

Н.О. Никончук

ДОСЛІДЖЕННЯ РЕФЛЕКСІЇ ПРОГРАДІЄНТНОСТІ ЗДІБНОСТЕЙ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Никончук Н.О. Дослідження рефлексії проградієнтності здібностей у молодшому шкільному віці. В статті представлені результати емпіричного дослідження рефлексії проградієнтності здібностей учнів початкових класів. Сформульовано визначення поняття «рефлексія проградієнтності здібностей». Описано динаміку рефлексії проградієнтності здібностей у молодшому шкільному віці. Виокремлено етапи альтернативної та проградієнтної рефлексії здібностей. Описано тенденції в оцінюванні дітьми власних досягнень та досягнень референтних осіб: тенденцію до більш диференційованого оцінювання вмінь у порівнянні з якостями, тенденцію до вищого оцінювання власних досягнень в умовах соціального порівняння, тенденцію до знецінювання досягнень осіб з найближчого соціального оточення.

Ключові слова: молодший шкільний вік, здібності, рефлексія, рефлексія проградієнтності здібностей, оцінювання.

Никончук Н.А. Исследование рефлексии проградиентности способностей в младшем школьном возрасте. В статье представлены результаты эмпирического исследования рефлексии проградиентности способностей учащихся начальных классов. Сформулировано определение понятия «рефлексия проградиентности способностей». Рассматривается динамика рефлексии проградиентности способностей в младшем школьном возрасте. Выделены этапы альтернативной и проградиентной рефлексии способностей. Рассматриваются тенденции в оценивании детьми собственных достижений и достижений референтных лиц: тенденция более дифференцированного оценивания умений по сравнению с качествами, тенденция выше оценивать собственные достижения в условиях социального сравнения, тенденция к обесцениванию достижений лиц из ближайшего социального окружения.

Ключевые слова: младший школьный возраст, способности, рефлексия, рефлексия проградиентности способностей, оценивание.

Постановка проблеми та її зв'язок з важливими практичними завданнями. Важливою складовою розвитку здібностей у молодшому шкільному віці є розуміння дітьми того, що здібності не сталі утворення і з часом можуть змінюватися, а отже їх можна удосконалювати. Першим кроком до такого розуміння є усвідомлення учнями початкових класів відмінностей у розвитку різних здібностей у самих себе, а також відмінностей у розвитку тієї чи іншої здібності в осіб з найближчого соціального оточення. Знання вікових особливостей рефлексії молодших школярів у згаданому контексті дозволить оптимізувати навчально-виховний процес у початковій ланці школи.

Останні дослідження і публікації, виділення невирішених питань загальної проблеми, якій присвячується стаття. Питання рефлексії здібностей вивчається в межах суб'єктно-ціннісного підходу до розвитку здібностей особистості, автором якого є О.Л. Музика. Дослідник розробив діагностичні інструменти МВДЗ та ММЦС, які дозволяють вивчити суб'єктивне відображення в ціннісній свідомості дорослих та дітей їх здібностей, представлених референтними, діяльними, дієво-операційними та особистісно-ціннісними компонентами [1].

Процедурою дослідження МВДЗ та ММЦС передбачено оцінку досліджуваними різних складових здібностей: рівня розвитку умінь, рівня розвитку особистісних якостей, значимості думки референтних осіб тощо. Зіставлення оцінок досліджуваних, отриманих в межах кількох зрізів дозволяє виявити динаміку в розвитку їх здібностей. У роботах А.Ю. Вишиної, В.В. Горбунової, І.С. Загурської, В.О. Климчука, Т.М. Майстренко, О.О. Музики, О.Л. Музики, Н.Ф. Портницької, О.М. Савиченко, І.М.Тичини є згадки про специфіку оцінювання дітьми і дорослими різних складових здібностей [1]. Разом з тим особливості рефлексії молодшими школярами ступеня розвитку власних здібностей та здібностей осіб з найближчого соціального оточення не були предметом самостійного дослідження.

