

**Государственное бюджетное учреждение дополнительного образования Дворец
детского (юношеского) творчества Московского района Санкт-Петербурга**

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА

**«Психолого-педагогическая диагностика и коррекция критичности у обучающихся
цирковой студии младшего школьного возраста»**

Автор:

Тугунова Виолетта Сергеевна,
педагог дополнительного образования

Содержание

Введение.....	3
1 Глава. Феномен критичности в психолого-педагогической литературе.....	4
2 Глава. Диагностика особенностей проявления критичности и самокритичности младших школьников.....	7
3 Глава. Проект коррекции критичности детей 7-8 лет в процессе овладения ими умением контроля и оценивания своей деятельности в цирковой студии.....	18
Заключение.....	20
Библиография.....	21

Введение.

Критическое мышление следует рассматривать как важнейшее составляющее в характеристике особенностей личности. Проблема развития самостоятельности, критичности мышления особенно актуальна сейчас. Но чем самостоятельнее в своих поступках и деятельности человек, тем в большей степени он зрелая личность.

Сегодня ощущается дефицит специалистов высокого уровня, способных глубоко и самостоятельно мыслить. Именно такие люди могут продвинуть наше общество вперед в различных сферах. Поэтому необходимо обратить внимание на формирование указанных качеств у ребенка. При правильном воспитании и обучении у человека развиваются положительные черты характера и потребность в развитии в себе хороших качеств: работоспособность, умение мыслить и доходить до истины самостоятельно, планировать деятельность, а так же самоконтроль и убежденность, любовь, интерес к предмету, желание учиться, тренироваться.

Большие возможности для формирования и становления самостоятельной личности дают условия дополнительного образования, в данном случае мы обратимся к условиям развития личности в цирковой студии. Самостоятельность ума — главный критерий оценки человека в обществе. От этого зависит удовлетворенность, радость, счастье человека в жизни.

Ребенок в начальной школе отличается особой доверительностью, открытостью, послушанием, исполнительностью, но в тот же период ребенок начинает становиться самостоятельным, более активным.

Важное значение для нормального развития человеческой личности, имеет установление гармоничных отношений между тем, чего человек хочет, на что претендует, и тем, на что он фактически способен. Основные жизненные проблемы младшего школьника — нормы поведения, учебная деятельность, самооценка, не будут осуществляться успешно, если у ребенка недостаточно развит уровень самоконтроля, самооценки, критичности и самокритичности. Так же важна критичность и самокритичность в сфере спортивных достижений, творческой, художественной деятельности, которые объединяются в цирковом искусстве.

Данная работа направлена на диагностику и коррекцию критичности и самокритичности детей младшего школьного возраста. В эксперименте участвовали дети младшего школьного возраста (7-8 лет), в количестве 15 человек, занимающиеся в детском

образцовом эстрадно-цирковом коллективе «Звездная улыбка» первый год.

1 Глава.

Феномен критичности в психолого-педагогической литературе.

Существует два направления в психологической литературе в объяснении критичности. В работах по психологии мышления критичность понимается в качестве одного из свойств ума и определяется, как сознательный контроль над выполнением интеллектуальной. Критичность в эх работах практически не дифференцируется от понятия «контроль», определяется функциональная роль критики и организации познавательных процессов.

Анализ проблемы в более широком, личностном контексте позволил определить критичность как «умение осознавать и оценивать свое поведение в целом». Критичность стала пониматься как «вершина личностных человеческих качеств», как показатель сохранности личностно-мотивационной сферы. В этом аспекте критичность затрагивает вопрос сознания и самосознания.

В дальнейшем критичность отделили от контроля как конкретного проявления этого состояния, связанного с осознанием своих действий и поступков, а определили как «устойчивое психологическое состояние человека». Критичность связана с деятельностью человека, а контроль с действиями.

По словам Кудрявцева И.А., Ерохиной М.Б. и Лавринович А.Н. 1, критичность позволяет субъекту правильно оценивать свои действия, действия других, объективные моменты реальных ситуаций, обуславливает возможность регуляции собственного поведения в целом, внутренне обосновывая личностный выбор.

Критичность тесно связана с личностно-мотивационной сферой психики, с процессами осознания и эмоционально-смысловой оценкой.

Критика — сложный оценочный процесс, выполняемый поэтапно. Критичность оказывает влияние на конкретную деятельность в виде эмоциональных переживаний, в эмоционально-непосредственной форме. Переживания выступают как сигналы об успешности или не успешности реализации деятельности.

Еще одно составляющее критичности — это рефлексия. Внутренний механизм, который обращает субъекта к собственным действиям, мыслям.

