

DOI 10.24411/1813-145X-2019-1-0559

УДК 37.02

<https://orcid.org/0000-0002-9851-5971>

<https://orcid.org/0000-0001-7178-6838>

С. Г. Макеева

Е. Н. Мартынова

### Самооценка как личностный образовательный результат обучения первоначальному чтению

Для цитирования: Макеева С. Г., Мартынова Е. Н. Самооценка как личностный образовательный результат обучения первоначальному чтению // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 6 (111). – С. 41-48.

В статье рассматриваются следующие вопросы: как соотносится развитие общей самооценки первоклассников с формированием их более частной самооценки в процессе обучения первоначальному чтению и каким образом педагогу следует корректировать последнюю в ориентации обучающихся на образец «хорошего ученика», чтобы она оказывала положительное влияние на успешность образовательных результатов в целом, то есть в единстве предметных, метапредметных и личностных результатов. Постановка проблемы вызвана одним из требований ФГОС НОО, заключающимся в необходимости формирования у школьников положительной адекватной дифференцированной самооценки. У младших школьников вследствие их возрастных особенностей превалирует неустойчивая неадекватная самооценка в сторону завышения или занижения, что недостаточно учитывается педагогами в образовательном процессе на его начальном этапе, в период обучения грамоте. Значение этого периода в формировании самооценки обучающихся определяется не только адаптацией первоклассников к школьным условиям, но и овладением первоначальным чтением с осознанием его общеучебной, познавательной, личностно развивающей значимости. Автора статьи соотносят имеющиеся в зарубежной и отечественной психологической литературе трактовки самооценки, приводят ее определение в качестве компонента Я-концепции. Указывают основные факторы формирования самооценки первоклассников в их школьном и внешкольном опыте обучения чтению: оценку педагога; мнение одноклассников и родителей; овладение предметными и универсальными учебными действиями. Применительно к формированию самооценки в процессе обучения первоначальному чтению психологические положения получают педагогическое переосмысление и дидактическую конкретизацию.

Ключевые слова: самооценка, младший школьник, педагогика чтения.

S. G. Makeeva, E. N. Martynova

### Self-assessment as a personal educational result of training in elementary reading

The article raises the problem of how the development of first-graders' general self-esteem relates to the formation of their more private self-esteem in the course of teaching elementary reading and how the teacher should adjust the latter in the orientation of students to the sample «good student» so that it has a positive impact on the success of educational results in general, that is, in the unity of substantive, metasubject and personal results. The problem is caused by one of the requirements of FSES PBE, which is the need to develop positive adequate differentiated self-esteem among schoolchildren. In younger pupils, due to their age characteristics, unsustainable inadequate self-esteem prevails in the direction of overstatement or understatement, which, however, is not sufficiently taken into account by teachers in the educational process at its initial stage, during the period of literacy. The importance of this period in the formation of students' self-assessment is determined not only by the adaptation of first-graders to school conditions, but also by the acquisition of initial reading with awareness of his general medical, cognitive, personal development significance. The authors of the article relate the interpretations of self-assessment available in foreign and national psychological literature, its definition as a component of Self-concept is given. The main factors of formation of self-esteem of first graders in their school and out-of-school experience of reading are specified: assessment of the teacher; classmates and parents' opinion; mastering substantive and universal learning actions. With regard to the formation of self-assessment in the course of elementary reading, psychological situations are given pedagogical rethinking and didactic specificity.

Keywords: self-esteem, junior student, reading pedagogy.

Согласно Федеральному образовательному стандарту начального общего образования «развитие у младших школьников положительной, адекватной, дифференцированной самооценки на ос-

нове критерия успешности реализации социальной роли «хорошего ученика» является личностным образовательным результатом» [17, с. 15]. Нацеленность на его достижение должна преду-

смагиваться с первых дней пребывания ребенка в школе, с первых учебных занятий, ведущими из которых являются занятия по обучению элементарному чтению. При этом в процессе обучения чтению должны формироваться и навыки выполнения универсальных учебных действий по работе с информацией, что составляет метапредметный образовательный результат. Его обеспечение, в свою очередь, предполагает овладение техникой чтения, совокупностью первичных умений в осмыслении прочитанного, что входит в содержание образовательных предметных результатов учебного курса «Литературное чтение». Необходимостью достижения названного единства предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов объясняется наша попытка вывести за предметно-методические рамки проблему формирования самооценки первоклассников в процессе обучения чтению и попытка ее постановки в широком контексте «педагогика чтения» [12].

