

ная на ребенка как высшую ценность работа» – 40% СВШ, 10% ССПС и 5% УПК. Также, важная роль в успешном прохождении периода адаптации, по мнению респондентов, отводится личностным особенностям детей, сформировавшимся на предшествующих этапах развития: умению контактировать с другими людьми, владению необходимыми навыками общения, способности определить для себя оптимальную позицию в отношениях с окружающими [3].

**Заключение.** Таким образом, анализ результатов проведенного интервью и теоретический обзор литературы по проблеме исследования позволяет сделать следующие выводы. У специалистов высшей школы, специалистов СППС и учителей пятых классов сходное мнение как по вопросам адаптации учеников в среднем звене, так и по вопросам сущностных и структурно-содержательных характеристик экокультурной образовательной среды. Экокультурная образовательная среда понимается ими как создание оптимальных условий для формирования, обучения и развития личности в контексте близости с природой и культурными традициями, с гуманными и эффективными методами воздействия. К компонентам экокультурной образовательной среды респонденты относят социальный, пространственно-территориальный и смыслообразующий. Следовательно, необходимо планировать комплексную работу психолога с педагогическим коллективом школы, классными коллективами, родителями и индивидуальную работу с детьми, находящимися в группе риска.

#### **Список использованной литературы:**

1. Выготский, Л.С. Детская психология / Л.С. Выготский // Собр. соч. в 6 т. – т. 4. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
2. Янчук, В.А. Экокультурная образовательная среда: формирование и развитие. Часть 1. Образование. Наука и инновации / В.А. Янчук // Адукацыя і выхаванне. – 2013. – №1. – С. 69–76.
3. Шляхто, Я.С. Особенности понимания педагогами структурно-содержательных характеристик экокультурной образовательной среды как фактора адаптации к условиям обучения на второй ступени общего среднего образования / Я.С. Шляхто // Инновационные образовательные технологии. – 2014. – №4 (40). – С. 33–36.

#### **ШМУРАКОВА М.Е., СОВЕЙКО Е.И.**

ВГУ имени П.М. Машерова, Республика Беларусь, г. Витебск, Московский пр-т, 33.  
Аграрный колледж УО «Витебская ордена «Знак Почета» государственная академия ветеринарной медицины, Витебский р-н, д. Лужесно.

Кандидат психологических наук.

Магистр образования.

shmurakova@mail.ru

УДК 37.015.31:377.6

#### **Рефлексивные компоненты самостоятельной учебной деятельности учащегося**

*Статья посвящена проблеме рефлексивных компонентов самостоятельной учебной деятельности. В статье рассматриваются особенности самостоятельной учебной деятельности учащихся колледжа. Изучается предположение о влиянии рефлексивных компонентов деятельности учащихся на эффективность и удовлетворенность результатами самостоятельной работы по освоению учебных материалов. Приводятся результаты эмпирического исследования.*

*Ключевые слова: рефлексия, самостоятельная деятельность, образование, самообразование, учебная деятельность, творчество.*

## Reflective components of self-sustained educational activity of a student

*The article dwells the problem of reflexive components of self-study. The article is concerned with features of independent learning activities of college's students. We considered hypothesis about influence of reflexive components of student's activity to self-study's efficiency and self-study's satisfaction. The article presents the results of empirical findings.*

*Keywords: reflection, individual work, self-directed learning, education, self-study, learning activity, creativeness.*

**Введение.** В современном обществе остро стоит вопрос о качестве подготовки специалистов, которая должна быть ориентирована на развитие у студентов гибкости мышления, рефлексивных и адаптивных способностей. На современном этапе требуется подготовка специалистов с высоким профессиональным уровнем, при котором учитываются не только внешние показатели труда, внутренние состояния, но и наличие постоянной готовности к высокопродуктивной деятельности, поступательному восходящему саморазвитию и т.д. Сегодня востребованы специалисты, способные к самостоятельному принятию решений, умеющие действовать в быстро изменяющихся ситуациях, испытывающие потребность в непрерывном образовании. Решение этих задач невозможно без повышения роли самостоятельной работы учащихся над учебным материалом, усиления ответственности преподавателей за развитие навыков самостоятельной работы, за стимулирование профессионального роста учащихся, воспитание их творческой активности и инициативы.