Формулювання цілей і постановка завдань статті: дати визначення поняття «рефлексія проградієнтності здібностей»; виокремити етапи розвитку рефлексії проградієнтності здібностей; описати тенденції в оцінюванні молодшими школярами власних досягнень та досягнень референтних осіб.

Виклад методики і результатів досліджень. Особливості рефлексії дітьми ступеня розвитку власних здібностей та здібностей осіб з найближчого соціального оточення були виявлені нами в межах дослідження рефлексивно-ціннісної регуляції розвитку учбових здібностей у молодшому шкільному віці [2]. Згадане дослідження проводилося впродовж 2003-2008 років на базі Житомирського міського колегіуму та ЗОШ I-III ступенів № 35 м. Житомира. Участь в дослідженні взяли 192 молодші школярі. До вибірки ввійшли учні 1-4 класів з високим, середнім і низьким рівнями учбової успішності, які навчалися за традиційною системою навчання. У дослідженні було використано методику вивчення динаміки здібностей (МВДЗ) та методику моделювання ціннісної свідомості (ММЦС).

Необхідність теоретичного осмислення отриманих даних привела нас до робіт К.К. Платонова. В працях дослідника ми знайшли ідею проградієнтності здібностей. На думку автора, люди відрізняються один від одного не тим, що у них є одні здібності і відсутні інші, а ступенем розвитку здібностей [3]. З опорою на роботи К.К. Платонова та результати власних емпіричних досліджень ми спробували окреслити поняття «рефлексія проградієнтності здібностей».

Дослідження рефлексивно-ціннісної регуляції розвитку учбових здібностей у молодшому шкільному віці показало, що важливою умовою становлення школярів як суб'єктів саморозвитку є здатність до *рефлексії проградієнтності здібностей* – усвідомлення різного ступеня розвитку одних і тих самих здібностей у різних людей чи окремих здібностей в однієї людини або в самого себе.

Рефлексія розвитку власних здібностей в процесі діяльності та відмінностей у розвитку здібностей різних осіб визначає напрямок і характер регуляції. Універсальним засобом відображення змін (відмінностей) у розвитку будь-чого, в тому числі й здібностей, є системи оцінювання.

У молодшому шкільному віці здатність до рефлексії зумовлена рівнем розвитку когнітивних структур і досвідом оцінювальної діяльності дитини. Аналіз відповідей школярів дозволив виокремити основні етапи розвитку рефлексії проградієнтності здібностей, а також простежити особливості рефлексії молодшими школярами власних досягнень і досягнень оточуючих в умовах соціального порівняння.

Ми пропонували учням початкових класів оцінити рівень розвитку власних умінь і

міру прояву особистісних якостей, а також проранжувати значимих осіб за виокремленими вміннями та якостями. У роботі було використано прийом пояснення з умовним використанням образу „сходинок”. Дітям демонстрували шкалу, яка має сім позначок (сходинок), пояснювали, які з них співвідносяться з низьким, середнім та високим рівнем розвитку вміння чи прояву якості. Об’єкти (елементи), які необхідно було оцінити або проранжувати, записувалися на картках. Школярі оцінювали рівень розвитку власних умінь і якостей, а також рівень розвитку умінь і якостей референтних осіб і розміщували картки на сходах. Така процедура, з одного боку, дозволяла досліднику унаочнити шкалу оцінки й полегшити дітям сам процес оцінювання, а з іншого, – об’єктивувати та прослідкувати характерні особливості оцінювання в молодшому шкільному віці. Описана процедура є подібною до процедури дослідження самооцінки, яку запропонували Т. Дембо та С.Я. Рубінштейн.

З’ясувалося, що в молодшому шкільному віці розвиток рефлексії здібностей йде по шляху від альтернативної („є” чи „нема”) до градієнтної („більше” чи „менше”) оцінки.

