

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЮЖНЫЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

李楠楠

Ли Наньнань

**РАЗВИТИЕ САМООЦЕНКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ
КИТАЯ**

Научная специальность 5.8.1. – Общая педагогика, история педагогики и
образования (педагогические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор
Чумичева Раиса Михайловна

Ростов-на-Дону – 2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4-22
ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ.....	23-205
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ САМООЦЕНКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В КИТАЕ.....	
1.1 Развитие самооценки в аспекте китайской традиционной национальной культуры.....	23-34
1.2 Теории самооценки в психолого-педагогических исследованиях китайских и зарубежных ученых.....	34-45
1.3 Научно - теоретические подходы к изучению феномена самооценки обучающихся в исследованиях китайских и российских ученых.....	45-74
1.4 Реформы базового образования в Китае в контексте Концепции комплексной оценки качества образования и воспитания личности.....	74-101
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ.....	102-104
ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПО РАЗВИТИЮ САМООЦЕНКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В КИТАЕ.....	
2.1 Организация констатирующего этапа педагогического эксперимента: диагностика и результаты оценки уровней развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае.....	105-124
2.2 Педагогические условия развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае – экспериментальная проверка на формирующем этапе исследования.....	124-161
2.3 Результаты доказательства эффективности педагогических условий	

развития самооценки обучающихся начальной школы Китая на контрольном этапе исследования.....	162-201
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.....	202-205
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	206-211
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	212-250
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	251-270

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В настоящее время Китайская Народная Республика (КНР) находится на сложном этапе своего развития, обусловленного беспрецедентными изменениями в глобальном мире. Заявленная тема диссертационного исследования отвечает запросам государства и общества, что обусловлено реформами базового образования в Китае и принятой Концепцией комплексной оценки качества образования и воспитания личности (2020г.). Реформы по обновлению базового образования в КНР активизировали деятельность ученых и учителей в поиске новых педагогических условий развития, обучения, воспитания обучающихся начальной школы, средств развития ответственного отношения к освоению компетенций, опыта противостоять сложным жизненным ситуациям, принимать адекватные решения в неопределенности и отвечать серьезным социальным вызовам. Как отмечают отечественные и зарубежные ученые, сегодня образование наряду с оценкой показателей и уровня знаний, способностей обучающихся должно учитывать еще одно измерение – гуманистическое, личностное [117, с. 130].

В системе китайского и российского образования взять курс на обеспечение качества обучения – от развития компетенций обучающихся к их саморазвитию. Успехи в учебной деятельности зависят от способности младшего школьника осуществлять самооценку как результатов, так и процесса своего учения.

Самооценка, формируемая в процессе обучения и в социально значимых видах деятельности, обеспечивает развитие саморефлексивного сознания обучающихся и приводит к саморазвитию, к появлению потребности учиться всю жизнь, выступает основой воспитания ответственности за качество своего образования. Ориентируясь на педагогические исследования китайских (Гу Миньюань [103; 104; 105], Го Чэн [106; 107; 108; 109; 110], Чжан Чжанкяо [216] и др.) и российских (А.Н. Леонтьев [49]; А.Т. Фатуллаева [75]; Г.Ш. Ульябаева, Д.М. Шакирова [74]; И.Н. Чаус [77]; Л.И. Божович [13]; Е.Ю. Волчегорская [21];

Л.С. Выготский [22; 23]; Р.М. Чумичева [79; 80]; Э.В. Витушкина [20] и др.) ученых в области развития самооценки, отмечаем, именно в младшем школьном возрасте, когда меняется образ жизни ребенка, возникает новая система отношений, формируется отношение к себе, рефлексия под влиянием оценки со стороны учителя, родителя, сверстника.

Самооценка определяет академические успехи обучающегося и опыт адекватно оценивать свои учебные и социальные достижения. Самооценка обучающимися своих нравственных качеств, способностей, укрепляет их веру в собственные силы и возможности активно проявляет себя в учебной и социально значимой деятельности. Значимость возрастного периода развития младшего школьника в становлении его самооценки в системе новых учебных и социальных отношениях в школе актуализирует тему исследования.

При этом отмечается особенность и противоречивость сложившейся ситуации в системе китайского образования XXI века, с одной стороны, ориентированность на сохранение китайских традиционных ценностей, где доминирует идея приоритета «Мы» над «Я», стремления к единству личности и общества и др.; с другой стороны, современная концепция китайского образования определяет стратегии обеспечения качества образования обучающихся на всех уровнях образования на основе комплексной оценки качества образования, обращает особое внимание развитию самооценки обучающихся. Данные положения определяют актуальность темы исследования.

Основные понятия исследования. В исследованиях китайских ученых понятие «самооценка» определяется как способность обучающихся оценивать решения конкретных учебных задач в процессе обучения (Син Шуцзюань, Цай Мин); суждения о своем процессе обучения на основе норм и стандартов для достижения саморегулирующегося обучения (Зонг Айдонг); личностная тенденция индивида, влияющая на интересы личности, эмоции и мотивации, отношение к себе и другим, саморегуляцию (Ван Янь, Чжан Лэй); осознание и точку зрения индивида в отношении собственных характеристик, сформированную в результате

субъективного наблюдения (Го Чэн, Чжоу Хайся); познание себя и определение своих отличий от других (Хуан Ситин).

В российских фундаментальных исследованиях понятие «самооценка» определена как: личностная характеристика, которая контролирует собственную деятельность, позволяет выстраивать свое поведение в соответствии с социальными нормами общества (Л.С. Выготский); стержневое образование личности, которое строится на оценках индивида другими и его оценивании этих других, определяет ее направленность и активность (С.Л. Рубинштейн); эмоционально-ценностное самоотношение и сфера самопознания, которая включается в регуляцию поведения личности, отражает уровень знания себя и отношение к себе (А.Н. Леонтьев); совокупность представлений человека о себе, которые формируются на основе сравнения себя с окружающими, формируют образ собственного «Я» (Г.Ш. Ульябаева, Д.М. Шакирова); нравственная оценка собственных поступков, моральных качеств, убеждений, мотивов (И.Н. Чаус); суждения человека о себе, своих качествах, достоинствах, недостатках, способностях, нравственных качеств и поступков, оценка своего места и роли среди других людей в социальной значимости деятельности (А.Т. Фатуллаева).

На основе анализа понятий «самооценка», сложившихся в китайской и российской педагогической науке мы определили базовое понятие нашего исследования «самооценка младшего школьника в начальной школе Китая понимается как сбалансированный личностный ресурс, определяющий академические успехи, мотивацию к активной позиции в учебной и социально-значимой деятельности, ответственность и самостоятельность за результаты обучения и социальный опыт коммуникаций».

Степень разработанности темы исследования. В современной педагогической науке в Китае теоретические подходы к пониманию феномена самооценки обучающихся связаны с исследованиями Го Чэн, Ли Цзинь, Линь Чонгдэ, Сюли Юань, и др. [109; 127; 154 и др.]. Анализ исследований показал, что изучение проблемы самооценки обучающихся сосредоточено на раскрытии

самооценки в структуре содержания Я - концепции, как личностной тенденции, востребованной в будущем [19; 57; 155; 218 и др.]; на определении роли самооценки в развитии самосознания [150; 176; 198 и др.]; на взаимосвязи академической самооценки и академической успеваемости [106; 126; 215 и др.]; самооценки и отношений между учителем и учеником [138].