В связи с этим, изменения технологий обучения должны быть обращены на переориентацию деятельности преподавателя с информационной на организационную, на признание учащегося субъектом собственного развития. Изменения должны, прежде всего, привести к повышению роли самоконтроля и самоорганизации учащихся, к более инициативному поведению в образовательной деятельности.

В отечественной психологии в контексте разработки идеи культурно-исторической детерминации развития психики Л.С. Выготского сформулирован принцип саморазвития личности, предполагающий выделение таких основных положений, как о роли борьбы противоположностей и гармонии как движущих сил развития личности (Л.И. Анцыферова, 1978; В.В. Зейгарник, 1979); о существовании источника саморазвития деятельности в самом процессе деятельности (А.Н. Леонтьев, 1977; С.Л. Рубинштейн, 1973; Д.Н. Узнадзе, 1966). Саморазвитие рассматривается как фундаментальная способность человека становиться и быть подлинным субъектом своей жизни, превращать жизнедеятельность в предмет практического преобразования (В.И. Слободчиков, 1996, 2000). Как механизм саморазвития, самоорганизации личности выделяется и описывается рефлексия, которая определяет нравственный выбор человеком направления самоизменений.

Рефлексия рассматривается в качестве базового компонента профессионального совершенствования личности, как механизм опосредованного самопознания, активного личностного переосмысления своего индивидуального сознания, с помощью которого обеспечивается самосовершенствование личности и успешность ее деятельности и общения. Развитая на «оптимальном» уровне способность к рефлексии определяет высокий уровень когнитивной интеграции субъекта, т.к. обеспечивает легкость перехода между различными уровнями познания и в то же время выступает эффективным регулятором самой познавательной деятельности [1]. При заниженном уровне рефлексивности чаще имеет место невысокая интеллектуальная продуктивность и личностный инфантилизм.

Многими исследователями отмечается, что развитие рефлексии обеспечивает профессионально-личностный рост специалистов и может [1; 2; 3]: служить основой развития творческого потенциала профессионального мастерства, профессионального совершенствования; повышать эффективность решения творческих задач, принятия решений; способствовать успешности преодоления проблемно-конфликтных ситуаций межличностного общения и делового взаимодействия в профессиональных коллективах; влиять на включение субъекта в систему непрерывного образования; обеспечить развитие и осуществление профессиональной образовательной деятельности; являться основой саморегуляции эмоционального состояния в условиях нервно-психического напряжения; стать основой профессиональной рефлексии в профессионально значимой ситуации вхождения в профессию.

Некоторые авторы предлагают использовать уровень развития рефлексии специалиста в качестве обобщающего критерия оценки его профессионализма, как условия его готовности к действительному решению встающих перед ним задач и проблем. Формирование рефлексии, особенно таких видов как, личностная и социально-психологическая наиболее интенсивно происходит в подростковый период и в юношеском возрасте. В этот же период формируются базовые стратегии рефлексирования, которые в дальнейшем усложняются в плане содержания рефлекслируемого материала.

Велика роль рефлексии в прогнозировании и планировании собственной самообразовательной деятельности, одним из вариантов которой является самостоятельная работа.

Самостоятельная работа предполагает не только освоения курса дисциплины, но вместе с тем помогает освоению навыков самостоятельной учебной и научной работы и осознанию ответственности процесса познания. Поэтому самостоятельная работа является основным эффективным способом подготовки квалифицированного специалиста [4].

Самостоятельная работа имеет воспитательное значение: она формирует самостоятельность не только как совокупность умений и навыков, но и как черту характера, играющую существенную роль в структуре личности современного специалиста высшей квалификации. Поэтому в каждом учебном заведении на каждом курсе тщательно отбирается материал для самостоятельной работы учащихся и студентов под руководством преподавателей [4].

Соотношение времени, отводимого на аудиторную и самостоятельную работу, во всем мире составляет 1:3,5. Такое соотношение основывается на огромном дидактическом потенциале этого вида учебной деятельности учащихся. Самостоятельная работа способствует: углублению и расширению знаний; формированию интереса к познавательной деятельности; овладению приемами процесса познания; развитию познавательных способностей. Именно поэтому она становится главным резервом повышения эффективности подготовки специалистов [4].