Кудрявцев И.А., Ерохина М.Б. и Лавринович А.Н. в своем исследовании о психологических проблемах критичности выделяют следующие уровни критичности:

1 Кудрявцев И.А., Ерохина М.Б., Лавринович А.Н., Сафуанов Ф.С., Психологические проблемы критичности и некоторые механизмы отклоняющегося поведения. //Психологический журнал, 1986, №2.

Высший уровень — **смыслотворение**; оценка дается по критерию нравственных норм и ведущих установленных ценностей личности.

Следующий уровень — **мотивосообразность**; оценка дается по критериям соответствия ситуационного мотива, устойчивым мотивационным представлениям и принятым социальным нормам.

Уровень целесообразности — оценка производится по критериям соответствия образа потребного будущего ситуационному мотиву, а так же содержательной логике самого предмета действий, внешним (ситуация) и внутренним (самооценка, личностные ресурсы и качества) условиям реализации деятельности, ожидаемой оценке ее результата.

Операционный контроль — оценка выполняется по критериям соответствия выработанных операций; потребным качествам конечной и промежуточной целей и актуальным внешним и внутренним условиям реализации деятельности.

Критическая оценка предметной деятельности осуществляется на трех нижних уровнях, а реализация социальных отношений требует участия высших критических уровней. Так как предметную деятельность можно оценить за счет наглядности, выделения явных видимых ошибок, а в социальной деятельности человек опирается не на осязаемое и видимое, а на свои моральные, нравственные и др. ценности и взгляды.

Если в выше описанном уровне строения отражалась последовательность повышения уровня критичности, то Байрамов А.С.² предлагает рассмотреть уровни критичности в зависимости от глубины проявления:

1. Уровень «зарождающейся» критичности. Субъект обнаруживает частичное или полное несовпадение признаков и параметров эталона, но он не в состоянии их осмыслить, объяснить, не может раскрыть источник, причину. Слабо раскрываются взаимосвязи между воспринимаемыми объектами. Субъект «чувствует», что в объекте познания имеются какие-то несоответствия, но они не выражены для него достаточно ярко. Этот уровень называется «перцептивным» уровнем, или же уровнем «непосредственного чувственного впечатления».

2. Уровень «констатирующей» критичности. Ошибки, несовпадения признаков, недостатки раскрываются более глубоко, определяются более четко. Но субъект не часто стремится углубиться в постижение сущности ошибок, раскрыть их источник и указать пути их устранения.

3. Уровень «корректирующей» критичности мышления. Раскрываются взаимосвязи между объектами. Выявляются причины допущения ошибок, источники возникновения

² Байрамов А.С. Динамика развития самостоятельности и критичности мышления у детей младшего школьного возраста. Баку, 1968.

несуразностей и указываются пути их устранения.

Эти уровни как бы переходят, один в другой, причем без соблюдения строгой последовательности их чередования. Эти уровни критичности мышления в зависимости: **а)** от уровня интеллектуального развития; **б)** от характера деятельности и от опыта субъекта; **в)** от социальной установки, стереотипов, жизненной позиции, ценностной ориентации личности будут по-своему проявляться у каждой личности.

Для ребенка нормативная оценка внешняя, задается как внешний момент, в виде контроля со стороны родителей, учителя, других взрослых. Но по мере развития личности и усвоения общественно выработанных знаний и норм возникает возможность самостоятельной регуляции своего поведения.

Для возникновения реальной личностной регуляции необходимо, чтобы «знаемые» нормы приобрели свою жизнь в системе личностных смыслов, отражали бы не только знание норм, но и субъективное принятие их, стали бы основой жизненной позиции человека. Тогда эти нормы образуют автономную регуляторную систему.

Кроме описанного выше поведенческого значения, критичность имеет интеллектуальное значение, как свойство мыслительного процесса.

Критическое мышление отличается взвешенностью, логичностью и целенаправленностью. Надо заметить, что у нас критичность предполагает поиск и обнаружение недостатков, а в западной психологии — объективное отношение к той или иной ситуации.

По мнению Д.Халперн, автора книги «Психология критического мышления», «выработка установки на критическое мышление не менее важна, чем развитие навыков мышления. Критическое мышление предполагает наличие следующих качеств:

- готовность к планированию;
- гибкости как способность к восприятию свежих идей и пересмотру очевидных вещей;
- настойчивость;
- готовность исправлять свои ошибки;
- осознание своего мыслительного процесса;
- умение находить компромиссные решения.»