Основанием для выявления сущности самооценки обучающихся явились исследования, позволившие раскрыть теоретические модели самооценки, сложившиеся в зарубежной и китайской научной педагогической мысли (Го Чэн [106; 109]; Ли Пейпей [136]; Ли Жуй [141]); охарактеризовать феномен и сущность самооценки (Го Чэн [108; 109]; Сян Чунь [191]; Сюй Лимин [192]). При этом, в исследовании теоретических моделей самооценки, авторы не касались особенностей модели самооценки обучающихся начальной школы в КНР. Несмотря на то, что в ряде работ отмечено, что самооценка у китайских школьников формируется под влиянием китайской традиционной национальной культуры (Лю Чэнхуа [156]; Лю Хуайжун, Юань Сюли [157]; Ван Имин и Цзинь Ю [185]; Вэй Чжэнтун [187]).

Вопросы развития самооценки обучающимися начальной школы в процессе обучения остаются недостаточно разработанными несмотря на то, что данная проблема актуализирована в Концепции комплексной оценки качества образования в КНР. В российских исследованиях подчёркивается значимость развития самооценки обучающихся для успешного обучения в начальной школе, освоения системы социальных отношений, формирования опыта самоорганизации, контролировать и регулировать свою учебную деятельность, соподчинять мотивы и действий для достижения цели и др. (А.Н. Леонтьев [49], А.Т. Фатуллаева [75], Б.В. Куприянов [47], Е.Ю. Волчегорская [21], Л.С. Выготский [22; 23]; Э.В. Витушкина [20], Т.П. Гордиенко [29] и др.).

Китайские ученые считают, что начальная школа является поворотным моментом в развитии самооценки младших школьников [108; 206]; определяют самооценку как осознание и точку зрения индивида в отношении собственных

физических, психологических и социальных характеристик (Юй Гуолян, Дун Янь [206], Линь Чонгдэ [150; 151], Чжан Цзяцзя [211] и др.). Становление у обучающихся начальной школы навыков самооценки закладывает фундамент для самостоятельного развития личности в будущем и китайского общества в целом.

Реформы в Китайской Народной Республике в области базового образования связаны с обеспечением качественного образования, всесторонним развитием личности обучающегося, изменением содержания учебных программ, с проблемой оценки обучающихся как одного из средств обеспечения качества освоения учебной программы. Как отмечал М.В. Богуславский: «Реформы 21 века направлены на стабилизацию образования, на преодоление противоречий, интеграцию общества» [12, с. 38]. Анализ исследований в области комплексной оценки качества образования (Гу Миньюань [104], Ли Яньбин [144], Лян Лицюнь [145], Фу Ли [102] и др.) вскрыл динамику целеполагания в образовании школьников в различные исторические периоды (Ван Линге [178]; Ван Пин [179]; Ван Сюэфэн и Юань Цин [183]; Юй Голян, Дун Ян [206] и др.); феномен качества образования (Ли Чунрен, Гао Хуэйцзун [123]; Ли Чун [124]; Панг Хай [167]; Чжоу Юйи [225] и др.); подходы, определяющие качество образования в Китае (Ли Чун [124]; Чжоу Юйи [225]; Ян Чжаошан, Ши Йи Чжизхи [203] и др.).

Наиболее значимые аспекты изучения самооценки обучающихся как способа оценки качества образования представлены в работах Ли Цзинь, Чжан Цзе, Джулики, Ли Сяньлинь, Чжан Шуцин и др. [126; 131; 142 и др.]; реформы оценки качества образования, где обучающиеся выступают субъектами в комплексной оценке (Гу Миньюань [103]; Линь Чонгдэ [150]; Ли Чжихун, Го Юаньсян [147]; Пэй Тиана [168]; Ван Шэн [181]; Чжу Цзян [226] и др.). Анализ исследований показал фактическое отсутствие изучения проблемы влияния самооценки обучающихся на качество обучения на уровне начального школьного образования в КНР. В Концепции комплексной оценки качества образования в КНР подчеркивается значимость самооценки обучающихся как субъекта оценки, способного к самостоятельному учению и развитию, саморазвитию и

самообразованию (Чжан Хуа [210]; Чжао Дэчэн, Сун Хунпэн [221]; Чжао Юн [223] и др.).

Результаты анализа исследований по проблеме развития самооценки обучающихся начальной школы в КНР выясвили вопросы ранее недостаточно изученные: условия развития самооценки в учебной и социально значимой деятельности в контексте концепции качества образования в КНР, которые позволили сформулировать исследовательский вопрос и противоречия, требующие разрешения.

Анализ проблемы исследования на теоретическом и практическом уровнях выявил существующие **противоречия**:

- между необходимостью формирования самооценки обучающихся в контексте Концепции комплексной оценки качества образования в КНР и фактическим отсутствием исследований по проблеме развития самооценки обучающихся начальной школы как основы воспитания ответственности за качество обучения;
- между объективной потребностью современного китайского общества в формировании личности, обладающей адекватной самооценкой, и недостаточной теоретической обоснованностью педагогических условий развития самооценки у обучающихся начальной школы в процессе учебной и социально значимой деятельности;
- между сложившимися в китайской национальной культуре идеями приоритета коллективных отношений, «значимости другого» в оценке личности и требованиями Концепции качественного образования в Китае к развитию самооценки обучающимися качества обучения;
- между необходимостью осуществления комплексной оценки качества образования в начальной школе Китая и состоянием образовательной практики в китайских школах по развитию самооценки младшего школьника в обеспечении качества обучения.

Проблема исследования заключается в необходимости разрешения

указанных противоречий и поиске ответа на вопрос: какие педагогические условия обеспечивают эффективность развития самооценки обучающихся начальной школы в учебной и социально значимой деятельности в ситуации сложившейся дилеммы появления новой Концепции качественного образования в Китае и китайскими национальными традициями воспитания и приоритета в нем «значимого другого»?

Определение проблемы исследования позволило сформулировать **тему исследования: «Развитие самооценки обучающихся в начальной школе Китая».**

Объект исследования: развитие самооценки обучающихся начальной школы Китая.

Предмет исследования: педагогические условия развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае.

Цель исследования: разработать и экспериментальным путем доказать эффективность педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае.

Для достижения поставленной цели в соответствии с объектом, предметом были определены следующие **задачи исследования:**

1. Раскрыть феномен «самооценка обучающегося начальной школы в Китае», определить ее сущность в контексте концепции качественного образования в Китае.
2. Разработать критерии самооценки обучающихся начальной школы в Китае, выявить корреляционные связи между ними.
3. Определить научно-теоретические подходы к разработке педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы.
4. Осуществить экспериментальную проверку эффективности педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае.