В исследованиях, посвященных планированию и организации самостоятельной работы учащихся и студентов (Л.Г. Вяткин, М.Г. Гарунов, Б.П. Есипов, В.А. Козаков, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, Н.А. Половникова, П.И. Пидкасистый и др.) рассматриваются общедидактические, психологические, организационно-деятельностные, методические, логические и другие аспекты этой деятельности, раскрыты многие стороны исследуемой проблемы, особенно в традиционном дидактическом плане. Однако особого внимания требуют вопросы мотивационного, процессуального, технологического обеспечения самостоятельной аудиторной и внеаудиторной познавательной деятельности учащихся и студентов – целостная педагогическая система, учитывающая индивидуальные интересы, способности и склонности обучающихся.

Одной из целей данного исследования было изучение рефлексивных компонентов самостоятельной деятельности учащихся колледжа.

**Материал и методы.** Для решения поставленных в исследовании задач был использован комплекс взаимодополняющих методов, включающих с помощью анкеты, методики диагностики рефлексивности А.В. Карпова. В исследовании приняли участие 47 учащихся 4 курса Аграрного колледжа УО «Витебская ордена «Знак Почета» государственная академия ветеринарной медицины». Математико-статистическая обработка результатов работы производилась с помощью пакета программ по статистической обработке данных Statistica for Windows. Анализ данных по математическим критериям считался достоверным при уровне значимости не выше 5% ( $p \leq 0,05$ ), однако анализировались данные и на уровне тенденции ( $0,05 \leq p \leq 0,08$ ).

**Результаты и их обсуждение.** Методика диагностики рефлексивности А.В. Карпова позволяет по результатам диагностики разделить учащихся на три группы, согласно уровню развития рефлексивности: группу испытуемых с высококоразвитой рефлексивностью, со средним уровнем развития рефлексивности и низким уровнем развития рефлексивности. Было проведено исследование, направленное на выявление особенностей отношения данных учащихся к самостоятельной работе, ее ценности, различным ее видам, определения влияния уровня развития рефлексивности на данные параметры.

Проведенное исследование показало, что отношение к самостоятельной работе у 67,5% учащихся положительное, у 30% – безразличное и только у 2,5% – отрицательное. По группам испытуемых с разным уровнем развития рефлексивности отношение к самостоятельной работе представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Отношение к самостоятельной работе испытуемых с разным уровнем развития рефлексивности (%)

Группы испытуемых	Положительное	Отрицательное	Безразличное
С высоким уровнем рефлексивности	85	0	15
Со средним уровнем рефлексивности	78,9	0	15,8
С низким уровнем рефлексивности	57,9	5,2	42

В исследовании было установлено, что наибольшей ценностью самостоятельная работа является для группы высокорефлексивных учащихся и учащихся со средним уровнем рефлексивности ( $F=5,48$ ;  $p \leq 0,008$ ), а безразличное отношение к самостоятельной работе больше свойственно для группы учащихся с низким уровнем развития рефлексивности.

При этом значимые различия по группам испытуемых отмечаются в осознаваемых и отмечаемых учащимися плюсах и достоинствах самостоятельной работы. Данные приведены в таблице 2.

Таблица 2 – Отмечаемые испытуемыми с разным уровнем развития рефлексивности достоинства самостоятельной работы (%)

Группы испытуемых	Возможность пополнить и углубить знания	Возможность проявить самостоятельность	Желание проверить свои знания	Желание получить отметку
С высоким уровнем рефлексивности	80	0	20	0
Со средним уровнем рефлексивности	44	21	26	9
С низким уровнем рефлексивности	42	12	23	23

Так, испытуемые с высокоразвитой рефлексивностью отмечают, что самостоятельная работа их привлекает возможностью пополнять и углублять знания ( $F=4,68$ ;  $p \leq 0,015$ ).