Однако установка на критическое мышление сама по себе не обеспечивает успеха в деятельности, необходимо еще овладеть приемами критического мышления. Для этого необходимо опираться на следующие вопросы:

- Какие навыки мышления позволяют достичь поставленной цели?
- Достигнута ли поставленная цель?

Данные характеристики критического мышления иллюстрируют отношение к нему как к интеллектуальному качеству личности, но в современном понимании критического мышления на первое место выходит не набор умений и навыков, а личностная сфера человека.

Поэтому и характеристика критического мышления дополняется и расширяется за счет пополнения личностными качествами:

- Поиск ясной постановки вопроса, формулировки утверждения
- Стремление к разносторонней осведомленности
- Целостное рассмотрение ситуации
- Поиск альтернатив
- Открытость
- Выбор точки зрения, позиции (ее изменение при наличии достаточных оснований)
- Стремление к максимально возможной для данного предмета точности
- Последовательное, поочередное рассмотрение частей целого
- Проявление восприимчивости и понимания по отношению к чужим чувствам, уровню познаний и глубине суждений.

2 Глава.

Диагностика критичности и самокритичности младших школьников.

Одной из целей нашего исследования было установить сформированность К. (критичности) у младших школьников как свойства личности. Любое свойство личности предполагает *знание* человека о нем, *отношение* к нему и *умение* проявить его.

Так, прежде всего, необходимо было выявить *представления* младших школьников о критичности. Методика для выяснения особенностей знаний о критичности включала в себя такое задание: из списка из девяти свойств личности (самостоятельность, целеустремленность, критичность, любознательность, настойчивость, аккуратность, внимательность, прямолинейность, сдержанность) предложили выделить то свойство, о

котором они меньше всего знают.

Проанализировав полученные результаты, мы получили две группы ответов: в первую группу объединили ответы, в которых дети выделяют К. как малознакомое свойство личности, во вторую - выделяют другие свойства личности как малознакомые (целеустремленность, сдержанность, прямолинейность, любознательность).

Обратите внимание на таблицу №1.

Таблица №1

Особенности представления младших школьников о критичности в %.

Группы ответов	Результаты
1. Выделили К. как малознакомое свойство личности.	45 %
2. Выделили другие свойства личности как малознакомые:	
- Целеустремленность	36%
- Сдержанность	4,5%
- Прямолинейность	22,5%
- Любознательность	13,5%
- Настойчивость	8%

Учащимся, которые не выделили критичность, как малознакомое свойство было, предложено рассказать, как они понимают это проявление личности. Но ни один из опрашиваемых не смог четко сформулировать свою мысль, Дети пытаются рассказать об этом свойстве, опираясь на сходство некоторых слов по звучанию, не имеющих никакого отношения к критичности по смыслу (“ кричать”, “ критическая ситуация”). Возможно, учащиеся имеют представление о деятельности, соответствующей критичной личности, но для них сложна сама формулировка свойства. Скорее всего, по этой же причине, некоторые учащиеся выделили, казалось бы, простые свойства - прямолинейность и любознательность. При подсказке или замене более доступным термином перечисленных выше слов, учащиеся

лучше могут раскрыть значение понятия.

Многие учащиеся выделили сразу несколько свойств как неизвестные, что говорит о неосведомленности детей в области качеств личности.

Нас так же интересовали особенности *отношения* школьников к критичности, как свойству личности.

Для проведения данного исследования использовался тот же список свойств личности, что и в первой методике, однако задание было другим. Учащимся предлагалось выделить три свойства, которые они хотели бы воспитывать в себе.

В результате исследования было получено две группы ответов: в первой группе ответы, в которых дети выделили К. как свойство, которое хотели бы воспитывать в себе; во второй группе - выделили другие свойства, которые хотели бы воспитывать в себе.

Количественные данные представлены в таблице №2 в %.

Таблица №2

Особенности отношения младших школьников к критичности в %.

Группы ответов	Результаты
1. Выделили К. как свойство, которое хотели бы воспитывать в себе.	9%
2. Выделили другие свойства личности:	91%
- Самостоятельность	72,7%
- Внимательность	72,7%
- Настойчивость	27,2%
- Аккуратность	67,5%
- Сдержанность	41%
- Целеустремленность	22,5%

Качественная характеристика полученных данных позволяет говорить о том, что очень мало учеников выделяют К. как желаемое свойство личности. Это можно объяснить (опираясь на результаты первой методики) незнанием детей такого свойства личности как критичность, из этого следует, что дети не могут выразить свое отношение к ней.

Анализ второй группы ответов показал, что многие дети выбирают в качестве желаемых внимательность и самостоятельность, а эти свойства необходимы для критичной личности, поэтому можно говорить о положительном отношении к таким проявлениям критичного человека.