Гипотеза исследования: эффективность развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае обеспечивается педагогическими условиями, если:

- определены научные подходы к разработке педагогических условий, смещающие акценты с оценки на самооценку качества обучения обучающимися;
- обеспечено единство научных подходов, культурных китайских национальных ценностей, новых положений Концепции комплексной оценки качества образования;
- самооценка понимается как сбалансированный личностный ресурс обучающегося, выступает целевым ориентиром в учебной и социально значимой деятельности, определяет уровень достижения академических результатов;
- учтены принципы интеграции учебной и социально значимой деятельности (общей целенаправленности, ценностной основы, тематическое единство);
- актуализированы методы развития самооценки обучающихся, поддержки его активности и самостоятельности, стимулирования мотивов, позволяющие достичь успехов в учебной и социально значимой деятельности;
- система взаимодействий «обучающийся-учитель-родитель-сверстники» реализуется на принципах уважения достоинства личности в ситуациях академического успеха и не успеха, доверия к самооценке обучающегося в социально значимой деятельности;
- в оценочно - диагностической деятельности самооценка обучающихся является первичной в системе оценок родителей и сверстников, а оценка учителя основана на понимании корреляционных связей между самооценкой, мотивами и результатами академической успеваемостью.

Научная новизна результатов исследования:

- *систематизированы* представления о понятии «самооценка китайских обучающихся» и ее значимости в оценке качества образования в Китае;
- *выявлены особенности самооценки* китайских обучающихся начальной школы в аспекте китайской культурной национальной традиции (ориентация на коллективные отношения, подчинение интересов личности общему благу, стремление к единству с обществом, приоритет коллективного кодекса поведения и др.);

– *самооценка* обучающегося начальной школы в Китае рассматривается как сбалансированный личностный ресурс, содержащий составляющие – образовательную (академические достижения, мотивы учиться на благо общества и процветание Китая), социальную (навыки коммуникаций и опыт проявления адекватной самооценки в социуме) и личностную (самостоятельность, ответственность за качество обучения и социальные коммуникации);

– *определены критерии* самооценки обучающихся начальной школы в Китае (мотивы, самостоятельность оценки, ответственность за качество обучения, саморефлексия) как целевые ориентиры деятельности учителя и самооценки обучающегося, установлены корреляционные связи между самооценкой, мотивами и академическими результатами как доказательство эффективности разработанных педагогических условий;

– *разработаны и экспериментальным путем проверены педагогические условия* развития самооценки обучающихся начальной школы в контексте комплексной оценки качества образования в Китае с учетом китайской культурной национальной традиции воспитания и научных подходов (всестороннего развития, субъектности, гуманизма, социального сравнения и др.).

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что *педагогическая наука пополнилась идеями* китайских ученых о природе самооценки, факторах, влияющих на ее развитие; *системными представлениями* о феномене «самооценка обучающихся начальной школы»; *введением в научный оборот нового понятия «самооценка обучающегося начальной школы как сбалансированный личностный ресурс»* в контексте комплексной оценки качества образования в Китае; *новыми знаниями* о взаимосвязи критерии самооценки (мотив, академическая успеваемость); *особенностями* развития самооценки китайских обучающихся начальной школы в аспекте китайской культурной национальной традиции (ориентирована на нормы поведения в классе, «добродетельные дела», установки учителя осуществлять самооценку, на достижение успеха в социальной группе и др.); *представлениями* о *теоретических моделях* развития оценки в западных и

китайских теориях; *научно-теоретическими подходами* к разработке педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы; *закономерностями развития самооценки* обучающихся (взаимосвязь самооценки, мотивации и академической успеваемости, влияние оценки «значимого другого» (учителя, родителя, сверстника) на самооценку обучающегося, основана на принципах уважительного отношения к самооценке обучающегося как первичной в оценке качества обучения). Полученные данные об особенностях развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае дополняют и расширяют научно-педагогическое знание китайской и российской научной мысли.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработаны педагогические условия развития самооценки обучающихся, меняющие качество обучения и воспитания в начальной школе Китая; комплекс диагностических методик, позволяющих устанавливать корреляционные связи самооценки с мотивами, академической успеваемостью; технологии развития, поддержки, помощи, стимулирования самооценки младших школьников в учебной и социально значимой деятельности (диалоговые, проблемно-поисковые, социально-ролевые коммуникации); методические рекомендации учителям начальной школы Китая, раскрывающие новые педагогические возможности в обеспечении качества обучения путем развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае. Результаты исследования могут быть использованы в деятельности учителя для оптимизации процесса развития самооценки обучающихся начальной школы; а также в процессе подготовки, переподготовке и повышении квалификации учителей начальной школы в Китае и России.

Этапы исследования:

Поисково-теоретический (2018 – 2019 гг.): проведен теоретический анализ состояния проблемы развития самооценки обучающихся в контексте концепции качества образования в Китае и китайских национальных традиций; проанализированы научные подходы к изучению феномена «самооценка

обучающихся начальной школы»; проведен сравнительный анализ теоретических моделей самооценки в китайской и зарубежной научной мысли; обосновывалась необходимость развития самооценка обучающихся начальной школы Китая в аспект новых реформ образования и сохранения китайских национальных традиций; определялись научные подходы к развитию самооценка обучающихся начальной школы и формировался научный аппарат исследования.

Проектно-формирующий (2020 – 2022 гг.): осуществлялось проектирование целей, задач, методики и организация педагогического эксперимента (констатирующего, формирующего, контрольного); разрабатывались и экспериментальным путем апробировались педагогические условия развития самооценки обучающихся начальной школы в контексте концепции качества образования в Китае (научно-теоретические подходы, целевые ориентиры, организационные, технологические, оценочно-диагностические).

Заключительный (2023 – 2024 гг.): осуществлялся сравнительный анализ, систематизация, обобщение и описание эмпирических данных исследования, приводилась доказательная база эффективности разработанных педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы Китая; уточнялись выводы экспериментальной работы; оформлялся текст диссертационного исследования.

Методологические основы исследования:

– концепции китайских и зарубежных ученых в области развития оценки и самооценки обучающихся в контексте комплексной оценки качества образования, позволившие определить научные подходы и принципы разработки педагогических условий развития самооценки младших школьников в Китае (Ли Цюн; Ли Яньбин; G.G. Stanton; J.J. Hubner; R.J. Havelson; Т.А. Judge и др.; А.Н. Леонтьев; Л.С. Выготский; С.Л. Рубинштейн; Д.С. Гаджиева и др.);

– культурно-философский подход к развитию самооценки личности в контексте китайских национальных культурных традиций, обеспечивший понимание значимости культурно-исторической преемственности в основных

ценностях воспитания самостоятельности и ответственности обучающихся за качество результатов обучения (Ван Имин; Ли Чантай; Цзинь Ю; Чжан Рулун и др.; Е.В. Бондаревская; Ш.А. Амонашвили и др.);

– положения концепции качества образования в Китае, позволившие спроектировать педагогические условия развития самооценки обучающихся начальной школы (Гао Хуэйцзун; Гу Миньюань; Ли Чун; Ли Чунрен и др.).