На сегодняшний день в научно-педагогических работах по обучению первоначальному чтению условия и средства формирования самооценки у первоклассников в процессе овладения ими звуко-буквенной перекодировкой, способами чтения (слоговым, целыми словами, синтагматическим), качествами чтения (правильностью, беглостью, сознательностью, выразительностью) не рассматриваются [10, 11].

В нашем исследовании этой проблемы мы опирались на ряд научных положений отечественной и зарубежной психологии [2, 4, 5, 6, 7, 14].

Самооценка понимается как выражающаяся в определенных характеристиках оценка себя индивидом в физических и психических, поведенческих и социальных проявлениях своей личности. Самооценка предстает в виде сложной системы, которая включает в себя общую самооценку, отражающую целостное принятие или непринятие себя личностью, и парциальные, частные самооценки, характеризующие отношение к отдельным качествам, поступкам, успешности в различных видах деятельности. Эффективность развития личности определяется сочетаемостью общей самооценки с адекватными дифференцированными парциальными самооценками.

Основу самооценки составляют личностные смыслы, которые отражают систему ценностей личности и определяют ее направленность. Выступая компонентом Я-концепции, самооценка включается в формирование образа «Я» (реального, идеального, фантастического).

Понятие самооценки соотносится с такими понятиями, как самоотношение и самосознание. В

самооценке получают закрепление обобщенные результаты познания себя и эмоционально-ценностного отношения к себе. Включаясь в развитие самосознания, самооценка выполняет регулирующую функцию в поведении.

Отражая уровень притязаний личности, самооценка развивается в деятельности и в общении с другими людьми под влиянием оценок, прежде всего, тех из них, кто входит в число значимых других, составляет референтную группу.

Самооценка может быть различного уровня устойчивости, осознанности, адекватности. Адекватная самооценка способствует самовоспитанию, самосовершенствованию в различных видах деятельности, их совокупности [15]. Несовпадение самооценки индивида с ожидаемыми оценками со стороны окружающих свидетельствует о конфликтных отношениях, негативно сказывается на развитии личности.

Характеризуя возрастные этапы развития самооценки, подчеркнем, что самооценка как личностная характеристика начинает формироваться еще в дошкольном возрасте – преимущественно в общении с родителями, в игровом взаимодействии со сверстниками и под влиянием мнений воспитателей [1, 3].

С приходом ребенка в первый класс происходит качественный скачок в развитии самооценки. В младшем школьном возрасте ведущим видом деятельности выступает учение, поэтому отношение к нему определяет направленность личности, развитие самооценки как ее ядра через становление внутренней позиции школьника, соотношение Я-реального и Я-идеального в ориентации на внешний образец. В круг значимых других референтной группы школьника входят одноклассники. В структуре отношений «ребенок – взрослый» появляется учитель, который вводит ребенка в систему отношений с обществом, где школьная отметка расценивается как показатель одобрения или неодобрения полученных образовательных результатов [18]. Важно, что в начале школьного обучения отметка понимается учеником как оценка личности, поэтому самооценка школьника в диапазоне «я хороший» – «я плохой» формируется в зависимости от получаемых школьных отметок. Не случайно в первом классе существует безотметочное обучение, что не исключает других форм оценивания учебных достижений детей (словесного, символического).

С учетом того, что самооценка начинающего школьника преимущественно опирается на эмоциональное отношение, встает задача развития в ней когнитивного компонента, который позволит ребенку сопоставлять образ «реального Я» в каче-

стве хорошего ученика с образом «идеального Я». Это, в свою очередь, означает формирование таких видов самооценки, как ретроспективная (оценка себя относительно прошлых образовательных результатов), актуальная (оценка себя относительно настоящих образовательных результатов) и прогностическая (оценка себя относительно тех результатов, которых предстоит достичь) [16, 19].

По данным нашего исследования, осуществляемого с 2014 г. и охватившего 730 школьников с первого по четвертый класс, первоклассники в абсолютном большинстве приходят в школу с общей положительной самооценкой, что вербально выражается в их характеристиках себя как человека, мальчика (девочки), сына (дочери): от предельно обобщенного «я хороший» до образного «солнышко», «дорогая». К окончанию начальной школы число детей, наделяющих себя такими общими положительными характеристиками, значительно снижается (до 4 % в отдельных классах). На смену последним приходит неопределенное «я нормальный», «средний», «всякий». Пояснения детьми собственной самооценки в ответах на вопрос, что им нравится или не нравится в себе, выявляют, с одной стороны, недостаточную осознанность и дифференцированность самооценки («не знаю», «все», «ничего») у трети опрошенных четвероклассников, с другой стороны, показывают, что она в среднем у 40 % младших школьников преимущественно основывается на успехах-неуспехах в учебе: «у меня плохой почерк», «у меня выразительность в стихах», «нравлюсь себе, когда получаю пять, не нравлюсь, когда получаю три».