Многие учащиеся выделили аккуратность и сдержанность, что говорит о положительном отношении к этим важным и необходимым свойствам, а так же об осознании детьми недостаточного развития у себя этих качеств, что показывает проявление самокритичности некоторых детей.

Вывод: дети не смогли проявить истинное отношение к критичности из-за своего незнания данного термина. Необходимо употребление учителем слов “критичный”, “критичность” с пояснением значения, а так же раскрытием положительных сторон критичного человека и его деятельности.

Так же, чтобы выявить *отношение* детей к качеству личности - критичность, мы провели исследование, в котором использовался пронумерованный список умений, из которых предлагалось выбрать и записать номера умений, которые, по их мнению, необходимы для успешного обучения в цирковой студии. В этом списке есть три умения, способствующих проявлению критичности (№ 4,5,6), одно, не способствующее проявлению К. (№ 3), два первых умения не связаны с критичностью. Ниже приведен список умений:

1. умение крутить обруч;
2. умение планировать выполнение упражнений для укрепления мышц;
3. умение соглашаться с окружающими во всем;
4. умение видеть и исправлять свои ошибки;
5. умение отстаивать свою точку зрения, даже если все; остальные не согласны;
6. умение высказать свое мнение.

Все ответы учащихся оказалось возможным разделить на четыре группы:

1. Проявили положительное отношение ко всем умениям;
2. Проявили положительное отношение к умениям, обеспечивающим критичность.
3. Проявили отрицательное отношение к некоторым умениям, обеспечивающим проявление К.

4. Проявили отрицательное отношение к умению, не способствующему проявлению К. - умение соглашаться во всем с окружающими.

Количественная характеристика представлена в таблице №3. в %.

Таблица №3

Отношение младших школьников к умениям, требующим проявление критичности в %.

Группы ответов	Результаты
1. Проявили положительное отношение ко всем умениям (нерасчлененно - общий ответ).	8,6 %
2. Проявили положительное отношение к умениям, обеспечивающим проявление критичности:	
• ко всем предложенным умениям (№ 4, 5, 6)	86,9 %
• к умению высказать свое мнение	100%
3. Проявили отрицательное отношение к некоторым умениям, обеспечивающим проявление К., из них:	
• к умению видеть и исправлять свои ошибки	5,8 %
• к умению отстаивать свою точку зрения, если все окружающие не согласны	7,3 %
4. Проявили отрицательное отношение к умению, не способствующему проявлению К. (умение соглашаться во всем с окружающими).	78,3 %

Анализ полученных результатов позволяет говорить, что все учащиеся выделили, как необходимые умение крутить обруч, планировать самостоятельное выполнение упражнений и высказать свое мнение, что говорит об их направленности на учебную деятельность и уделении ей особого внимания, что соответствует психологическим особенностям детей

данного возраста.

Небольшой процент опрошиваемых выделили все умения как необходимые, чем противоречат сами себе, так как умение соглашаться со всеми во всем исключает умение отстаивать свою точку зрения, этим детям не удалось вникнуть в суть данных умений. Отношение этих детей к проявлениям критичной личности установить сложно, так как они не дифференцируют предложенные умения.

Большинство детей выделило умение соглашаться с окружающими во всем, как ненужное, а умение отстаивать свою точку зрения необходимым, что говорит о положительном отношении детей к этим проявлениям критичной личности.

Некоторые дети считают не нужным уметь видеть и исправлять свои ошибки, а значит, не готовы к самоконтролю в своей деятельности. Немногие учащиеся не считают нужным уметь отстаивать свою точку зрения, что является проявлением конформизма, соглашательства. На данном возрастном этапе эти проблемы не являются катастрофическим, так как особенностью детей данного возраста является подражательность, послушание. Но, если не предпринимать целенаправленных педагогических действий, не использовать необходимые приемы и методы, то эти качества разовьются и могут стать отрицательной чертой личности.

Следующей задачей нашего исследования было выявить **умения** младших школьников проявлять себя в качестве критичной личности в учебном процессе.

Нас интересовало, как будет проявляться критичность в процессе выполнения заданий, требующих обнаружения ошибок, при наличии авторитетной позиции взрослого.

Так же целью было выяснить влияние на оценивание этих работ учениками наличия отметки педагога.

Для проведения исследования мы предложили учащимся два задания.

В первом задании нужно было проверить выполнение акробатического упражнения на дорожке, в котором было допущено большое количество ошибок (о количестве и характере ошибок учащимся не говорилось), и выставить отметку рядом с отметкой тренера. Отметка тренера соответственно значительно завышена.