На етапі *альтернативної рефлексії здібностей* усі системи оцінювання досліджувані редукують до найпростішої: „вміє – не вміє читати”, „добре – погано розв’язує приклади”, „хороший – поганий” тощо. Скільки позначок не містила б шкала оцінки (3, 5, 7 чи навіть більше), школярі в процесі оцінювання використовують лише дві.

Аналіз результатів дослідження альтернативної рефлексії здібностей дозволив виокремити 2 типи шкали оцінки – однополюсну та двополюсну. В першому випадку діти використовують для оцінювання останню та передостанню позначки шкали оцінки, в другому – першу й останню.

Очевидно, що в природних умовах шкалу оцінки розвитку здібностей задають ті особи з найближчого соціального оточення, які у визначеній діяльності мають найвагоміші досягнення. Рівень розвитку їх здібностей стає одним із полюсів цієї шкали. Першим кроком у розвитку рефлексії здібностей є протиставлення людей, які володіють діяльністю, тим, які цією діяльністю не володіють.

Досліджуваний Б.О. (1 клас, середній рівень успішності) ранжує референтних осіб (маму, тата, дідуся, бабусю, брата Олександра та брата Дмитра), а також себе за рівнем розвитку вміння „писати” в межах семибальної системи оцінювання. Використовує лише дві найвищі сходинок – шосту та сьому. Дослідник пропонує додатково проранжувати однокласників. На цей раз школяр використовує найнижчі сходинок – першу та другу. Згадана тенденція зберігається й тоді, коли хлопчик ранжує значимих осіб за рівнем розвитку інших умінь та рівнем прояву особистісних якостей.

Найчастіше альтернативною системою оцінювання послуговуються першокласники. Учні 2, 3 та 4 класів використовують таку систему оцінювання, переважно, при ранжуванні референтних осіб за тими вміннями, якими вони самі розпочали оволодівати. На нашу думку, здійснити складне диференційоване оцінювання школярам заважають брак досвіду та відсутність критеріїв оцінки досягнень у новому виді діяльності. Якщо дітям складно розрізнити відмінності в рівні розвитку здібностей референтних осіб, то, очевидно, вони не можуть належно оцінити й власні здібності.

Наступним кроком у розвитку рефлексії здібностей є диференціація осіб, які мають різний рівень досягнень у діяльності. Школярі переходять до *проградієнтної рефлексії*

здібностей. При однополюсній системі оцінювання діти використовують три останні позначки заданої з зовні шкали оцінки, які співвідносяться з високим рівнем розвитку здібностей. Двополюсна система оцінювання передбачає використання крайніх позначок шкали та ще однієї, найближчої до одного із полюсів.

На нашу думку, показником рівня розвитку рефлексії проградієнтності здібностей може бути максимальна кількість градацій шкали оцінки, які діти застосують для оцінювання.

У процесі розвитку рефлексії проградієнтності здібностей молодших школярів суб'єктивні оцінювальні шкали видозмінюються від дво- до поліградаційних. Число градацій в оцінці, як правило, збільшується від полюсів до центра („добре – погано” ⇔ „добре – не дуже добре – не дуже погано – погано”).

На нашу думку, ускладнення системи оцінювання зумовлене необхідністю диференціації осіб, які є успішними в певному виді діяльності. Для школярів важливо володіти інформацією про те, кого і в чому треба наслідувати, щоб оволодіти діяльністю й бути визнаним, в яких діяльностях і з ким варто конкурувати.

На початковому етапі розвитку рефлексії проградієнтності здібностей молодші школярі, зазвичай, розпочинають процедуру оцінювання з пошуку особи, яка найкраще володіє вмінням. Вони розміщують картку з її іменем на найвищій сходинці й таким чином позначають верхню межу шкали оцінки. Інших осіб учні оцінюють орієнтуючись більшою мірою на цю особу, а не на градації шкали. Отже, основою для здійснення оцінювання є не стільки градації шкали, скільки самі об'єкти, що оцінюються.