Этическая сторона в оценке себя («культурно себя веду», «я вежливый», «сiju хорошо на уроках») относится скорее к характеристике себя как школьника и отмечается тенденцией убывания (60 % у пероклассников, 25 % у второклассников, 15 % у третьеклассников-четвероклассников). Несформированность представлений о том, «что такое хорошо», «что такое плохо», выразилась, например, в положительной оценке своего умения списывать. На вопрос о том, кому из одноклассников школьники помогают, звучали ответы: «никому не помогаю, мне самой нужно». При этом содержательного наращивания представлений о себе, судя по ответам школьников, по мере взросления почти не происходит.

Предлагаемый в связи с этим вопрос «В чем тебе хотелось бы стать лучше?» обнаружил количественный рост ответов (с 20 % у первоклассников до 61 % у четвероклассников), в содержании которых хотя бы некоторым образом обозначалось

самосовершенствование в учебной деятельности: «на уроках», «в учебе». Вместе с тем дополнительные высказывания учащихся, раскрывающие их представления о том, какими бы им хотелось стать, не обнаружили существенного повышения уровня осознанности, содержательности формирующегося Я-идеального. Возрастающая самокритичность развивает стремление к самосовершенствованию, но без достаточной степени соотнесенности общей и частной самооценки в образах Я-реального и Я-идеального без фокусированной связи его личностного и учебно-деятельностного аспектов. Так, ученица Саша Н. оценивает себя как нетерпеливую, невыдержанную, но «стать лучше» хочет только «в математике и русском языке».

Локальное исследование на выявление особенностей самооценки первоклассников по степени ее осознанности, адекватности, устойчивости позволило выделить следующие группы учащихся: с адекватной недостаточно осознанной и недостаточно устойчивой самооценкой, неустойчивой недостаточно осознанной, неадекватной самооценкой в сторону занижения, с неустойчивой недостаточно осознанной неадекватной самооценкой в сторону завышения [16]. Наряду с этим было отмечено, что в начале обучения оценка себя первоклассниками в смысле «хорошего ученика» ограничивается отношением к себе с позиций новой социальной роли, поведенческих характеристик, общекультурных норм: «Я хороший ученик, я хожу в школу, не опаздываю на уроки, поднимаю руку, вежливый». Постепенно к окончанию первого полугодия развитие самооценки первоклассников все более соотносится с формированием их оценки своей успешности в овладении первоначальным чтением: «Я умный, уже умею читать».

Умение первоклассников читать в числе положительных для них показателей собственной успешности в учении с течением времени приобретает все больший вес. Это обусловлено осознанием с их стороны значения чтения как способа получения и переработки познавательной информации в различных образовательных областях.

Не случайно ведущей целевой установкой учебного предмета «литературное чтение» является осознание младшими школьниками «значимости чтения для своего дальнейшего развития, успешного обучения по другим предметам» [17, с. 37]. Уже к началу школьного обучения порядка 70 % первоклассников могут объяснить значение приобретения умений в чтении для получения знаний, умственного развития и будущей трудовой деятельности: «чтоб знать все», «чтоб ум при-

бавлялся», «чтобы работать». От класса к классу осознание младшими школьниками того, что «чтение – лучшее учение», становится все более разноаспектным. В объяснениях четвероклассников познавательный аспект значимости чтения указывается в 44 % ответов («чтобы знать что-нибудь интересное: о природе, об истории»); интеллектуального роста («чтобы быть умным») – в 41 % ответов, культурно-речевого развития («развивают речь», «чтобы писать правильно и грамотно говорить») – в 18 % ответов, социальный аспект – в 8 % ответов («чтобы потом работать»). Подчеркивают общеучебную значимость владения чтением 20 % четвероклассников («люди читают, чтобы знать русский язык, математику и, конечно, литературу») и ссылаются на просто «надо» без объяснений 15 % учащихся. Однако при всем понимании важности, нужности владения чтением количество опрошенных школьников, прямо выражающих свое эмоционально-положительное отношение к урокам чтения, год от года уменьшается и составляет к четвертому классу лишь 27 %. При этом выявляется такая зависимость: уроки чтения не нравятся, потому что «плохо читаю», «трудно читать».