Во втором задании требовалось проверить и оценить связку из акробатических упражнений, выполненную с одной ошибкой. Отметка тренера соответственно значительно была занижена.

После анализа полученных результатов, мы получили четыре группы ответов. Некоторые дети проявили К., обнаружили все ошибки, исправили их. Другие проявили К., но обнаружили не все ошибки и/или не исправили их. Третьи не проявили критичность совсем,

оставив все без исправления, а четвертые проявили критиканство, найдя ошибки даже в правильно выполненных упражнениях.

Количественные данные представлены в таблице № 4.

Таблица № 4

Особенности проявления критичности в процессе обнаружения и исправления ошибок в ситуации наличия позиции педагога в %.

Группы ответов	Задание №1	Задание №2
1. Проявили К., обнаружили все ошибки, исправили их.	27,5 %	37,9 %
2. Проявили К., но обнаружили не все ошибки или не исправили их.	72,4 %	20,6 %
3. Не проявили К, не обнаружили ошибки, не внесли никаких исправлений.	3,4%	3,4 %
4. Проявили критиканство.	0%	41,3 %

Задания этой методики ученики выполняли с большим энтузиазмом, так как им очень нравится находить и исправлять ошибки других детей. Дети хотели проявлять себя с позиции учителя (так как им интересно побыть учителем), а не со своей собственной позиции.

В первом задании, в ситуации, когда детям нужно было исправить и оценить работу, в которой много ошибок большинство детей проявили критичность, нашли ошибки. Некоторые учащиеся нашли недочеты (неаккуратность, не совсем правильное написание буквы), которые не были замечены учителем. То, что многие не смогли исправить ошибки

можно объяснить незнанием детей правильного выполнения, а так же неумением проявить критичность в полной мере (не только выставить оценку или обнаружить ошибки, но и исправить их). Поэтому можно сказать, что существенное значение для проявления критичности имеют знания.

Во втором задании ученикам нужно было проверить и оценить выполнение комплекса упражнений только с одной ошибкой, большинство проявили критичность, исправив ее, так как это легче, чем в предыдущем задании.

Но некоторые учащиеся вообще ошибку не заметили. В предыдущем задании ошибки сразу бросались в глаза, а в этом нужно было их поискать, но дети решили, что раз сразу не видно, значит их тут нет, решив, что задания построены по принципу противоположности. Тем самым ученики проявили невнимательность, неумение сконцентрироваться, привычку идти более простым путем, а так же не критичность.

Многие дети проявили критиканство, придираясь к незначительным недочетам. Это можно объяснить тем, что предыдущая работа содержала в себе большое количество ошибок, и ученики решили, что и в этой работе надо найти много ошибок, по аналогии с предыдущим заданием. И они находили недочеты, которые при оценивании тренером не имеют значения. Иногда дети предлагали исправить правильно сделанные упражнения. По аналогии с предыдущим заданием, дети, при выставлении отметки, занизили ее, думая, что отметка тренера опять завышена. Таким образом, некоторые дети бессознательно занижали отметку, не задумываясь о количестве ошибок, так как считали, что это задание надо выполнить аналогично предыдущей.

В соответствии с выявленными зависимостями, можно сделать вывод, что большинство детей способны проявить критичность в проверке задания, но из них многие не исправляют ошибки. При наличии задания, за которое надо поставить хорошую отметку, многие дети проявляют критиканство. Необходимо чаще моделировать подобные ситуации, и стремиться к тому, чтобы дети не пытались уловить принцип, по которому даются задания, и на основе этого принципа действовать (как в нашем исследовании - по аналогии или по противоположности), а внимательно относились к возникающим проблемным ситуациям, умели действовать на основе своей аргументированной точки зрения. Надо все время менять условия заданий, пока не закрепится установка: подвергать сомнению инструкцию, проверять условие. Постепенно дети научатся доверять себе. Будить мысль с помощью стереотипных задач невозможно - дети все время будут доверять, не будут сомневаться. Детям не нужно напоминать, чтобы они сомневались, они должны сами помнить об этом. Надо научить детей действовать не по шаблону, а опираться на свои суждения, вести работу

с учениками по выработке умения находить ошибки, исправлять их, а также умения оценивать труд другого человека. Необходимо воспитывать более лояльное отношение к выполнению заданий своими сверстниками и повышению требований к себе. Этого можно достигнуть с помощью дискуссий, взаимных обсуждений, а так же совместного обсуждения и установления норм, критериев оценивания.