З розвитком рефлексії проградієнтності здібностей учні початкових класів переорієнтовуються в оцінюванні з об'єктів на градації шкали оцінки. Для школярів не має суттєвого значення те, з якого об'єкта розпочинати процедуру оцінювання. Якщо раніше діти для оцінювання чітко визначеного кола об'єктів обов'язково використовували позначку шкали, що свідчить про найвищий рівень розвитку вміння чи прояву якості, то на цьому етапі така позначка може бути й не використана. Школярі здійснюють аналіз здібностей референтних осіб у значно ширшому контексті оцінювання. Вони зважають на те, що є люди, які безпосередню не включені в ситуацію оцінювання, але мають значно вищий рівень розвитку вміння чи прояву якості, ніж ті люди, яких потрібно оцінити. В такому випадку полюс шкали буде задавати особа, що є деякою мірою віртуальною для конкретної ситуації оцінювання. Учні можуть також враховувати перспективи розвитку власних здібностей. У цьому випадку полюс шкали будуть задавати потенційні можливості дітей, що є ознакою усвідомлення ними перспективи розвитку власних здібностей.

Досліджувана Л.С. (2 клас, високий рівень успішності) з усіх навчальних предметів має значно вищі досягнення, ніж інші учні в класі. Рівень розвитку власних учбових умінь „вчитися”, „писати”, „рахувати множення”, „рахувати ділення” оцінює вище, ніж рівень розвитку учбових умінь однокласників, але жодного разу не розміщує себе на 7 сходинці.

Досліджувана М.Н. (2 клас, середній рівень успішності) ранжує референтних осіб за рівнем розвитку вміння „плести з бісеру”. Чітко виокремлює дві референтні групи. Тих осіб, які не вміють плести з бісеру або перебувають на початковому етапі оволодіння вмінням, школярка розміщує на 1, 2 та 3 сходинках, тих, які володіють умінням краще, – на 5 та 6 сходинці. Себе та ще трьох однокласниць ставить на 6 сходинку. У ході бесіди

ми з'ясували, що на 7 сходинці можна розмістити вчительку з бісероплетіння, але вона не включена до кола осіб, уміння яких оцінює школярка.

Зі зростанням рефлексії проградієнтності здібностей діти стають в оцінюванні менш категоричними та частіше використовують для оцінки середні градації шкали.

Досліджувана Л.В. (2 клас, високий рівень успішності) для оцінки рівня розвитку вміння „любить учитися в школі” використовує 4, 5 та 6 позначки шкали, а для оцінки рівня розвитку вміння „рахувати” та „малювати” – 3, 4, 5, та 6 позначки.

Ми припускаємо, що на початкових етапах розвитку рефлексії проградієнтності здібностей школярі краще усвідомлюють ту частину шкали оцінки, яка знаходиться ближче до полюсів, особливо ту, що співвідноситься з найвищим рівнем розвитку здібностей та рівнем розвитку позитивних якостей. Середні градації шкали оцінки діти навчаються застосовувати згодом. У зв'язку з цим при введенні оцінювання в початкових класах вчителям варто звернути особливу увагу на ознайомлення школярів з тими оцінками, які свідчать про посередні досягнення в учбовій діяльності.

У процесі дослідження виявилися особливості, що ілюструють динаміку рефлексії й оцінки молодшими школярами вираженості окремих компонентів здібностей у референтних осіб:

1) діти відмовляються оцінювати окремих осіб, що свідчить про відсутність внутрішніх суб'єктивних шкал або ж про недостатню відрефлексованість певних здібностей;

2) зменшують або збільшують кількість сходинок, на які розставляються референтні особи, що відображає внутрішню активність, спрямовану на суб'єктивну адаптацію заданої із зовні шкали;

3) розміщують елементи між сходинками, що висвічує проблеми з релятивністю оцінки і її прив'язаністю до конкретних об'єктів;

4) об'єднують в одну групу людей, відмінності у розвитку здібностей яких усвідомлюються, але задана з зовні шкала не має достатньо градацій, щоб їх оцінити;

5) тонко оцінюють здібності референтних осіб і без труднощів розставляють їх на сходинках, що свідчить про наявність сформованих суб'єктивних ціннісних критеріїв та оцінювальних шкал.