По нашим данным, негативное отношение к урокам чтения обусловлено складывающейся уже в первом классе заниженной оценкой школьником себя как, в частности, тещи. 38 % «плохо читающих первоклассников» испытывают трудности в учении: не поспевают за остальными одноклассниками в учебной работе и теряют интерес к ней, не получают достаточной помощи в учении непосредственно на уроке и, отвечая на вопрос «Кто помогает тебе учиться читать?», называют маму, бабушку. Вопрос «Ты хороший ученик?» вызывает у них затруднения. Наоборот, детям, которые в своем умении читать вследствие дошкольной подготовки ощутимо обгоняют остальных, «учиться легко», но «не всегда хочется» и «бывает скучно», так как они «все знают». Однозначно оценивая себя в качестве «хорошего» ученика, к оценке одноклассников они подходят с мерками «знает меньше меня», «читает хуже меня». Оценка «хороший (плохой) ученик» начинает осмысливаться как «хороший (плохой) мальчик (девочка)». Установленные зависимости развивающейся самооценки первоклассников отражают те «смысловые связи» (А. Леонтьев), которые «не осуществляют деятельность, но осуществляются ею»: оценки успешности образовательных результатов в связи с оценкой владения чтением.

Выявленная связь побудила нас к развитию идей «педагогика чтения» [12] относительно такого условия развития положительной адекватной

самооценки первоклассников в качестве «хорошего ученика», как педагогический учет дошкольной подготовки к обучению чтению.

Уровень готовности детей к школе по «вводным навыкам», «предметной готовности», как подтверждает наше многолетнее исследование [8], продолжает существенно различаться: от 51 % до 53 % первоклассников приходят в школу с некоторой степенью обученности чтению. Именно она во многом становится отправной точкой развития у первоклассников положительной самооценки. Она аккумулирует в себе одобрение воспитателей в дошкольных образовательных учреждениях («Воспитатели мне давали в руки книгу, и я читал ее другим ребятам»), удовлетворение родителей («Мама говорит, что я молодец!»), расположение учителя («Я хорошо учусь, учительница меня хвалит по чтению»), признание одноклассников («Катя хочет со мной сидеть, потому что я хорошо читаю»). В том случае, если положительная самооценка в дальнейшем не подкрепляется реальным продвижением ученика в совершенствовании навыка чтения, она может стать неадекватной, завышенной. Возникающая у других детей вследствие их неумения читать оценка себя как плохо подготовленного к школе может стать причиной развития сниженной самооценки. Усугубляющиеся проблемы с грамотностью письма, полноценностью восприятия учебных текстов (математических задач, познавательных статей, литературных произведений) снижают их уровень притязаний на статус «хорошего ученика», провоцируют неуверенность в собственных силах.

Со своей стороны, учителя традиционно причисляют детей, не получивших дошкольной подготовки в обучении чтению, к «слабым», что также ощущается первоклассниками, негативно влияет на их самооценку, выражается в детских пожеланиях учителям – «не ругаться», «не ябедничать родителям».

Существующая практика дифференцированного подхода к учащимся, заключающаяся в их распределении по уровню подготовленности в чтении на группы с определенным рассаживанием по рядам, вариантам и поочередной работой учителя с каждой группой, воспринимается детьми как определенное неравноправие, навешивание на них ярлыков «сильных» и «слабых», что понимается ими в качестве оценки «хороший» и «плохой».

Вот почему современное обучение чтению требует вариативного подхода в достижении образовательных результатов, чтобы, наряду с предметными, метапредметными результатами, был достигнут и личностный образовательный резуль-

тат: положительная адекватная самооценка как «хорошего ученика по чтению» [9].

Препятствующие этому причины заключаются, во-первых, в отсутствии готового, заданного в «Примерной образовательной программе» эталонного образца такого «хорошего ученика по чтению». На наш взгляд, в его характеристику должны войти не только учебные достижения в технике чтения, но и показатели положительного отношения к учению в смысле «ответственного» (С. Л. Рубинштейн) отношения, которым всегда наделялось учение с учетом его социальной значимости. Такими показателями ответственного отношения к процессу овладения чтением выступают старательность, добросовестность, увлеченность, инициативность, готовность оказать помощь однокласснику. Во-вторых, выдвинутый ФГОС НОО системно-деятельностный подход к достижению образовательных результатов через формирование личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий не предлагает соотнесения и соподчинения последних между собой, не ориентирует на их конкретизацию в предметных образовательных программах.

