимное подкрепление и постоянную обратную связь.

На уроке по математики «Устный счет» применялась дидактическая игра «Математические пазлы». Дети с интересом выполняли, порученную им работу. Учащиеся работали в парах и индивидуально. Там, где работа проходила в парах, каждый ученик (поочередно) самостоятельно находил значение выражения и его ответ на «поле». Те ребята, которые все делали по правилам игры – быстро и правильно справились с заданием. Однако были дети, которые не смогли решить быстро данные им выражения и поэтому начали собирать картину, не производя вычислений, вследствие чего не успели за остальными и не справились с заданием. Остальные же смогли проверить себя по собранной ими картинке. Данная игра развивает у детей не только навыки устных вычислений, но и формирует навыки самоконтроля, кроме того, работа в парах реализует воспитательную задачу урока, способствуя воспитанию у учащихся сотрудничества и коллективизма в выполнении общей работы. Все это положительно влияет на учебный процесс. На этапе систематизации полученных знаний проходила работа над текстовой задачей. Составление обратной задачи к данной и составление задачи по краткой записи являлись важными приемами формирования самоконтроля и самооценивания, т. к. именно при такой работе над задачей у детей происходит глубокое осознание своих действий, что является важным фактором развития самоконтроля. При работе над выражениями применялись приемы формирования самоконтроля такие как: проверка решения и взаимопроверка. Эти приемы активизируют внимание детей к заданию и повышают интерес к действиям контроля, что очень важно при обучении математике в начальной школе.

Таким образом, предложенные варианты заданий к задачам нацеливают ученика на осознанный контроль своих действий, анализ их содержания, последовательности, правильности и соответствия заданным схемам и образцам действий. Вся проведенная работа на этапе формирующего эксперимента была направлена на формирование навыка самоконтроля у учащихся 2 класса как одного из важнейших элементов учебной деятельности, которая является ведущей в младшем школьном возрасте.

* 1. Анализ и интерпретация материалов эмпирического исследования

После проведения работы по формированию самоконтроля и самооценки были вновь проведены методики, описанные в пункте 2.1 курсовой работы «Формирование самоконтроля и самооценки младших школьников на уроках математики»

После повторного проведения данных методик можно наблюдать положительную динамику развития навыка самоконтроля в результате использования методов и приемов на каждом уроке. (Таблица 2) Но для полного формирования этого навыка необходимо было бы уделить больше времени.

Таблица 2 – Динамика формирования самоконтроля и самооценки.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Фамилия, имя | Методика №1 Рисование бус | Анкетированиеномера вопросов | Методика №3 Сформированность способов учебной деятельности | Уровни |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 1-3 | 4-6 | 7 | 1 | 2 | 3 |
| 1. 1
 | Ирина Б. | + | + | + | + |  |  | + |  |  | + | В |
| 1. 2
 | Анастасия Б. | + |  | + |  |  |  | + |  |  | + | С |
| 1. 3
 | Виктория Г. | + | + |  | + |  | + |  |  |  | + | В |
| 1. 4
 | Максим Г. | + | + |  |  |  | + |  |  |  | + | С |
| 1. 5
 | Анна З. | + | + | + | + |  |  | + |  |  | + | С |
| 1. 6
 | Елизавета К. | + |  |  |  |  |  | + | + |  |  | Н |
| 1. 7
 | Юлия К. | + | + |  |  |  |  | + | + |  |  | Н |
| 1. 8
 | Дмитрий Н. | + | + | + | + |  |  | + |  |  | + | С |
| 1. 9
 | Елизавета Н. | + | + |  |  |  |  | + |  |  | + | С |
| 1. 10
 | Андрей П. | + | + |  |  |  | + |  |  |  | + | С |
| 1. 11
 | Юрий П. | + | + |  |  |  | + |  |  | + |  | С |