Теоретическую базу исследования составили:

– идеи гуманистического воспитания и всестороннего развития личности в Китае, актуализирующие вопросы воспитания самостоятельности и ответственности обучающегося за качество результаты в учебной и социально значимой деятельности (Хуан Яньпин; Чжан Яньбо; Чжу Цзян и др.; В.В. Сериков; Г. Абильдаева; Е.И. Артамонова; И.А. Зимняя; Н.Б. Жиенбаева; С.В. Иванова и др.);

– деятельностный подход, выступивший основой для выбора видов учебной и социально значимой деятельности развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае (Ван Цзин Ин; Зонг Айдонг; Ли Руми и др.; А.Н. Леонтьев; Е.А. Алисов, В.А. Ясвин; С.Л. Рубинштейн; Т.Н. Юнг; Ф.Р. Асадулаева и др.);

– теоретические положения личностно-ориентированного образования, определившие специфику педагогических условий развития самооценки младших школьников (Ван Пин; Ван Сюэфэн; Чжан Лицюн; Юань Цин и др.; Б.Ф. Ломов; В.В. Сериков; В.В. Зайцев; Е.В. Бондаревская; М.А. Романова и др.);

– теоретические положения о развитии субъектности, обозначившие самооценку как основу саморазвития личности (Го Юаньсян; Ван Шэн; Ли Чжиху; Лу Чжэнчжи и др.; Е.А. Алисов; С.А. Башаева; Е.Ю. Волчегорская; В.В. Зайцев; В.А. Маяцкая; В.И. Слободчиков; Н.А. Ракова; С.Л. Рубинштейн и др.);

– теоретические положения о развитии оценки и самооценки в китайских и российских исследованиях, позволившие сформулировать базовое понятие исследования «самооценка обучающихся начальной школы – сбалансированный личностный ресурс» (Ли Цюн; Ли Яньбин; Лян Лицюнь и др.; А.В. Захарова; А.Н. Леонтьев; А.Т. Фатуллаева; В.С. Мерлин; И.Н. Чauc; Л.В. Бородина;

М.Г. Синчурина и др.).

Методы исследования:

Теоретические методы: теоретический анализ и сравнение научных исследований, позволившие решить первую и вторую задачу исследования – установить степень разработанности проблемы, контент-анализ научных статей, определивший формулировку базового понятия исследования и доказать актуальность исследования, нормативно-правовых документов в области качественного образования в Китае, систематизация научных представлений о развитии самооценки обучающихся в контексте качества образования в Китае и китайской традиционной национальной культуры, проектирование педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы в контексте концепции качества образования в Китае;

Эмпирические методы использовались на констатирующем, формирующем, контролльном эксперименте – методы анкетирования, наблюдения, тестирования, шкала самооценки, метод измерения академических достижений – стандартизованные тесты успеваемости, опросник зрелой школы, позволившие определить динамику развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае на констатирующем и контролльном этапах исследования, выступили доказательной базой полученных результатов;

Математические методы – количественная и качественная обработка эмпирических данных методами статистического анализа, факторного анализа Кайзера-Майера-Олкина (КМО) и Bartlett, коэффициента Альфа Кронбаха, метода максимальной дисперсии, проверка AVE и CR, матричный анализ, тест Хи-квадрат, формула Logit, формула упорядоченной регрессии, корреляционный анализ, однофакторная дисперсия, факторный анализа скрытых переменных, критерий угловых преобразований Фишера, которые подтвердили достоверность и надежность полученных эмпирических данных исследования, выявили положительную динамику критериев самооценки, доказали эффективность разработанных педагогических условий развития самооценки обучающихся.

Экспериментальная база исследования. В эксперименте участвовало 438 обучающихся начальной школы (5 класс) №1 город Эрлианхот автономного района Внутренняя Монголия Китая и № 3 город Ордос автономного района Внутренняя Монголия Китая.

Источниковая база исследования:

- историко-педагогическая, психологическая научная литература по проблемам самооценки;
- произведения Конфуция и его последователей по вопросам воспитания подрастающего поколения;
- партийно-правительственные источники, определяющие стратегию обеспечения качественного образования в Китайской Народной Республике;
- учебные программы, учебные планы по реализации программ начального школьного образования в Китайской Народной Республике.

Положения, выносимые на защиту:

1. Понятие «самооценка обучающегося начальной школы» понимается как сбалансированный личностный ресурс, содержащий составляющие – образовательную (академические достижения, мотивы учиться на благо Китая), социальную (навыки и опыт коммуникаций в социуме) и личностную (самостоятельность, ответственность за качество обучения и социальные коммуникации).

Анализ исследований позволил выявить *особенности* развития *самооценки обучающихся начальной школы* в Китае, которая формируется под влиянием традиционной китайской культуры и ориентирована на нормы отношений (концепция «Мы», коллективный кодекс поведения, «единство личной репутации и судьбы Родины» и др.); зависит от «значимого другого»; ориентирована на нормы поведения в классе, на установки учителя осуществить самооценку своих достижений, нести ответственность за результаты своей деятельности перед классом и обществом.

2. *Критерии самооценки обучающихся начальной школы в Китае* определены

как мотивы, способность самостоятельно оценивать академическую успеваемость и социальные коммуникации, ответственность за качество обучения и социальные коммуникации, способность саморефлексии. Для учителя самооценка обучающегося выступают целевым ориентиром в учебной и социально-значимой деятельности, первичной в оценке качества обучения в соответствии с Концепцией качественного образования в Китае.

По результатам диагностики выявлены двусторонние корреляционные связи: мотивы влияют на самооценку и академическую успеваемость обучающихся, академическая успеваемость связь с уровнем самооценки. У девочек корреляционная связь между мотивами и самостоятельностью, адекватностью самооценки академических результатов и ответственностью за качество обучения, социальные коммуникации более сильная, чем у мальчиков. Девочки более ориентированы на оценку учителя. Мальчики и девочки понимают значимость академической успеваемости и социальных коммуникаций для блага других, но девочки более активны в проявлении самооценки в классе.

3. Научно-теоретические подходы к разработке педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае. Трансформационные процессы в Китае обусловили появление Концепции комплексной оценки качества образования; создание новой модели воспитания - «Лиde Шурен»; смещение акцентов с оценки обучающегося на самооценку обучающимся своих учебных и социальных, на процесс его саморазвития; поиск эффективных педагогических условий развития самооценки обучающихся в обеспечении качества обучения в начальной школе; сохранение в обучении и воспитании китайских культурных традиционных национальных ценностей; применение в образовательной практике новых теоретических положений о развивающем образовании, всестороннем и гуманистическом развитии личности, символическом интеракционизме и социальном сравнении. Интеграция традиционного культурного наследия и передовых идей педагогической науки качественно изменяют процесс развития самооценки обучающихся, систему

субъект-субъектных отношений и позиции учителя в оценке качества обучения, смещающая акценты на самооценку обучающимся своих академических и социальных достижений, воспитание самостоятельности и ответственности обучающегося.