Подходя к решению проблемы формирования самооценки первоклассников в процессе обучения чтению в опоре на формирование УУД, мы считаем необходимым уделять педагогическое внимание следующим из них:

- способность к самооценке на основе критерия успешности учебной деятельности;
- ориентация на понимание причин успеха в учебной деятельности» [17]:
- адекватное восприятие оценки учителя;
- учет разных мнений, в том числе не совпадающих с его собственными;
- оценка правильности выполнения действия на уровне адекватной ретроспективной самооценки;
- внесение необходимых корректив в действие после его завершения на основе оценки и учета характера сделанных ошибок.

Применительно к формированию самооценки в процессе обучения чтению нами выдвигаются следующие рекомендации по созданию условий для формирования указанных УУД:

- раскрывать первоклассникам образец «хорошего ученика по чтению» не только по технике чтения, но и по отношению к его совершенствованию (готовности читать ежедневно, не останавливаться на достигнутом);
- предъявлять обучающимся чтению критерии для оценивания его качества и способство-

вать принятию этих критериев учениками для формирования у них прогностической самооценки;

- побуждать первоклассников к вербальной оценке себя как чтеца для повышения ее осознанности;

– в условиях безотметочного обучения использовать средства оценивания, которые позволяют фиксировать индивидуальное продвижение в чтении каждого ребенка и в то же время не провоцируют сравнение учеников друг с другом по успеваемости, их ранжирование;

- оказывать педагогическое содействие формированию самооценки первоклассников через взаимодействие учителя и родителей.

В число условий, влияющих на формирование самооценки младших школьников, помимо оценки учителя и мнения одноклассников, мы включаем внешкольный жизненный опыт, мнение родителей, стиль семейного воспитания. Современное понимание образовательного процесса включает в число его участников и родителей обучающихся, которые активно взаимодействуют с учителем и в своей оценке ребенка, как правило, ориентируются на оценку учителя и вместе с тем корректируют ее через опыт выполнения домашних заданий. Под влиянием отношения родителей к учебным успехам – неудачам, а также в соответствии с общим стилем семейного воспитания самооценка школьника может претерпевать определенную динамику. В частности, участие родителей в детском чтении, которое наблюдается во многих семьях, сводится к отработке навыка чтения и умений по воспроизведению текста, что оборачивается контролем над чтением детей и отрицательно сказывается на отношении младших школьников к совместному чтению («Когда я читаю, родители начинают исправлять, поэтому лучше читать одному») и на развитии их самооценки («Папа говорит, что я туплю»). В связи с этим следует придавать совместному чтению семейный характер, предполагающий участие самих родителей в чтении (которое, как правило, заканчивается с поступлением ребенка в школу) и обсуждение прочитанного с транслированием тех уровней «хорошего» чтения, до которых ребенку предстоит подняться.

В соответствии с выделенными нами разновидностями самооценки, формирующейся у первоклассников, указанные рекомендации могут быть конкретизированы. Для закрепления устойчивой адекватной самооценки нужно учить первоклассников следить за динамикой показателей успешности формирования навыка чтения, соче-

тать формирование актуальной самооценки и прогностической, подкреплять развитие последней формированием адекватной положительной перспективной самооценки первоклассников с «пошаговым» планированием своих будущих учебных достижений. Для оценивания чтения учеников с неадекватной самооценкой в сторону завышения учить их сравнивать свои прошлые и актуальные достижения в чтении с преобразованием ретроспективной оценки в актуальную. Для предупреждения заниженной самооценки не следует оставлять ученика один на один с трудностями в овладении первоначальным чтением через включение его в учебное сотрудничество. Оправданно привлечение для оценки чтения учеников с неадекватной самооценкой в сторону занижения не критичных в своих мнениях учеников.

Отметим, что в последнее время в педагогический оборот входит понятие «формирующее оценивание». Названием «формирующее» подчеркивается педагогическое оценивание в ориентации на учебные достижения конкретного школьника, в которое педагог вовлекает самого ученика, мотивируя его на продвижение в учебной работе. Конечной целью формирующего оценивания является развитие у школьника потребности в непрерывном самообразовании, его самовоспитание. С учетом того, что развивающаяся самооценка первоклассника в процессе обучения чтению корректируется ожидаемой оценкой со стороны учителя, педагогу следует использовать оценки поддерживающего типа («Ты уже допускаешь меньше ошибок при чтении») или развивающего типа («Если ты будешь делать паузу при чтении в конце предложения, получится еще лучше»).