Аналіз результатів дослідження дозволив виявити кілька тенденцій в оцінюванні молодшими школярами власних досягнень та досягнень референтних осіб: тенденцію до більш диференційованого оцінювання вмінь у порівнянні з якостями, тенденцію до вищого оцінювання власних досягнень в умовах соціального порівняння та тенденцію до знецінювання досягнень осіб з найближчого соціального оточення.

Тенденція до більш диференційованого оцінювання вмінь у порівнянні з якостями. Для оцінки рівня розвитку вмінь молодші школярі, зазвичай, використовують більшу кількість позначок шкали, ніж для оцінки рівня розвитку якостей. У межах нашого дослідження середній показник ступеня диференціації референтних осіб за рівнем розвитку вмінь у цілому за вибіркою склав 4,35 одиниці з 7 можливих, а за рівнем розвитку якостей – 3,61 одиниці. Вищий ступінь диференціації референтних осіб за рівнем розвитку вмінь у порівнянні зі ступенем диференціації за рівнем розвитку якостей продемонстрували 73,96% школярів, а протилежне явище можна було простежити у 23,44% учнів. У 2,60% досліджуваних суттєвих відмінностей в оцінюванні рівня розвитку вмінь і якостей ми не виявили. Тенденція до більш диференційованого

оцінювання вмінь у порівнянні з якостями простежується в школярів з різними рівнями успішності всіх чотирьох класів (див. табл. 1, табл. 2).

Таблиця 1.

Диференціація референтних осіб
за рівнем розвитку вмінь і якостей учнями 1, 2, 3 та 4 класів (n = 192)

Клас	Ступінь диференціації референтних осіб за рівнем розвитку вмінь	Ступінь диференціації референтних осіб за рівнем розвитку якостей
1 клас	4,75	4,06
2 клас	3,52	2,97
3 клас	4,28	3,53
4 клас	4,86	3,89
Середній показник	4,35	3,61

Таблиця 2.

Диференціація референтних осіб за рівнем розвитку
вмінь і якостей учнями з різними рівнями успішності (n = 192)

Рівень успішності школярів	Ступінь диференціації референтних осіб за рівнем розвитку вмінь	Ступінь диференціації референтних осіб за рівнем розвитку якостей
низький рівень	4,16	3,45
середній рівень	4,32	3,68
високий рівень	4,58	3,71
Середній показник	4,35	3,61

Тенденція до вищого оцінювання власних досягнень в умовах соціального порівняння. В процесі дослідження рефлексії здібностей молодші школярі здійснювали оцінку власних умінь і якостей двічі. На етапі виокремлення власних умінь і якостей вони зіставляли ті уміння і якості, якими вже добре володіють, з тими, якими лише розпочали оволодівати. На етапі дослідження ціннісної свідомості діти ранжували референтних осіб та себе за виокремленими конструктами, а отже, порівнювали рівень розвитку власних умінь та якостей з рівнем розвитку вмінь і якостей оточуючих. Ми розглянули 2176 ситуацій оцінювання та вилучили з подальшого аналізу ті, в яких школярі максимально високо оцінювали власні вміння та якості як в умовах соціального порівняння, так і поза такими умовами. Подальший аналіз 1234 ситуацій оцінювання показав, що при порівнянні з оточуючими у 68% випадків діти оцінюють себе вище, у 14% випадків нижче, і лише у 18% випадків суттєвих змін в оцінюванні не відбувається. З'ясувалося, що в межах нашого дослідження в умовах соціального порівняння майже всі школярі (97,39%) принаймні один раз оцінили себе вище, ніж поза такими умовами, і лише близько половини школярів (48,43%) оцінили себе нижче.