Для того, чтобы узнать, на сколько сильно авторитетное мнение учителя влияет на мнение младшего школьника в ситуации, требующей критической оценки, мы использовали ту же методику, что и в предыдущем исследовании, оставив требование поставить отметку за выполненную работу ученика, рядом с отметкой педагога.

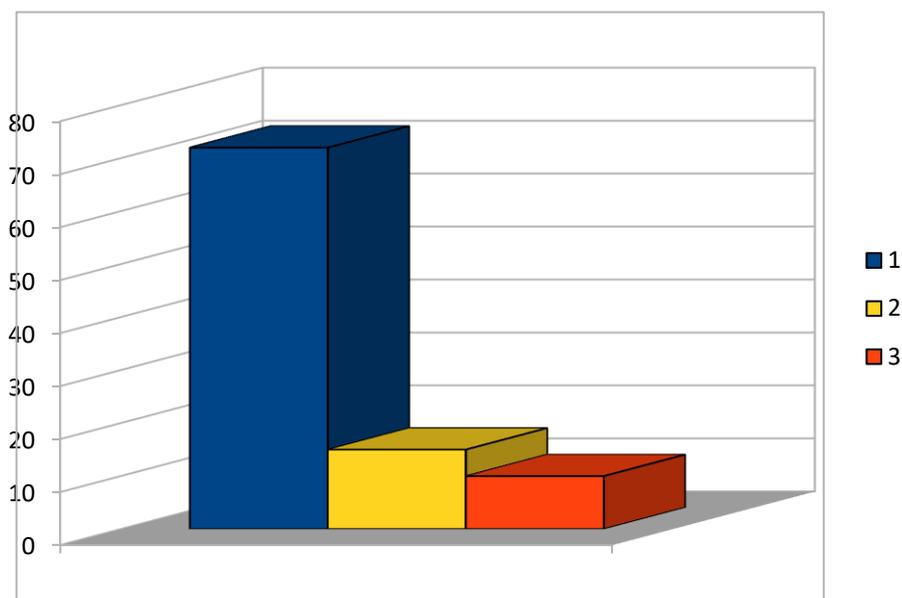
При анализе результатов исследования мы выделили три группы ответов:

1. Проявили критичность, проявили собственную позицию, независимо от мнения педагога, правильно оценили выполнение упражнения.
2. Не проявили критичность, оценили работу так же как педагог.
3. Не согласились с мнением педагога, но и не правильно оценили выполнение (занизили или завысили отметку).

Количественные данные представлены на диаграмме

Особенности проявления критичности младших школьников (в процессе оценки результата деятельности) в ситуации авторитетного мнения учителя.

1. проявили критичность, проявили собственную позицию, независимо от мнения учителя, правильно оценили работу.
2. не проявили критичность, оценили работу так же как учитель.
3. не согласились с мнением учителя, но и не правильно поставили отметку (занизили или завысили ее).



Качественная характеристика полученных результатов, показала, что большинство детей смогли выразить свое мнение, несмотря на наличие отметки учителя. Можно сделать вывод, что многие дети имеют представления о критериях оценивания выполнения упражнений, т.е у них сформирован эталон оценивания заданий такого характера. Но часть учащихся не правильно оценили работу, одни из них согласились с мнением учителя, что является характерной особенностью младшего школьника, другие из-за незнания правил оценивания.

Полученные результаты можно объяснить и тем, что подобные задания не практикуются. Поэтому необходимо воспитывать и формировать самостоятельность суждения, прививать умение пользоваться критериями оценивания.

Следующей нашей задачей было выявление **умения** младших школьников оценивать свои возможности в процессе выполнения программных упражнений по воздушной гимнастике.

Для проведения данного исследования были использованы два комплекта упражнений на трапеции, в каждом из которых было по три задания; одно из них легкое, второе средней сложности, а третье трудное (способ выполнения третьего упражнения намеренно не обсуждался).

Сначала детям был предложен первый комплект из трех упражнений. Предлагалось отметить те упражнения, которые они могут сделать самостоятельно. Учащимся сообщалось, что оценка задания производиться не будет. После выполнения детьми выбранных упражнений, предлагался второй комплект упражнений такой же по уровню сложности, как и первый, учащимся предлагалось отметить и выполнить задачи. На этот раз, учащимся сообщалось, что за каждое правильно выполненное задание будет ставиться отметка “пять”.

После анализа полученных результатов, мы получили три группы занимающихся :

В первую группу попали дети, которые проявили критическую оценку своих возможностей и адекватно оценили свои возможности в выполнении упражнений.

Во второй и третьей группе оказались учащиеся, которые не смогли критически оценить свои возможности и

а) уровень оценки занизили

б) уровень оценки завысили.