Окончание табл.2

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Фамилия, имя | Методика №1 Рисование бус | Анкетированиеномера вопросов | Методика №3 Сформированность способов учебной деятельности | Уровни |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 1-3 | 4-6 | 7 | 1 | 2 | 3 |
| 1. 12
 | Анна С. | + | + |  | + |  | + |  |  | + |  | С |
| 1. 12
 | Мария С. | + | + |  |  |  |  | + |  |  | + | С |
| 1. 14
 | Игорь У. | + | + |  |  |  | + |  |  |  |  | Н |
| 1. 15
 | Артем Х. | + | + | + | + |  | + |  |  |  | + | В |
| 1. 16
 | Виталий Ч. | + | + | + |  |  | + |  |  | + |  | С |
| 1. 17
 | Екатерина Ч. | + | + | + |  |  | + |  |  | + |  | С |
| 1. 18
 | Павел Я. |  | + |  | + | + |  |  |  | + |  | С |

Анализируя полученные результаты всех трех методик, мы видим, что учащихся класса по-прежнему можно разделить на 3 группы по уровню сформированности, но изменился количественный и качественный состав:

– учащихся, у которых контроль проявляется только в случае, если учитель ставит такую задачу было 5, а стало 3 человека

– учащихся, у которых навык самоконтроля развит крайне незначительно 12 человек

– учащихся, у которых самоконтроль сформирован в достаточной степени было 2 человека, теперь такие же результаты показывают 3 человека . (Результаты указаны на рисунке 2).

Рисунок 2 – Уровень сформированности самоконтроля на формирующем этапе

Полученные результаты доказывают правильность выдвинутой раннее гипотезы: формированиеприёмов самооценивания на уроках математики будет эффективным средством совершенствования самоконтроля младших школьников: формирование навыка самоконтроля в учебной деятельности младших школьников возможно при использовании таких методов и приемов, как сверка с написанным образцом; взаимопроверка с товарищем; коллективное выполнение задания и коллективная проверка; сочетание коллективной и индивидуальной работы; проверка с помощью сигнальных карточек; подбор нескольких способов выполнения задания и выбор самого рационального.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе была исследована тема «Методы и приемы формирования навыка самоконтроля младших школьников в процессе учебной деятельности». Были рассмотрены теоретические основы формирования данного навыка у младших школьников, изучен педагогический опыт, накопленный по данной проблеме, была проведена практическая работа, направленная на решение поставленной проблемы с использованием накопленного теоретического материала.

Учебная деятельность понимается как особая форма активности ученика, направленная на изменение самого себя как субъекта учения, вследствие чего она и начинает выступать в качестве непосредственной основы его развития.

Работа по формированию учебной деятельности занимает особое место в начальных классах. Она должна проводиться с первых дней пребывания детей в школе, т.к. учебная деятельность является ведущей в младшем школьном возрасте и, следовательно, от характера её становления будет зависеть успешность дальнейшего обучения и развития учащихся.

Многочисленные факты наблюдения педагогов и психологов свидетельствуют о том, что в педагогической практике выработке у каждого ученика необходимых навыков самоконтроля уделяется крайне недостаточно внимания, а нередко оно просто отсутствует.

В то время как и при отличных знаниях теории и умении применять ее нельзя полностью гарантировать себя от ошибок, и младшие школьники, даже не зная, как следует контролировать себя, не всегда производят действие самоконтроля. Поэтому они нуждаются в специальном побуждении, чтобы самоконтроль имел место в их учебной работе, чтобы они обращались к способам действия, обращались к образцу действия. Следовательно, надо учить учащихся самоконтролю. Без него невозможна как учебная деятельность, так и даже творческая деятельность. Воспитание навыка самоконтроля у учащихся имеет большое значение.

Значение самоконтроля значительно возрастает еще и потому, что в настоящее время больше уделяется внимания созданию на уроках проблемных ситуаций и самостоятельному поиску их решений. Широко начинают использоваться системы развивающего обучения. Например, в рамках системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова формируется теоретическое мышление детей. Но, развивая мышление, нельзя оставить без внимания формирование компонентов учебной деятельности и в частности – самоконтроля. Ребенок не сможет строить логические цепочки и делать правильные выводы, если у него отсутствует контроль своих действий и действий товарищей. Таким образом, целью нашей работы было рассмотреть особенности формирования самоконтроля младших школьников и определить эффективные методы и приемы, способствующие развитию самоконтроля.