Данное отношение к самостоятельной работе возможно связано с тем, что основные составляющие умения учиться самостоятельно включают в себя рефлексивные действия и продуктивные действия. Рефлексивные действия, необходимые для того, чтобы опознать задачу как новую, выяснить, каких средств недостает для ее решения, и ответить на первый вопрос самообучения: чему учиться? (Почему имеющихся у учащегося средств и способов действия недостаточно для решения новой задачи, чего именно он не знает и не может?) Отделение известного от неизвестного, знание о собственном незнании обеспечивается рефлексией, что создает необходимые предпосылки для организации собственной познавательной деятельности. Продуктивные действия, необходимые для ответа на второй вопрос самообучения: как присвоить недостающие знания.

Следует отметить, что независимо от уровня развития рефлексии учащиеся отмечают необходимость помощи преподавателя при организации самостоятельной работы. Однако различным группам исследуемых требуются различные виды помощи преподавателя. Данные представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Отмечаемая испытуемыми с разным уровнем развития рефлексивности необходимая помощь со стороны преподавателя в организации самостоятельной работы (%)

Помощь преподавателя	С высоким уровнем рефлексивности	Со средним уровнем рефлексивности	С низким уровнем рефлексивности
Объяснение сути задания	10	18	33
Краткий инструктаж к работе	40	11	13
Пошаговый контроль преподавателя	0	3	4
Ответы на вопросы, возникающие в процессе выполнения задания	5	24	29
Корректировка хода работы	40	10	13
Проверка и анализ результатов	5	34	8
Помощь преподавателя не нужна	0	0	0

Так, группе испытуемых с высокоразвитой рефлексивностью в большей степени требуется инструктаж к работе ( $F=4,20$ ;  $p \leq 0,02$ ); корректирование работы преподавателем ( $F=4,20$ ;  $p \leq 0,02$ ). Группе испытуемых со средним уровнем развития рефлексивности – проверка и анализ результатов ( $F=4,60$ ;  $p \leq 0,016$ ). У группы испытуемых с низким уровнем рефлексивности не удалось выделить определяющих направлений необходимой им помощи преподавателя. Не понимая, зачем им нужна самостоятельная работа, данные испытуемые и не могут определить, в чем и как им необходимо помогать.

Следует отметить, что по оценке Г. Цукерман рефлексивные компоненты самостоятельной деятельности, такие как: целеполагание, планирование, контроль, оценка – с наибольшим трудом «отрываются» от взрослого (преподавателя, учителя) и имеют тенденцию «застревать» на полюсе преподавателя.

По содержанию и формам самостоятельной работы испытуемые с высокоразвитой рефлексивностью больше предпочитают творческие задания ( $F=5,70$ ;

$p \leq 0,006$ ) и работу с учебником ( $F=4,15$ ;  $p \leq 0,02$ ); испытуемые со средним уровнем рефлексивности – работу над курсовыми проектами, а испытуемые с низким уровнем развития рефлексивности – только работу с учебником ( $F=4,15$ ;  $p \leq 0,02$ ).

Поскольку базовые знания по теме можно получить из учебника при самостоятельной работе с ним, учащиеся с высоким уровнем рефлексивности при взаимодействии с преподавателем стараются максимально получить дополнительные сведения из его личного опыта, а также уточнить интересующие их вопросы. Таким образом, для таких учащихся учебник является постоянно доступным пособием, а преподаватель – консультантом, помогающим не только в овладении базовым материалом, но и способным указать направление для самостоятельного поиска и освоения важных аспектов современного взгляда на профессиональные проблемы.

Таким учащимся интересен прикладной, творческий уровень, где они могут реализовать полученные знания на уровне применения.

Для учащихся с низким уровнем рефлексивности важна самостоятельная работа с учебником ввиду возможности установления собственного темпа учебной деятельности. Такая организация работы позволяет этим учащимся самостоятельно проработать сложные для понимания моменты и перейти к более понятному разделу. Однако в силу того, что им сложно выделить познавательную задачу, эта группа учащихся нуждается в помощи преподавателя, заключающейся в выделении ключевых моментов, необходимых для усвоения, и разъяснения логики построения учебного материала.