4. *Педагогические условия развития самооценки младших школьников в Китае*, которые представлены следующими составляющими:

- *научно-теоретические подходы к проектированию условий* (всестороннее и гуманное развитие личности, субъектность, символический интеракционизм и др.);
- *целевые ориентиры*, раскрывающие самооценку, как сбалансированный личностный ресурс и целевой ориентир учебной и социально-значимой деятельности;
- *организационные*, представляющие процесс интеграции видов учебной и социально значимой деятельности на основе общей целевой направленности, тематического единства, ценностных ориентиров;
- *технологические*, раскрывающие *систему взаимодействия «обучающийся – учитель – родитель – сверстники»* в оценке качества обучения и технологии развития адекватной самооценки обучающихся в различных видах учебной и социально значимой деятельности, *помохи* в достижении академических результатов, *стимулирования* самостоятельности, ответственности за качество обучения, саморефлексии и др.;
- *оценочно-диагностические*, представляющие критерии и методы диагностики уровней и динамики развития самооценки обучающихся, корреляционных связей между самооценкой и мотивами, самооценкой и академической успеваемостью обучающихся начальной школы.

5. Эффективность педагогических условий развития самооценки младших школьников в Китае подтверждена: *позитивными результатами*, полученными экспериментальным путем; *использованием достоверных и аргументированных методов диагностики*; *соответствием полученных академических результатов требованиям к качеству обучения младших школьников* в Китае; *научно -*

теоретическими подходами к разработке педагогических условий. *Показатели эффективности* педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы определялись методами количественной, качественной и статистической обработки данных (критерий Фишера - углового преобразования), моделью Киркпатрика, методами оценки личностных и образовательных показателей (по Е.А. Крагель).

Эффективность педагогических условий подтвердились личностными показателями (динамика критериев самооценок, корреляционные связи между мотивами, самооценкой и академической успеваемостью обучающихся, самостоятельность в самооценке результатов деятельности, интерес к волонтерской деятельности и др.); образовательными показателями (ориентация учителя в оценке качества обучения на показатели корреляционных связей, особенности развития самооценки обучающихся, способность учителя оказывать поддержку и помочь в развитии самооценки обучающихся, изменение позиции учителя – мотивация обучающихся к саморефлексии своего опыта учебного и социального и др.).

Степень достоверности результатов исследования обеспечивается совокупностью философских, культурологических и психолого-педагогических теорий и концепций китайских и зарубежных ученых; применением сравнительно-сопоставительного анализа научных подходов к изучению проблемы развития самооценки обучающихся, взаимодополняющих методов, их адекватностью цели, задачам, объекту и предмету исследования; подтверждением выводов научно-теоретическим анализом психолого-педагогической литературы и экспериментальной проверкой педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы в контексте концепции качества образования в Китае.

Апробация результатов исследования. Основные выводы и результаты исследования представлены в 14 научных публикациях, из них 8 статей в журналах, рекомендованных ВАК при Минобрнауки России; участие в научно-практических

конференциях международного, всероссийского, регионального уровня: Региональная научная конференция «Актуальные проблемы реализации технологий проектной деятельности в педагогическом процессе начальной школы» (Ростов-на-Дону, ЮФУ, 2018 г.); Всероссийская научно-практическая конференция «Совершенствование профессиональных умений и навыков в условиях педагогической практики» (Махачкала, 2019 г.); Международная педагогическая конференция «Цифровое общество – цифровое образование: проблемы, опыт и перспективы» (Казахстан, Кызылординский государственный университет, 2020 г.); Международная научная конференция «Межкультурные, научные и образовательные диалоги» (Болгария, Тракийский университет, 2020 г.); Межвузовская научно-практическая конференция «Флеринские педагогические чтения» (Москва, МПГУ, 2022 г.); V Всероссийский научно-образовательный форум с международным участием «Миссия университетского педагогического образования в XXI веке» (Ростов-на-Дону, ЮФУ, 2023 г.).

Соответствие диссертации паспорту научной специальности.

Тема диссертации и ее результаты соответствуют шифру и наименованию научной специальности 5.8. Педагогика и направление исследования согласно утвержденному шифру научной специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (11. Потенциальные возможности самоопределения и саморазвития человека средствами образования в современном мире; 17. Эффективные педагогические практики и инновации в образовании; 23. Исследования развития учебно-методического обеспечения образовательного процесса).

Личный вклад соискателя в получении достоверных научных результатов заключается в обосновании актуальности темы исследования, в определении понятия «самооценка», разработке ее критериев и показателей; в проведении диагностики и определении уровней развития самооценки младших школьников в Китае; в разработке, экспериментальной проверке и доказательстве эффективности педагогических условий развития самооценки младших школьников в Китае.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, списка литературы из 240 источников, 8 приложений. Общий объем диссертации составляет 270 страниц, содержит 35 таблиц и 23 рисунка.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ САМООЦЕНКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В КИТАЕ

1.1 Развитие самооценки в аспекте китайской традиционной национальной культуры

В данном параграфе описаны представления о самооценки в аспекте китайских культурных национальных традиций, нашедших отражение в Концепции качественного образования и воспитания обучающихся на каждой ступени образования. Приведен сравнительный анализ точек зрения на развитие самооценки в китайской и западной культуре, что позволило обосновать разработку педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае. Обращение к культурно-историческому наследию сохраняется в китайской педагогической науке и образовательной практике, создавая тем самым преемственность времен и поколений, ценностей и традиций.

В китайской национальной традиции есть понимание взаимосвязи поколения и времен: чем длиннее национальная история, тем богаче культурные традиции, которые нация накопила, тем легче будущие поколения в процессе своего развития поддаются влиянию этих культурных традиций, осваивая их ценности. Культура как понятие, имеет различные трактовки в исследованиях китайских ученых: творческий продукт и поведение человека [157, с. 22]; предпосылка для будущего поведения [157, с. 22]; фактор развития индивидуальных психических процессов [157, с. 22] и др. Индивиды в различных культурах демонстрируют значительные различия в психологии и поведении [201, с. 10]. Китай является очагом «четырёх великих культур», имеющих давнюю историю (Древний Вавилон, Древний Египет, Древняя Индия, Древний Китай). Китайская культура глубоко влияет на духовность китайского народа, на характер китайцев, поэтому, чтобы понять особенности самооценки китайских обучающихся начальных школ, необходимо понять

своеобразное «Я» в традиционной культуре Китая. Для разработки педагогических условий развития самооценки обучающихся младших классов, обеспечивающих качество их обучения, мы опирались на две основные традиционные идеи конфуцианства и даосской философской мысли, нашедшие отражения в Концепции качественного образования и модели воспитания в Китае – «Лиде Шурен».

Взгляд на «Я» (самооценку) в конфуцианстве. Конфуцианская школа, возникшая в раннюю эпоху Циньской династии и представленная Конфуцием, Мэнцзы, Сюньцзы и др. После того как император Ханьуди (седьмой император династии Хань) провел политику «подчинения всех учений конфуцианству», конфуцианство стало ортодоксальной идеей феодального общества в Китае. С развитием тысячелетней истории Китая конфуцианские идеи оказали огромное влияние на китайскую культуру, на характер китайцев, а также на формирование самооценки китайцев. Конфуцианство воплотило в себе дух гуманизма и подчеркнуло значимость нравственного воспитания (ответственность, лояльность, честность и преданность родителям) для личного и социального развития. В идеи конфуцианства раскрыты основы, по которым человек называется человеком - нравственность как предпосылка, чтобы стать человеком. Человек имеет таланты и ум, но таланты и ум должны строиться на основе нравственности [157, с. 45].