Количественные данные представлены в таблице 5 в %.

Таблица №5

Особенности проявления критической самооценки младших школьников в определенных условиях в %.

Группа ответов	Ситуация, не предполагающая выставление отметки	Ситуация, предполагающая выставление отметки "пять" за каждую правильно решенную задачу
1.Проявили критическую оценку. Адекватно оценили свои возможности	36,5%	45,4%
2.Не проявили критическую оценку, из них:	63,5%	54,6%

- Уровень оценки занижен	36,3%	18,3%
- Уровень оценки завышен	27,2%	36,3%

При выполнении первого задания большинство учащихся не смогли критически и адекватно оценить свои возможности. Из них большинство занизило свои возможности, меньшая часть завысила их. Но часть детей смогли адекватно оценить свои возможности, несколько сильных обучающихся выбрали все упражнения для выполнения, другие, зная, что они не смогут выполнить третье упражнение, отметили две первых, проявив важное качество личности — самокритичность.

По результатам данного исследования можно установить, что выставление отметки за выполнение задания влияет на осознанность критического оценивания своих возможностей у учащихся. Адекватность оценивания своих возможностей повысилась. Без условия выставления отметки или любого другого оценивания, ученики выбирают одно легкое задание, хотя второе, более сложное в состоянии выполнить каждый. При условии выставления отметки уменьшился процент детей, занижающих оценку своих возможностей (многие выбирают, не одно упражнение, как в первом случае, а два и три), в соответствии с этим увеличился процент адекватно оценивающих и завышающих свои возможности. Это можно объяснить тем, что для детей положительная отметка является важным стимулом к выполнению заданий, у них появилось больше желания сделать предложенные упражнения. В каждой группе ответов, часть детей не меняла оценки своих возможностей при втором условии.

Можно проследить, что в обоих случаях многие (но не большинство) дети смогли адекватно оценить свои возможности в выполнении заданий (адекватность позволяла установить проверка, выполнил ли ученик упражнение, и знание педагога индивидуальных умений и способностей занимающихся).

Адекватно оценить свои возможности помогло ученикам то, что были предложены упражнения, известного им типа, кроме третьего, и многие дети хорошо знают, как они умеют делать эти упражнения. Если бы были даны новые сложные упражнения, возможно увеличился бы процент учащихся, заниживших свои возможности.

Желание получить хорошую отметку, положительную оценку педагога преобладает у некоторых детей над критическим осмыслением своих возможностей, и они завышают их оценку. Несмотря на то что, при условии выставления оценки процент

детей, занижающих свои возможности, уменьшился, важно учитывать, что есть дети, недооценивающие свои возможности. Одна девочка, узнав, что будут ставить отметки (несмотря на то, что только хорошие), отказалась выполнять задание совсем.

Получение отметки влияет на проявление самокритичности для одних положительно, а для других — отрицательно.

Таким образом можно сделать вывод по этому исследованию: большинство учащихся не имеют представления о таком свойстве личности, как критичность. Для решения этой проблемы необходимо включать в речь учителя подобные слова, наполнять их смыслом и значением, пояснять, в чем заключается деятельность критичной личности, чаще обращаться к личностной сфере ребенка. Желательно чаще создавать проблемные ситуации, обсуждать их с детьми, не бояться использовать соответствующую терминологию.

Необходимо, чтобы родители употребляли понятия "критичный", "критичность", заимствовали педагогические идеи у учителя.

3 Глава

Проект коррекции критичности детей 7-8 лет в процессе овладения ими умением контроля и оценивания своей деятельности в цирковой студии.

Учитывая, что процесс формирования любого свойства личности, в том числе и критичности, долговременный, общим положением является этапность формирования критичности. Этапы последовательны не с точки зрения времени, а с точки зрения логики формирования самого свойства.

Так, 1 этап направлен на знакомство детей с критичностью как свойством личности, на раскрытие сущности и содержания данного свойства. Необходимо пробудить интерес у учащихся к критичности и желание научиться быть критичным.

На 2 этапе предполагается продолжение формирования положительного отношения

к критичности. А так же, организация процесса обучения таким образом, чтобы показать значимость критичности в спортивной и творческой деятельности и выделить конкретные умения проявления критичности.

Целью 3 этапа является формирование умений (контроль и оценка), составляющих часть операционной стороны критичности и обеспечивающих младшим школьникам возможность быть критичным в их цирковой деятельности.

На 4 этапе предполагается продолжать цели третьего этапа - формирование умения быть критичным. Но на предыдущем этапе дети учатся быть критичными, выполняя отдельные компоненты решения каких либо задач, а на новом этапе формируется критичность к целостной структуре спортивной деятельности.