Данные проведенного исследования показывают, что учащимся со средним уровнем рефлексивности необходим контроль со стороны преподавателя, заключающийся в своевременном ответе на возникающие вопросы и в оценивании их деятельности. При этом следует отметить, что такая группа учащихся предпочитает исследовательскую деятельность посредством выполнения курсовых работ, но также проявляет готовность к другим видам самостоятельной учебной деятельности.

**Заключение.** Таким образом, проведенное исследование показало, что высокий и средний уровень развития рефлексивности у учащихся способствует появлению интереса к самостоятельной учебной работе. Учет уровня развития рефлексивности в практике организации самостоятельной работы позволит обучаемым наиболее полно осмыслить профессиональную реальность и создать наиболее благоприятные условия для ее конструктивного развития.

При этом процесс подготовки будущего специалиста становится более управляемым и предусматривает личностное включение будущего специалиста в профессиональную деятельность, предполагает организацию обучения на основе действенных знаний. Рефлексивная позиция, являясь механизмом творческой активности личности, позволяет функционировать и развивать собственную деятельность, превращая ее в объект своего воздействия. Осознание собственных результатов профессиональной деятельности выступает в качестве побудительного мотива для нового этапа деятельности, приводит к выявлению необходимости совершенствования приемов, организации, технологии профессиональной деятельности.

Проведенное исследование помогает наметить основные направления работы с учащейся молодежью по формированию устойчивых внутренних критериев и ориентиров в своей самостоятельной учебной деятельности и умению сохранять стабильность на фоне изменяющихся внешних условий.

### Список использованной литературы:

1. Карпов, А.В. Рефлексивность как психологическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал – 2003. – том 24. – №5. – С.45–57.
2. Варламова, Е.П. Рефлексивная диагностика в системе образования / Е.П. Варламова, С.Ю. Степанов // Вопросы психологии. – 1997. – №5. – С.28–43.
3. Ключева, Н.В. Социально-психологическое обеспечение деятельности педагога (ценностно-рефлексивный подход): Автореферат дис... доктора психол. наук: 19.00.05. / Н.В. Ключева, – Ярославль, 2000. – 55 с.
4. Буланова-Топоркова, М.В. Педагогические технологии [Текст]: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / М.В. Буланова-Топоркова, А.В. Духавнева, В.С. Кукушкин, Г.В. Сучков. – М., 2004. – 336 с.

### ШПАК В.Г., ГАНКОВИЧ А.А.

ВГУ имени П.М. Машерова, Республика Беларусь, г. Витебск, ул. Чапаева, 30.

Доцент, кандидат педагогических наук.

Магистр психологии, старший преподаватель.

Anna-violla@rambler.ru, garrievi4@tut.by

УДК 159.922.77-0.53.4

### Влияния игры на процесс формирования полоролевой идентификации детей старшего дошкольного возраста

*В данной статье освещается проблема полоролевой идентификации детей дошкольного возраста. Проблематика рассматривается, исходя из работ Л.С. Выготского. Представлены результаты практической работы.*

*Ключевые слова: половой деформизм, идентификация, профилактика, коррекция нарушений, полоролевое поведение, дошкольный возраст.*

### Influence game on the process of formation gender identity age children

*This article highlights the problem of gender identity of preschool age children. The issue is considered, based on the works of L.S. Vygotsky. The results of the practical work.*

*Key words: sexual deformizm, identification, prevention and correction of violations, sex-role behavior of preschool age.*

**Введение.** В настоящее время развитие психологии пола необыкновенно важно для современного общества. Проблемы полового диморфизма, половозрастной идентификации и полоролевого поведения детей в последнее время привлекают большое внимание специалистов, которые стремятся выяснить, в какой мере полоролевое поведение и его нарушения обусловлены биологическими и социальными факторами и каковы психологические механизмы возникновения половых ролей. Генезис половой роли представляет огромный интерес для психологии развития.

В современной отечественной науке понятие идентификации рассматривается как охватывающее три пересекающихся области:

1) идентификация – процесс объединения субъектом себя другим индивидом или группой на основании установившейся эмоциональной связи, а также включения в свой внутренний мир и принятие как собственных норм, ценностей, образцов. Это может проявляться в открытом подражании как следовании образцу, что особенно ярко выступает в дошкольном детстве;