Концепция конфуцианства о «Да Во» («большое Я»), «Сяо Во» («маленькое Я»). Конфуций считал «Жэнь» (милосердие) главным фактором развития идеальной или здоровой личности. По мнению Вэнь Чуни, существует четыре объяснения «Жэнь»: вести себя, соблюдая социальные нормы, думать о людях, строить межличностные отношения со скромным отношением, быть смелым в практике [157, с. 12]. «Жэнь» является результатом внутреннего самосовершенствования, его внешняя форма проявляется в заботе о других, основана на гармоничных отношениях с другими. На этой основе сформированы философские идеи «Да Во» («большое Я») и «Сяо Во» («маленькое Я»), создана конфуцианская модель тайцзицюань, в которой существует «Я» как большой круг

(снаружи) и «Я» – малый круг (внутри меня). Между ними «Инь» («черная часть») представляет «Эго», интересы нескольких людей («внутренняя группа»), в то время как «Ян» («белая часть») представляет «большое Я», интересы большинства («внешняя группа»). «Белые точки в черном» говорят о том, что «Эго» содержит «великое Эго», поэтому индивид может непрерывно трансформировать «Эго» в «великое Эго» посредством волевого усилия и длительного самосовершенствования; «Белые точки в черном» подразумевает, что «великое Эго» содержит «Эго», поэтому, если человек сталкивается с плохой моральной ситуацией, если злые мысли в его сердце не могут быть устраниены вовремя, очень вероятно, что его «великое Эго» снова впадет в «Эго» [157, с. 23]. Тайцзицюаньская модель конфуцианского «Я» представлена на рисунке 1.



Рисунок 1 – Тайцзицюаньская модель конфуцианского «Я»

Согласно конфуцианству, с непрерывным повышением уровня индивидуального морального саморазвития личность больше не может проводить границу между собой и другими на краю тела «Я». Личность должна продолжать расширять границы «Я», чтобы включить других в свою жизнь, которые имеют особое отношения к ней – родители, дети, любимые и т.д. Благодаря этому личность достигает почитаемого конфуцианством высшего состояния – «единства неба и человека», которое есть «абсолютное Эго», представляющее «Мир как одну

семью». Процесс перехода от личности от «Я» к «абсолютному Эго» является идеальным процессом самореализации в пространстве и времени.

В нашем понимании процесс самореализации личности возможен, если в него включена самооценка, определяющая отношение и ориентиры человека в пространстве и времени своей жизни. Идеи конфуцианства выступили основой для понимания самооценки обучающихся начальных классов как движение личности от себя к пониманию своей значимости для общества и для саморазвития.

Даосская философская мысль о «Я». Согласно философской идеи даосизма «размножать все сущее на Земле», человек является продуктом природы, главой всего на свете. Процесс развития реального индивидуального «Я» – это процесс «Хуа», который состоит из двух составляющих: «внешний Хуа» и «внутренний Хуа», органическое единство которых приводит к саморазвитию [202, с. 124]. С точки зрения современной педагогики под внешним «Хуа» можно понимать воспитание личности внешней средой, семьей, школьной средой, средствами массовой информации, а «внутренний «Хуа» – это способность человека к самообразованию, саморазвитию, к восприятию внешних воздействий. «Внешний Хуа» и «внутренний Хуа» вместе способствуют развитию самооценки личности. Человек является членом общества и его развитие неотделимо от влияния внешней среды. Собственный жизненный опыт индивидуума является необходимой основой для слияния «внешнего Хуа» и «внутреннего Хуа». При этом термин «внешний Хуа» в основном относится к внешнему влиянию на развитие человека, независимо от того, осознает ли он это влияние или нет. «Внешний Хуа» имеет значимость в становлении самооценки, которая изначально коллективизмом и начинается в семье.

В Древнем Китае экономическая структура, основанная на семье, была достаточно стабильной. На этой основе сформировалась семейная культура, демонстрирующая культурный менталитет стремления к единству, наследованию, самоанализу и первоходчеству [156, с. 44]. В такой культурной атмосфере трудно сформировать понятие «Я», не говоря уже о том, чтобы говорить о личности

«Я» [195, с. 45]. В традиционной китайской культуре люди – это человеческие существа, которые привязаны к группе и принадлежат ей. Отношения между ними определяются конкретными социальными отношениями, определяющими привязанности судьбы индивида с развитием группы, а самооценка воплощается только через осознание ценности группы. Американский китаевед Лу Юйли выразил свои взгляды на традиционное китайское чувство «Я»: «В Китае несуществование самостоятельного «Я» (У Во) является одной из древнейших ценностей» [162, с. 67]. И далее: «Люди, у которых есть дух несуществования самостоятельного «Я», всегда готовы подчинить свои интересы или интересы небольшой группы, к которой они принадлежат, интересам более крупной социальной группы» [217, с. 68]. В наше время такой тип мышления называется коллективизмом и индивидуализмом. Гу Миньюань указал, что «основная причина влияния коллективистских и индивидуалистических культурных ориентаций на индивидуальное мышление и поведение заключается в том факте, что разные культуры формируют разные «Я» [103, с. 25].

Культурный контекст и культурные нормы влияют на формирование индивидуального «Я», коллективное самосознание китайского народа. Основой коллективизма является восприятие себя как единого целого с другими; понимание значимости связи с другими; ориентация на коллективные отношения. Коллективизм включает в себя три фактора: беспокойство о влиянии собственных решений на других членов коллектива, необходимость делиться позитивными результатами деятельности и негативными последствиями. Индивидуализм включает в себя также три фактора: независимость, конкурентоспособность и уникальность. Основное различие между коллективизмом и индивидуализмом заключается в том, что коллективисты относительно больше учитывают других, а индивидуалисты в процессе принятия решений больше учитывают индивидуальное «Я», чем коллективисты [196, с. 115] (Таблица 1).

Таблица 1 – Понимание западной и китайской культурой отношений между «коллективным» и «индивидуальным»

Западная индивидуальная ориентация	Китайская коллективная ориентация
Независимость индивида понимается как единое целое.	«Человеческие отношения» принимаются за долготу, а «отношения» – за широту, что создает упорядоченное общество.
Личная свобода, права и достижения – высшая ценность человека.	Приоритет личной ответственности и обязательств перед обществом.
Культивирование личной независимости и автономии.	Культивирование концепции индивидуального «великого Эго».
Личное счастье - основа социального счастья.	Счастье «великого Эго» является предпосылкой для счастья «Эго».
Преследование личных интересов – это действие, которое поощряется и одобряется другими.	Соблюдать нормы, «принесение в жертву Эго» и «дополнение великого «Я» – это ценности, которые поощряются и ценятся в обществе.
Функционирование общества поддерживается законом.	Деятельность общества поддерживается индивидуальной самодисциплиной и общественным мнением.