Заключительный 5 этап должен обеспечить функционирование критичности в процессе решения спортивных задач, построенных на различном содержании и не связанных со спортивным материалом.

Шестое положение указывает на необходимость использования в процессе формирования критичности разнообразных методов и приемов (диалог, дискуссия), инспирирующих проявление критичности.

Для повышения эффективности методов и приемов, необходимы благоприятные условия, на этой основе строится седьмое общее положение проекта. Такими условиями могут быть доброжелательная атмосфера в группе, не авторитарная позиция тренера, позволяющая ученику высказать свое мнение и т. д.

Безусловно — это один из возможных вариантов формирования критичности. К решению этой проблемы можно подходить и с точки зрения других подходов.

Заключение.

Рассмотрев проблему критичности младших школьников в психолого-педагогическом аспекте, можно сделать вывод, что критичность - это весьма сложное и

многоплановое свойство личности. Оно зависит, очевидно, не только от особенностей интеллектуальных функций, хотя уровень интеллекта занимает здесь главное место, но и от эмоционально - волевых качеств человека. Современные психологи и педагоги под критичностью понимают контроль выполняемой деятельности, выражающейся в постоянной проверке, самопроверке и самоконтроле, а так же и потребность человека в этих проявлениях, убежденность в их необходимости, желание преодолевать возникающие трудности на основе имеющейся системы ценностей.

Подводя итоги исследования, можно сказать, что младшие школьники, несмотря на то, что имеют недостаточное представление о критичности, положительно относятся к проявлениям критичности в учебной деятельности. Школьники охотно выполняют задания, в которых необходимо проявить себя в качестве критичной личности, многие учащиеся справляются с ней достаточно успешно. Но все равно необходимо формирование знания о критичности, осознанного действия, умения поставить цель, наметить путь ее достижения, решить проблемы, возникающие на этом пути. Так же важно, чтобы данная деятельность проявлялась не по заданию педагога, а по желанию ученика, который понимает необходимость этих действий.

В силах педагога развить и укрепить самые лучшие качества человека. Чтобы прийти к этой высокой цели, мы должны начинать с приучения детей критично смотреть на обыкновенные задачи на занятии, на возникающие ситуации, сначала дети будут "тренироваться" быть критичными, а потом, благодаря каждодневному труду, сложится определенное качество личности.

Необходимым условием формирования критичности является использование разнообразных методов и приемов в процессе обучения и воспитания, а так же создание благоприятных условий, для проявления данного свойства, таких как, доброжелательная атмосфера, возможность коллективного обсуждения, дискуссии, особая позиция тренера, не подавляющая мнение ученика.

Библиография

1. Бабий В.Н. Подражание и самостоятельность в учебной деятельности., М., 1981
2. Бонцаренко С.М., Граник Г.Г., Концевая Л.А., Формирование самоконтроля

- средствами учебника. /1 Вопросы психологии., 1984, К6
3. Боричевская В.Н. Развитие самостоятельности мышления /1 Начальная школа., 1992. М21
 4. Байрамов А.С. Динамика развития самостоятельности и критичности мышления в детей младшего школьного возраста. Баку, 1968
 5. Векслер С.И. Обнаружение и опровержение ошибок как средство развития критичности мышления //Актуальные психолого - педагогические проблемы обучения и воспитания. М. 1970 г.
 6. Галактионова Т.Г. От самопознания к самореализации. С-пб., 1999
 7. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике, М. - Рига, 1998
 8. Ковалев А.Г., Самовоспитание школьников., М., 1967
 9. Конева В.С. Об общих подходах к формированию критичности младших школьников.//Умственное и нравственное развитие младших школьников в системе непрерывного образования. С-Пб., 1993
 10. Конева В.С. Влияние сформированности критичности на развитие творческой деятельности.//Младший школьник: формирование и развитие его личности. С.-Пб., 2002
 11. Кудрявцев И.А., Ерохина М.Б., Лавринович А.Н., Сафуанов Ф.С., Психологические проблемы критичности и некоторые механизмы отклоняющегося поведения. // Психологический журнал, 1986, К22., т.7.
 12. Кураев Г.Г., Пожарская Е.К. Диагностика школьной зрелости., Р-н-Д., 1999
 13. Липман М. Рефлексивная модель образования в школе. Пер. Колотвин А.В. М, 1991
 14. Осницкий А.Н., Саморегуляция деятельности школьника и формирование активной личности., М., 1986.
 15. Халперн Д. Психология критического мышления. СПб., 2000.