Додатково ми здійснили аналіз тих випадків, коли діти максимально високо оцінювали рівень розвитку вмінь і якостей. Було встановлено, що в ситуаціях оцінювання без порівняння з оточуючими досліджувані оцінили свої вміння і якості

максимально високо у 48% випадків, а в ситуації порівняння з оточуючими – у 68% випадків. Поза ситуацією соціального порівняння найвищу оцінку для характеристики власних умінь і якостей хоча б один раз використали 85,93% школярів, а в ситуації соціального порівняння – 91,14%. Загалом, простежується така закономірність: чим менший вік школярів і чим нижчий рівень успішності вони мають, тим більше вони схильні використовувати максимально високі оцінки для оцінювання власних умінь і якостей в умовах соціального порівняння (табл. 3, табл. 4).

Таблиця 3.

Показники використання найвищих оцінок для характеристики власних умінь і якостей учнями 1, 2, 3 та 4 класів у ситуації соціального порівняння та поза такою ситуацією (n = 192)

Клас	Відсоток випадків, у яких школярі для оцінювання власних умінь і якостей використали найвищі оцінки	
	поза умовами соціального порівняння	в умовах соціального порівняння
1 клас	64,58%	87,50%
2 клас	27,08%	45,83%
3 клас	47,91%	64,58%
4 клас	31,25%	45,83%

Таблиця 4.

Показники використання найвищих оцінок для характеристики власних умінь і якостей учнями з різними рівнями успішності в ситуації соціального порівняння та поза такою ситуацією (n = 192)

Рівень успішності школярів	Відсоток випадків, у яких школярі для оцінювання власних умінь і якостей використали найвищі оцінки	
	поза умовами соціального порівняння	в умовах соціального порівняння
низький рівень	50,00%	65,62%
середній рівень	53,12%	64,06%
високий рівень	40,62%	57,81%

Ми припускаємо, що в середовищі, де культура ціннісної підтримки не сформована належним чином, соціальне порівняння зумовлює в школярів захисні механізми та провокує соціально бажані відповіді. Мабуть, на початкових етапах формування в учнів умінь поцінувати досягнення один одного варто спиратися на аналіз досягнень дітей у порівнянні з їхніми попередніми досягненнями в тій самій діяльності або досягненнями в інших видах діяльності, і лише згодом переходити до поцінування досягнень у порівнянні з досягненнями оточуючих.

Тенденція до знецінювання досягнень осіб з найближчого соціального оточення. На характер оцінювання впливають симпатії та антипатії молодших школярів. Діти схильні оцінювати значно вище референтних осіб, які поцінують їхні досягнення та

задовольняють потребу в визнанні, і яким вони більше симпатизують. В окремих випадках такі референтні особи отримують максимальні оцінки рівня розвитку всіх умінь і міри прояву всіх позитивних особистісних якостей. Молодші школярі дають найнижчі оцінки, а то й знецінюють уміння та позитивні особистісні якості тих референтних осіб, які, на їх думку, несправедливо оцінюють їхні досягнення.

Досліджувана Б.Н. (1 клас, середній рівень успішності). Дослідник пропонує школярці проранжувати референтних осіб за рівнем розвитку виокремлених умінь.

Досліджувана Б.Н.: Наша вчителька взагалі не вміє писати!

Дослідник: А хто ж пише на дошці на уроці письма?

Досліджувана Б.Н.: Вихователька! Приходить на урок і пише на дошці!

Порівняння власних досягнень із досягненнями оточуючих спонукає учнів з високим рівнем успішності більш критично оцінювати рівень розвитку власних умінь і міру прояву особистісних якостей, що є основою для конструктивної перебудови діяльності та міжособистісних стосунків. У школярів із низьким рівнем успішності соціальне порівняння може зумовити психологічний захист, який проявляється в зниженні диференційованості оцінки різних умінь і якостей, у неадекватно високій оцінці власних досягнень та заниженні оцінки рівня розвитку вмінь і міри прояву особистісних якостей осіб з найближчого соціального оточення, у відмові оцінювати власні досягнення та досягнення референтних осіб.