В китайской моральной концепции обращается внимание на приоритет коллективизма, групповых целей и интересов. По сравнению с «Я», китайцы предпочитают использовать концепцию «Мы», жертвовать своими личными интересами ради общего блага.

Сравнительный анализ различий в понимании коллективного и индивидуального между Китаем и Западом позволил выяснить общее и различие в самооценке. Традиционная китайская философия никогда не обсуждала проблемы самого себя абстрактно и изолированно. Философские идеи традиционной китайской культуры «единства неба и человека» (конфуцианство и даосизм) утверждают несуществование самостоятельного «Я» (У Во). Западной культуре приоритет отдан индивидуалистической культуре, в системе ценностей подчеркивается личностная независимость, стремление к личным целям и демонстрации личной уникальности.

Под влиянием западной тенденции индивидуалистического мышления, начиная с 1970-х и 1980-х годов, ученые в области социальных наук начинают

исследовать традиционное «Я» китайского народа [198, с. 33]. Анализ исследований китайских и зарубежных ученых позволил обнаружить следующие различия в понимании «Я» [187, с. 35].

Во-первых, западное «Я» – это чистое «Я», которое относится к систематическому, организованному и многогранному пониманию индивидом своего физического и психического состояния (включая рефлексия и оценку), а также возникающие в результате эмоции и намерения (включая степень самосознания в повседневной жизни и т.д.). Китайское «Я» – это «Эго» или «великое Эго», чистого «Эго» почти не существует. Китайское «Эго» находится под влиянием традиционной китайской культуры и ориентировано на отношения в обществе. Структура китайского «Я» включает в себя не только самосознание индивида, но и познание «важных других» (родителей, друзей, учителей и т.д.), а также идентичность коллектива (этнической группы и страны), к которому они принадлежат. Эти три элемента сформировали уникальную интегрированную самооценку китайского народа «Я – Семья – Страна».

Среди них познание «Я» – это индивидуальное самопознание, познание «Семья» относится к отношениям «Я» со «значимыми другими» в качестве оси, а познание «Страны» выражается как групповое «Я» с этнической группой и национальной идентичностью. Этот вид самооценки основан на самосознании индивида как основы группы, общества, включая «Я» отношения со «значимыми другими» и коллективное «Я» группы, к которой он принадлежит. Китайское «Я» исследуется в связи с другими, обществом, происхождением и т.д. Китайская самостоятельность находится в сети социальных отношений, и ее жизнь и существование зависят от других, ее нельзя понять изолированно или отделить [199, с. 234]. Сравнительные характеристики представлений «Я» в западных странах, и «Я» Китая представлены на рисунке 2.

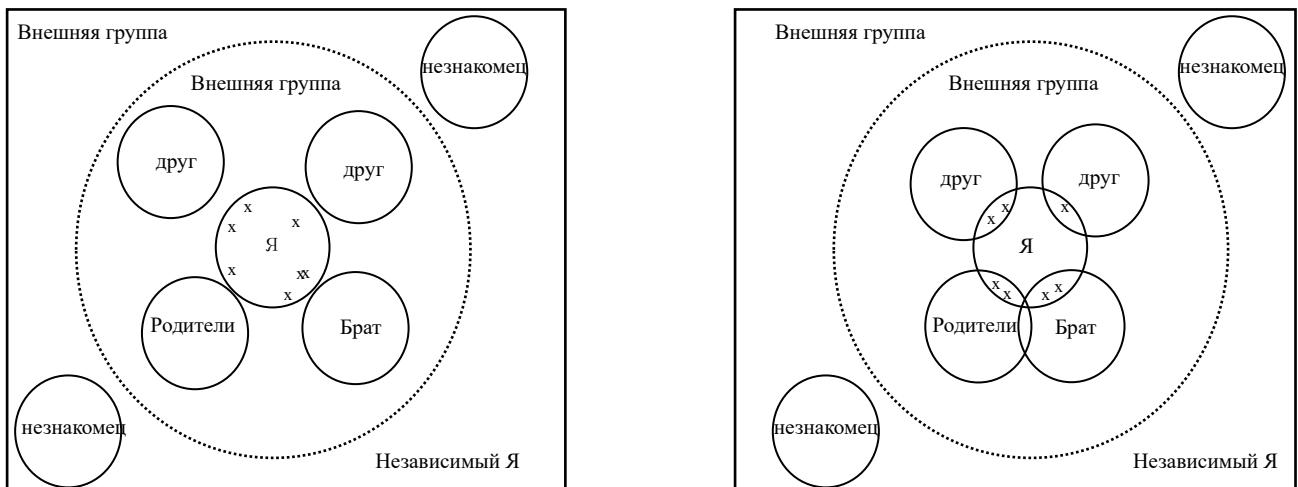


Рисунок 2 – «Я» западных стран, и «Я» Китая

Во-вторых, западные страны, подчеркивая субъективность, независимость и дифференциацию от других, считают, что «Эго» – это специфическая сущность с независимыми и автономными характеристиками, которая отделена от окружающей среды. В западной культуре ценится социальный обмен, фокусируется внимание на личном счастье и достижении личных целей посредством межличностной конкуренции. В китайской культуре речь идет о самооценке не только самого индивида, но и о влиянии окружающей среды и эмоций на становление самости. Как отметил китайский психолог Хуан Ситин: «...традиционная китайская культура ценит социальную гармонию и уделяет внимание отношениям между людьми» [116, с. 132]. Ученый Хуан Ситин подчеркивала значимость межличностного общения и межличностных эмоций, социальных ролей и обязательств. При изучении китайского «Я» следует начинать с самого «Я» и влияния на него других людей, семьи, национальности и страны.

В-третьих, существуют различия в подходах к самообучению между китайцами и западными людьми. С точки зрения самообучения, западная культура склонна поощрять индивидуализм, развивать аналитическое и субъектно-объектное мышление, поэтому в западных исследованиях выбирают индивидуальное измерение при изучении самих себя. Разница в том, что в китайской культуре не существует очевидной традиции субъектно-объектного

бинарного и аналитического мышления, а превалирует диалектическое и коллективное мышление. Когда китайцы изучают себя, они обычно явно не рассматривают «Я» как объект для чистого фактического анализа, а рассматривают тело и разум «Я» как маленькую вселенную, «Я» и окружающую среду как большую вселенную и анализируют две вселенные и их взаимосвязи в целом. Это обусловлено тем, что Китай с древних времен был обществом, которое проповедует дух коллективизма, делая упор на самоотречение и самосовершенствование. Первым встречать трудности и последним получать блага полностью выражает культурные ценности великого «Я» китайского народа, ставящего интересы мира (страны) и нации на первое место и тесно связывающего свою личную репутацию с будущим и судьбой Родины и мира.