Педагогическим приемом формирующего оценивания может выступать совместное с учащимися нормотворчество по формулированию предполагаемых образовательных результатов с определением путей, средств их обеспечения и предоставлением возможности их выбора самими учащимися. Например, Надя Щ. пришла в школу, умея читать по слогам, но не удовлетворялась этим и стремилась скорее перейти на чтение целыми словами. Учительница поддержала это желание, предложив в качестве возможного учебного материала для чтения стихотворные тексты. Благодаря не столько прочтыванию слов, сколько их договариванию в рифму по смысловой догадке девочка смогла быстро совершенствовать свой способ чтения, стала оценивать себя по чтению как «хорошую ученицу». Положительную оценку своих учебных достижений первоклассница попыталась выразить также в стихотворной форме: «Не люблю читать рассказы, а люблю сти-

хи, потому что сразу-сразу перестаешь читать по слогам».

Со-субъектная (Д. Н. Леонтьев) позиция в образовательном процессе обучающегося чтению первоклассника повышает роль учебного сотрудничества школьников в достижении образовательных результатов – не только предметных, но и метапредметных, личностных, включая ученическую самооценку.

Замене роли учителя с «контролера», который, по словам детей, «лишь сидит и смотрит», на «участливого» педагога способствуют такие формы «пристройки» (П. Н. Ершов) к первокласснику для эмпатической поддержки в обучении чтению, как объединение при групповой работе в пару с учеником, нуждающимся в поддержке (поочередное, распределенное чтение).

Еще один путь поддержания устойчивой положительной оценки себя первоклассниками в качестве «хорошего ученика по чтению», независимо от уровня обученности – объединение усилий первоклассников для решения общей учебной задачи, например, совместное «комбинированное» чтение. Так, возможности повысить свою самооценку появляются у первоклассников в связи с тем, что метапредметные образовательные результаты обучения чтению в смысле перекодировки предполагают работу с информацией, представленной в различной графической форме. В этом отношении использование различных способов графической фиксации речи в качестве «смешанного» письма (рисуночного, буквенного, образно-символического и пр.) с записью подобным образом целых текстов позволяет привлекать к их декодированию всех учащихся, размывая границы между детьми по способам чтения, уровню соответствующих умений и, таким образом, уйти от традиционных параметров самооценки школьников.

Благоприятные условия для развития положительной самооценки в чтении всех учащихся создаются в том случае, если в заданиях на совместную работу, кроме буквенной перекодировки, предусмотрены и другие виды речемыслительной активности детей, то есть задание носит комплексный характер:

– «прочитать и отгадать загадку» (один сумеет лучше прочитать загадку, но, возможно, другой быстрее найдет отгадку);

– «прочитать начало текста и придумать его продолжение в форме рассказа или сценки» (что позволит повысить самооценку школьника, пусть и хуже читающего, но получающего возможность проявить свои творческие способности).

С учетом особенностей развития самооценки первоклассников в устанавливающихся межличностных отношениях «напарники» могут меняться.

В итоге осуществленного нами эксперимента по формированию самооценки в условиях учебного сотрудничества первоклассников дети называли одноклассников среди своих помощников по повышению уровня учебных достижений в чтении: «Без Марины у меня хуже получается слоги читать» (Илья Б. пришел в школу с побуквенным чтением), а на вопрос «Ты сам(а) помогаешь?» отвечали утвердительно – к примеру, тот же Илья Б. отмечал: «Я помогаю Марине слова придумывать». Учащиеся с более высокими показателями качества первоначального чтения расставляли свои акценты: «Илья тоже помогает мне читать, у нас вместе громче получается... Он хорошо умеет ребусы разгадывать» (Марина Б.).

Таким образом, содержание образца «хорошего ученика по чтению» дополнилось представлением о готовности прийти на помощь друг другу и вошло в критерии самооценки.