Досліджувана Р.О. (3 клас, низький рівень успішності) виокремила лише учбові вміння: „розв'язувати рівняння”, „розв'язувати приклади” та „робити задачі”. Рівень розвитку власних умінь оцінює неадекватно високо – 5-7 сходинок. Серед однокласників, які володіють згаданими вміннями так, як вона, називає школярів з високим і середнім рівнем успішності, та зазначає, що всіма вміннями володіє краще за них. Досягнення учнів з низьким рівнем успішності знецінює: „Настя по англійській мові двієчниця! А Ярослав взагалі не може читати, і замість [л] каже [р]. У мене виходить добре читати, а в нього погано. Він читає на 1 – 7 балів, а я – на 8 – 12...”. Лише в одному випадку школярка визнає, що Мар'яна (відмінниця), має вищий рівень розвитку окремих умінь, але не зазначає, яких саме.

Явище знецінювання, на нашу думку, зумовлене низьким рівнем культури взаємного поцінування та відсутністю досвіду ціннісного обміну в молодших школярів. В умовах конкуренції знецінювання досягнень оточуючих є однією з головних стратегій, яка дозволяє учням зберегти відносну першість.

Досліджуваний П.С. (3 клас, середній рівень успішності) уважно спостерігає, як однокласник малює ракету. Через якийсь час скептично посміхається й коментує: „Легкотня! Я таке теж вмію!”. Зауважимо, що на відміну від досліджуваного, школяр, за роботою якого спостерігали, відвідує художню школу та має значно вищі досягнення у малюванні.

Отже, навчальні та виховні впливи вчителя мають бути зорієнтовані на підвищення загального рівня культури взаємного поцінування молодших школярів. Необхідно створити середовище, у якому діти вмітять і бажатимуть поцінувати досягнення один одного. Це сприятиме розвитку здібностей та особистісному зростанню учнів початкових класів.

Висновки та подальші перспективи досліджень. Важливою умовою становлення молодших школярів як суб'єктів саморозвитку є здатність до рефлексії

проградієнтності здібностей – усвідомлення різного ступеня розвитку одних і тих самих здібностей у різних людей чи окремих здібностей в однієї людини або в самого себе. Рефлексія дітьми розвитку власних здібностей в процесі діяльності та відмінностей у розвитку здібностей різних осіб визначає напрямок і характер саморегуляції, а отже, обумовлює успішність в різних сферах, якість взаємин з оточуючими, можливості особистісного зростання.

У розвитку рефлексії проградієнтності здібностей можна виокремити кілька етапів. З'ясувалося, що в молодшому шкільному віці розвиток рефлексії здібностей йде по шляху від альтернативної („є” чи „нема”) до градієнтної („більше” чи „менше”) оцінки. У процесі розвитку рефлексії проградієнтності здібностей учнів початкових класів суб'єктивні оцінювальні шкали видозмінюються від дво- до поліградаційних. Число градацій в оцінці, як правило, збільшується від полюсів до центра („добре – погано” ⇒ „добре – не дуже добре – не дуже погано – погано”).

Першим кроком у розвитку рефлексії здібностей є протиставлення людей, які володіють діяльністю, тим, які цією діяльністю не володіють. На етапі альтернативної рефлексії здібностей усі системи оцінювання молодші школярі редукують до найпростішої: „вміє – не вміє читати”, „добре – погано розв'язує приклади”, „хороший – поганий” тощо. Скільки позначок не містила б шкала оцінки, діти в процесі оцінювання використовують лише дві. Наступним кроком у розвитку рефлексії здібностей є диференціація осіб, які мають різні рівні досягнень у діяльності. Учні початкових класів переходять до проградієнтної рефлексії здібностей. Показником рівня розвитку рефлексії проградієнтності здібностей може бути максимальна кількість градацій шкали оцінки, які діти застосують для оцінювання.