Для начала перед младшими школьниками были определены однозначные, предельно четкие критерии контроля, которые были разработаны ими в процессе совместной деятельности с учителем. Только после этого мы приступили к формированию структурных звеньев самоконтроля у детей таких, как:

* 1. уяснение учащимися цепи деятельности и первоначальное ознакомление с конечным результатом и способами его получения, с которыми они будут сравнивать применяемые ими приемы работы и полученный результат;
	2. сличение хода работы и достигнутого результата с образцами;
	3. оценивание состояния выполняемой работы, установление и анализ допущенных ошибок и выявление их причин (констатация состояния);
	4. коррекция работы на основе данных самооценки и уточнение плана ее выполнения, внесение усовершенствований.

Проанализировав психолого-педагогическую и методическую литературу, можно сделать вывод, что эффективность формирования навыка самоконтроля у младших школьников достигается в результате использования таких методов и приемов (сверка с написанным образцом; взаимопроверка с товарищем; коллективное выполнение задания и коллективная проверка; сочетание коллективной и индивидуальной работы; проверка с помощью сигнальных карточек; подбор нескольких способов выполнения задания и выбор самого рационального).

После проведения нескольких методик, мы определили уровень сформированности навыка самоконтроля. До начала проведения опытно–практической работы наилучшие результаты показали только 2 человека. После проведения работы итог немного улучшился – самоконтроль сформирован в достаточной степени у 3 учащихся. Всё это говорит о том, что мы правильно наметили цели и методы нашей деятельности и верно построили опытно–практическую работу: обучение самоконтролю должно найти место при объяснении нового материала и его закреплении, что будет сообщать процессу формирования знаний, умений и навыков высокую эффективность, делать его осознанным, прочным и безошибочным.

Кроме того, навык самоконтроля, приобретаемый учащимися в процессе учения в школе, впоследствии безусловно пригодится им в их трудовой деятельности, в научном творчестве и в самостоятельной взрослой жизни.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Богданова О.С., Петрова В.И. Методика воспитательной работы в начальных классах. – 3–е изд, дораб. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.

2. Возрастная педагогическая психология: хрестоматия / сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – М.: Академия, 1999. – 320 с.

3. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие / М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, Н.Ф. Прокина и др.; под. ред. М.В. Гамезо. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.

4. Возрастная и педагогическая психология: тексты / сост.и коммент. Шуаре Марта О. – М.: изд–во Моск.ун–та, 1992. – 272 с.

5. Зеньковский В.В. Психология детства. – М.: Академия,1996. – 346 с.

6. Ковальчук Я.И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка. – М., 1985.

7. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. – М., 2003. – 464 с.

8. Маклаков А.Г. Общая психология: учебник. – СПб.: Питер, 2000. – 592 с.

9. Мир детства. Младший школьник / под. ред. А.Г. Хрипковой; отв.ред. В.В. Давыдов. – 2–е изд. – М.: Педагогика, 1988. – 272 с.

10. Мухина В.С. Возрастная психология. – М., 2000. – 456 с.

11. Мухина В.С. Детская психология / под. ред. Л.А. Венгера. – М., 1985.

12. Немов. А.С. Психология. – М., 1995. – 496 с.

13. Никифоров Г.С. Самоконтроль человека. – Л.: Изд–во Ленинградского ун–та, 1989. – 192 с.

14. Общая психология: курс лекций / сост. Е.И. Рогов. – М.: Владос, 2003. – 448 с.

15. Психология: учебник / под. ред. А.А. Крылова. – М.: Проспект, 2001. – 584 с.

16. Рабочая книга школьного психолога / И.В. Дубровина, М.К. Акимова, Е.М. Борисова и др; под. ред. И.В. Дубровиной. М.: Просвещение, 1991. – 303 с.

17. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.