#### Библиографический список

1. Белобрыкина, О. А. Влияние социального окружения на развитие самооценки старших дошкольников [Текст] / О. А. Белобрыкина // Вопросы психологии. – 2001. – № 4. – С. 31-38.
2. Бернс, Р. Развитие я-концепции и воспитание [Текст] / Р. Бернс ; пер. с англ. ; общая ред. и вступит. сл. В. Я. Пилиповского. – М. : Прогресс, 1986. – 420 с.
3. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности. Хрестоматия [Текст] / под ред. Д. И. Фельдштейна. – М. : Институт практической психологии ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. – 352 с.
4. Выготский, Л. С. Кризис семи лет [Текст] / Л. С. Выготский // Собрание сочинений : в 6 томах. – М. : Педагогика, 1984 – С. 316-385.
5. Гайфулин, А. В. Различные теоретические подходы в определении понятия самооценки [Текст] / А. В. Гайфулин // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 1. – С. 32-34.
6. Джеймс, У. Психология [Текст] / У. Джеймс ; под ред. Л. А. Петровской. – М. : Педагогика, 1991. – 386 с.
7. Дьяченко, М. И. Психологический словарь-справочник. [Текст] / М. И. Дьяченко, А. А. Кандыбович. – Минск : Харвест, 2004. – 520 с.
8. Макеева, С. Г. Мартынова, Е. Н. Обучение грамоте в преемственности дошкольной и начальной ступеней образования / С. Г. Макеева, Е. Н. Мартынова // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 3. – С. 61-66.
9. Макеева, С. Г. Вариативность методики русского языка как как научная проблема [Текст] / С. Г. Макеева // Методическая вариативность как условие преемственности в обеспечении образовательных результатов по дисциплинам гуманитарного цикла (детский сад – школа – колледж – вуз) : сб. материалов международн. научно-практич. конференции / под научн. ред. Е. Н. Мартыновой. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. – 262 с. – С. 6-13.
10. Методика преподавания русского языка в начальных классах [Текст] : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / М. Р. Львов, В. Г. Горещкий, О. В. Сосновская. – 7-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2012. – 464 с.
11. Оморокова, М. И. Совершенствование чтение младших школьников [Текст] : метод пособие для учителя / М. И. Оморокова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : АРКТИ, 2009 – 160 с.
12. Первова, Г. М. Педагогика чтения [Текст] / Г. М. Первова ; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Гамбовский гос. ун-т им. Г. Р. Державина». – Тамбов : ТОИПКРО, 2014. – 237 с. : ил., табл.; 20 см.
13. Пинская, М. А. Формирующее оценивание: оценивание в классе [Текст] : учеб. пособие / М. А. Пинская. – М. : Логос, 2010 – 264 с.
14. Психологический словарь [Текст] / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Педагогика-Пресс, 1999. – 440 с.
15. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / сост. К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский. – М. : Педагогика, 1989. – 260 с.
16. Славина, Л. С. Роль поставленной перед ребенком цели и образованного им самим намерения как мотивов деятельности школьника. Хрестоматия [Текст] / Л. С. Славина // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л. И. Божович, Л. В. Благоннадежина. – М. : Педагогика, 1972. – С. 45-80.
17. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство Образования и науки Российской Федерации. – М. : Просвещение, 2010.
18. Цукерман, Г. А. Оценка без отметки [Текст] / под ред. Г. А. Цукерман. – М. ; Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 1999. – 133 с.
19. Яковсон, С. Г. Формирование Я-потенциального положительного как метод регуляции поведения дошкольников [Текст] / С. Г. Яковсон, Т. И. Фещенко // Вопросы психологии: научный журнал. – 1997. – № 3. – Май-июнь. – С. 3-12.

#### Reference List

1. Belobrykina, O. A. Vlijanie social'nogo okruzenija na razvitie samoocenki starshih doshkol'nikov = Influence of the social environment on the development of senior pre-school children's self-esteem / O. A. Belobrykina // Voprosy psihologii. – 2001. – № 4. – S. 31-38.
2. Berns, R. Razvitie ja-koncepcii i vospitanie = Development of Self-concept and education [Tekst] / R. Berns ; per. s angl. ; obshhaja red. i vstupit. sl. V. Ja. Pilipovskogo. – M. : Progress, 1986. – 420 s.