На початковому етапі розвитку рефлексії проградієнтності здібностей у ситуації оцінювання молодші школярі орієнтуються не на градації шкали оцінки, а на об'єкти, які потрібно оцінити. Зазвичай діти визначають людину, яка найкраще володіє тією чи іншою діяльністю, і всіх інших осіб оцінюють орієнтуючись на цю людину. З розвитком рефлексії проградієнтності здібностей учні початкових класів переорієнтовуються в оцінюванні на градації шкали оцінки. Діти вже не прив'язані в оцінюванні до досягнень найуспішнішої особи, з-поміж тих осіб, яких потрібно оцінити. Для них не має суттєвого значення, з якого об'єкта розпочати процедуру оцінювання. Аналіз здібностей референтних осіб молодші школярі здійснюють у значно ширшому контексті. Діти можуть враховувати рівень розвитку здібностей людей, які безпосередньо не включені в ситуацію оцінювання, а також перспективи розвитку власних здібностей.

В оцінюванні молодшими школярами власних досягнень та досягнень референтних осіб простежується кілька тенденцій: тенденція до більш диференційованого оцінювання вмінь у порівнянні з якостями, тенденція до вищого оцінювання власних досягнень в умовах соціального порівняння та тенденція до знецінювання досягнень осіб з найближчого соціального оточення.

Перспективи дослідження вбачаємо у вивченні особливостей рефлексії проградієнтності здібностей молодших школярів, які мають різні рівні учбової успішності та навчаються за різними системами навчання.

Список використаних джерел

1. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / [за ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики]. – Житомир : Вид-во Рута, 2006. – 320 с.
2. Никончук Н.О. Рефлексивно-ціннісна регуляція розвитку учбових здібностей у молодшому шкільному віці: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Никончук Наталія Олександрівна. – К., 2009. – 282 с.
3. Платонов К.К. Проблемы способностей / Константин Константинович Платонов. – М. : Наука, 1972. – 312 с.

Spisok vikorostanih dzherel

1. Zdibnosti, tvorchist, obdarovanist: teoriia, metodyka, rezultaty doslidzhen / [za red. V.O. Moliako, O.L. Muzyky]. – Zhytomyr : Vyd-vo Ruta, 2006. – 320 s.
2. Nykonchuk N.O. Refleksyvno-tsinnisna rehuliatsiya rozvytku uchbovykh zdibnostei u molodshomu shkilnomu vitsi: dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.07 / Nykonchuk Nataliia Oleksandrivna. – K., 2009. – 282 s.
3. Platonov K.K. Problemy sposobnostey / Konstantin Konstantinovich Platonov. – M.: Nauka, 1972. – 312 s.

Nykonchuk N.O. Research of reflections of progression abilities in the early school years. The article contains the definition of "the reflection of progression abilities". Also in this article singled out progressive stages of reflection progression abilities. We describe the trends in younger pupil assessment of their own achievements and achievements of reference entities.

The reflection of progression abilities is the understanding of how to different stage of development of the same skills in different individuals or specific skills in one person or himself. In the early school years the development of reflection abilities goes on alternative ("yes" or "no") to the gradient ("more" or "less") evaluation. The subjective evaluation scale of pupils modified from two gradational to many gradational. The count of gradations in the assessment increases from the poles to the center ("good - bad" "good - not very good - not too bad - bad"). First of all, pupils have alternative reflection abilities. They distinguish between people who have success and does not have success. All children evaluation system reduces a simple: "can read – can't read", "good - bad examples resolves", "good - bad". Pupils use only two gradation scale scores in the evaluation process. They differentiate individuals with varying levels of achievement in the gradation stage of reflection abilities. An indication of the level of reflection progressive abilities is the maximum number of gradation scale evaluation that kids apply for evaluation. We distinguish the following trends of pupils in evaluating their own achievements and reference person achievements: they differentiate the abilities better than qualities; they assessing their achievements better in terms of social comparison; they depreciate the achievements of people from the immediate social environment.

Keywords: *primary school age, abilities, reflection, reflection of gradation abilities, assessments.*