18. Тухман И.В. Развитие самоконтроля в учебной деятельности младших школьников// Нач. школа. – 2005. – № 2. – С.20–

19. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. – 2–е изд., доп. и перераб. – М.: Совершенство, 1998. – 432 с.

20. Шаповаленко И.В. Возрастная психология. – М.: Гардарики, 2004. – 349с.

21. А.Г. Асмолов. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. М. : Просвещение, 2008.

22. Т.Е. Чернокова. Типы самоконтроля в познавательной деятельности.URL:http://cyberleninka.ru/article/n/tipy–samokontrolya–v–poznavatelnoy–deyatelnosti ( 2014 год).

23. Формирование навыков самоконтроля и самооценки на уроках математики. Педагогическая статья. URL: [http://www.uchportal.ru/publ/23–1–0–2547](http://www.uchportal.ru/publ/23-1-0-2547)

24. Иванова Н.В, Марунина Г.Н. Как организовать проектную деятельность в начальной школе: Методическое пособие. – М.: АРКТИ, 2013. – 128 с.: ил.(Начальная школа).

25. Цукерман Г.А. Оценка и самооценка в обучении, построенном на теории учебной деятельности//Начальная школа.2014.№ 12.с 42–45.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

**1. «Рисование бус» (методика И.И. Аргинской)**

**Назначение задания:** выявить количество условий, которые может удержать ребенок в процессе деятельности при восприятии задания на слух; способность к самоконтролю.

**Организация работы.** Задание выполняется на отдельных листах с рисунком кривой, изображающей нитку. У каждого ребенка должно быть шесть разноцветных карандашей. Работа состоит из двух частей:

1) выполнение задания (рисование бус);

2) самоконтроль и в случае необходимости – перерисовывание бус.

**Инструкция к 1–й части задания** (повторяется два раза):

«У каждого из вас на листочке нарисована нитка. На этой нитке нужно нарисовать пять круглых бусин. Все бусины должны быть разного цвета. Средняя бусина должна быть синей. Начинайте рисовать».

**Инструкция ко 2–й части задания:**

«Сейчас я еще раз расскажу, какие нужно было нарисовать бусы, а вы проверьте свои рисунки – всё ли сделано правильно. Кто заметит ошибку, сделает ниже правильный рисунок. Слушайте внимательно». (Условие задания повторяется еще раз медленно, каждое условие выделяется голосом.)

*Оценка задания* (оценивается лучший вариант)

1. **4–й уровень:** задание выполнено правильно, учтены все четыре условия: количество бусин (пять), их форма (круглая или близкая к круглой), использование пяти разных цветов, фиксированный цвет средней бусины;
2. 3–й уровень: учтены три условия;
3. 2–й уровень: учтены два условия;
4. 1–й уровень: учтено одно условие.

**Оценка самоконтроля**

1. 4–й уровень: а) задание сразу выполняет правильно; б) при повторном выполнении ошибки исправляет правильно и полно;
2. 3–й уровень: при повторном выполнении исправляет не все допущенные ошибки;
3. 2–й уровень: а) при повторном выполнении ни одну из допущенных ошибок не устраняет; б) при повторном выполнении допускает одну или несколько ошибок;
4. 1–й уровень: при наличии ошибок к заданию не возвращается.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Приведем пример взаимообратных задач:

«В понедельник в магазине продали 278 пар обуви, во вторник– в 2 раза меньше, а в среду– на 44 пары больше, чем в понедельник. Сколько пар обуви продали за эти дни?»

После решения задачи получается ответ: 739 пар обуви продали всего.

К этой задаче можно составить 3 обратные задачи.

1)  В понедельник в магазине продали 278 пар обуви, а в среду продали 322 пары обуви. На сколько пар обуви в среду продали больше, чем в понедельник?

2)  В понедельник в магазине продали 278 пар обуви, во вторник продали 139 пар. Во сколько раз больше обуви продали в понедельник, чем во вторник?

3)  В магазине продали 739 пар обуви за 3 дня. Во вторник продали 139 пар обуви, а в среду 322 пары. Сколько пар обуви продали в понедельник?