3. Bozhovich, L. I. Problemy formirovaniya lichnosti. Hrestomatija = Problems of personality formation. Anthology [Tekst] / pod red. D. I. Fel'dshtejna. – M. : Institut prakticheskoj psihologii ; Voronezh : NPO «MODJeK», 1997. – 352 s.
4. Vygotskij, L. S. Krizis semi let = Crisis of seven years [Tekst] / L. S. Vygotskij // Sobranie sochinenij : v 6 tomah. – M. : Pedagogika, 1984 – C. 316-385.
5. Gajfulin, A. V. Razlichnye teoreticheskie podhody v opredelenii ponjatija samoocenki = Different theoretical approaches in defining self-assessment [Tekst] / A. V. Gajfulin // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2009. – № 1. – S. 32-34.
6. Dzhejms, U. Psihologija = Psychology [Tekst] / U. Dzhejms ; pod red. L. A. Petrovskoj. – M. : Pedagogika, 1991. – 386 s.
7. D'jachenko, M. I. Psihologicheskij slovar'-spravochnik = Psychological dictionary-guide [Tekst] / M. I. D'jachenko, A. A. Kandybovich. – Minsk : Harvest, 2004. – 520 s.
8. Makeeva, S. G. Martynova, E. N. Obuchenie gramote v preemstvennosti doskol'noj i nachal'noj stupenej obrazovanija = Literacy training in the continuity of pre-school and primary education / S. G. Makeeva, E. N. Martynova // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2017. – № 3. – S. 61-66.
9. Makeeva, S. G. Variativnost' metodiki russkogo jazyka kak nauchnaja problema = Variability of the Russian language methodology as a scientific problem [Tekst] / S. G. Makeeva // Metodicheskaja variativnost' kak uslovie preemstvennosti v obespechenii obrazovatel'nyh rezul'tatov po disciplinam gumanitarnogo cikla (detskij sad – shkola – kolledzh – vuz) : sb. materialov mezhdunarodn. nauchno-praktich. konferencii / pod nauchn. red. E. N. Martynovoj. – Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2018. – 262 s. – S. 6-13.
10. Metodika prepodavaniya russkogo jazyka v nachal'nyh klassah = Methodology of teaching Russian in primary school [Tekst] : ucheb. posobie dlja stud. uchrezhdenij vyssh. prof. obrazovanija / M. R. L'vov, V. G. Goreckij, O. V. Sosnovskaja. – 7-e izd., ster. – M. : Izdatel'skij centr «Akademija», 2012. – 464 s.
11. Omorokova, M. I. Sovershenstvovanie chtenie mladshih shkol'nikov = Improving junior schoolchildren's reading [Tekst] : metod posobie dlja uchitelja / M. I. Omorokova. – 2-e izd., ispr. i dop. – M. : ARKTI, 2009 – 160 s.
12. Pervova, G. M. Pedagogika chtenija = Reading pedagogics [Tekst] / G. M. Pervova ; M-vo obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii, Federal'noe gos. bjudzhetnoe obrazovatel'noe uchrezhdenie vyssh. prof. obrazovanija «Tambovskij gos. un-t im. G. R. Derzhavina». – Tambov : TOIPKRO, 2014. – 237 s. : il., tabl.; 20 sm.
13. Pinskaja, M. A. Formirujushhee ocenivanie: ocenivanie v klasse = The forming estimation: estimation in a class [Tekst] : ucheb. posobie / M. A. Pinskaja. – M. : Logos, 2010 – 264 s.
14. Psihologicheskij slovar' = Psychological dictionary [Tekst] / pod red. V. P. Zinchenko, B. G. Meshherjakova. – 2-e izd., pererab. i dop. – M. : Pedagogika-Press, 1999. – 440 s.
15. Rubinshtejn, S. L. Osnovy obshhej psihologii = Fundamentals of general psychology [Tekst] / sost. K. A. Abul'hanova-Slavskaja, A. V. Brushlinskij. – M. : Pedagogika, 1989. – 260 s.
16. Slavina, L. S. Rol' postavlennoj pered rebenkom celi i obrazovannogo im samim namerenija kak motivov dejatel'nosti shkol'nika. Hrestomatija = The role of goal setting for the child and the intention formed by him/her as motives for the schoolchild's activity. Anthology [Tekst] / L. S. Slavina // Izuchenie motivacii povedenija detej i podrostkov / L. I. Bozhovich, L. V. Blagonadezhina. – M. : Pedagogika, 1972. – S. 45-80.
17. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshhego obrazovanija / Ministerstvo Obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii = Federal state educational standard for primary general education/Ministry of Education and Science of the Russian Federation – M. : Prosveshhenie, 2010.
18. Cukerman, G. A. Ocenka bez otmetki = Assessment without mark [Tekst] / pod red. G. A. Cukerman. – M. ; Riga: Pedagogicheskij centr «Jeksperiment», 1999. – 133 s.
19. Jakobson, S. G. Formirovanie Ja-potencial'nogo polozhitel'nogo kak metod reguljacii povedenija doskol'nikov = Formation of Self-potential positive as a method of pre-school behavior regulation [Tekst] / S. G. Jakobson, T. I. Feshhenko // Voprosy psihologii: nauchnyj zhurnal. – 1997. – № 3. – Maj-ijun'. – S. 3-12.