Изучение феномена самооценки в Китае связано с отношениями, поскольку китайское общество – это общество с особой структурой (государственная, политическая, экономическая, культурная и др. составляющие) социальных отношений, с пониманием, что развитие личности зависит от системы взаимоотношений в обществе. Эти отношения отражены в трех устоях: отношения к абсолютной власти, к отцу над сыном, мужу над женой и пяти незыблемых правил конфуцианства: доброжелательности (Жэнь), праведности (И), вежливости (Ли), мудрости (Чжи) и вере (Синь). Модель межличностных отношений, основанная на кровном родстве, создала характерный режим функционирования традиционного китайского общества и культурный обычай личной выгоды и взаимного уважения среди знакомых. В таких условиях китайцам приходится поддерживать и создавать систему отношений для достижения своих многочисленных целей (Рисунок 3).



Рисунок 3 – Самооценка китайцев

Из рисунка 3 мы видим, что, когда китайцы оценивают себя, они всегда учитывают свои «отношения» с окружением, с различными отношениями вокруг них. Когда китайцы оценивают себя, они отдают приоритет «общественному Я»

Изучая исследования западных ученых относительно проблемы самооценки, мы обнаружили, что обычно люди с более высокой «самооценкой» имеют четкое, многогранное и систематическое понимание себя, обладают высоким чувством собственного достоинства и сильным чувством «личного Я». Это связано с тем, что в западной системе ценностей люди, которые могут покорять окружающую среду, включая других, являются отличными людьми. В западной культуре обращают внимание на эффекты, предпочтения человека, его потенциал, способность к самовыражению в обществе. Человек осознанно определяет и реализует свои личные замыслы и проекты, проявляет собственную позитивную оценку себя и своих способностей. В западной системе культурных ценностей акцент делается на индивидуальность, считается, что только «личное Я», сформированное на основе собственных внутренних чувств, установок, предпочтений и намерений, является истинным «Я». Любой человек чувствует уважение к себе только тогда, когда это «личное Я» может быть выражено [132, с. 33].

В развитии культуры, общества, истории Китая отношения между обществом и людьми отличаются от концепции индивидуализма на Западе [217, с. 77]. В

китайской культуре концепция и идеал человека заключены в то, человек является частью социальных единиц, а процветание общества является гарантией индивидуального счастья. Чтобы преодолеть стремление принять свои собственные чувства, отношения, предпочтения и намерения в качестве критерия действия, мы должны принять социальную группу, к которой принадлежим в качестве единицы мышления и среды жизнедеятельности, и стремиться к коллективным интересам как собственному кодексу поведения.

Китайцы считают, что чем выше их развитие, тем меньше они могут сосредоточиться на своих собственных чувствах, отношениях, предпочтениях и намерениях, которые западные ученые определяют как «Я» («Личное Я»). Даже если внимание китайца сосредоточено на «Я», он избегает «Эго» в действии, поскольку находится в состоянии «строгого требования к себе» и не может выразить то, что Запад определяет как «Я». Самооценка китайцев значительно отличается от самооценки западных людей. Основываясь на конфуцианстве, когда китайцы оценивают себя, они более склонны оценивать свои моральные достижения. В то же время, когда китайцы оценивают себя, они обычно не дают себе слишком высокой оценки, не преувеличивают собственной ценности. Китайцы считают, что высшей мерой саморазвития является «единство неба и человека», но это недостижимая цель, поэтому у всех всегда есть недостатки, и не надо переоценивать себя. Китайская культура делает акцент на саморефлексии и уделяет внимание скромности, что означает – человек должен постоянно размышлять и пересматривать себя, чтобы постоянно прогрессировать.

Таким образом, формирование самооценки личности в Китае основывается на идеях и концепции конфуцианства и даосизме, рассматривающие тесную взаимосвязь человека с социальным окружением, коллективом. Сравнивая западные и китайские культурные подходы к формированию самооценки личности, мы установили отличительные аспекты: в западной культуре «Я» личности и ее ценности остаются в приоритете, а в китайской культуре внимание обращено на единство коллектива и личности, на моральные достижения человека, которые

подчинены общему благу страны. Влияние китайской культурной традиции на становление самооценки обучающихся следует учитывать в современном образовательном процессе школы как национальный фундамент в формировании культурной идентичности обучающихся.

1.2 Теории самооценки в психолого-педагогических исследованиях китайских и зарубежных ученых

В параграфе представлен анализ сложившихся теорий самооценки в китайских и зарубежных исследованиях, раскрывшие феномен, показатели, структуру, особенности и закономерности развития самооценки. Как отметил китайский психолог Хуан Ситин, самооценка как часть личности абстрактна и скрыта, учитель часто игнорируют ее, но самооценка – это осознание человеком всех аспектов самого себя, она многоуровневая, многогранная и обладает внутренней логической системой для восприятия [116, с. 24]. Чтобы понять процесс развития самооценки обучающихся начальной школы, необходимо изучить сложившиеся в китайской и зарубежной науке теории, определившие понятия, закономерности, показатели и инструменты измерения самооценки. Анализ исследований ученых позволил выявить некоторые теории самооценки, сложившиеся в китайской и зарубежной науке.

Теоретическая модель *одномерной самооценки* использует время как вертикальную ось для создания модели, исследует траекторию развития и характеристики самооценки. Яркими представителями данной модели являются Э. Эриксон (Erikson Erik) и Ш. Ференци (Sandor Ferenczi). Э. Эриксон разработал теорию «восьми стадий человеческой жизни», разделив развитие личности по возрастным характеристикам и психологическим конфликтам на восемь последовательных этапов, указав, что различные возрастные этапы сталкиваются с различными психологическими конфликтами [121; 136; 155 и др].

Правильное урегулирование психологического конфликта на каждом этапе может привести к формированию позитивной самооценки, обеспечить плавное развитие самооценки на следующем этапе, в противном случае будет сформирована негативная самооценка, препятствующая развитию самооценки индивида. Из этих восьми этапов Э. Эриксон рассматривает «юность» как наиболее критический этап и предлагает концепцию «самоидентичности» как задачу развития на этом этапе. Теоретическая модель одномерной самооценки является простой и ясной, имеет четкую цель. Данная модель имеет эпохальное значение, способствующее пониманию структуры самооценки и ее возрастных особенностей развития. Однако следует отметить недостатки этой модели: чрезмерная простота модели и сосредоточение только на временных и вертикальных факторах развития самооценки, отсутствие горизонтальных факторов и построения внутренней структуры самооценки.

Теоретическая модель многомерной самооценки развивалась на основе одномерной модели, в которой помимо учета возрастных особенностей индивидуальной самооценки обучающихся изучалась внутренняя структура самооценки [87; 102; 192; 197 и. др]. Одним из известных представителей теоретической модели многомерной самооценки является Ван дер Харт Онно. Исследователь впервые определил вертикальные и горизонтальные компоненты самооценки. По его мнению, горизонтальные компоненты самооценки функционируют на каждом возрастном этапе индивида, а вертикальные изменяются в зависимости от физического и психологического возраста. В результате многолетних непрерывных исследований В. Харт О. выявил различные элементы компонентов самооценки на разных этапах индивидуального развития, составил измерительные опросники, соответствующие для всех возрастов [212, с. 22]. Ученый разработал пять видов измерительных опросников для детей дошкольного возраста, младшего школьного возраста, обучающихся подросткового возраста, студентов и взрослых [145, с. 76]. По сравнению с одномерной моделью самооценки, многомерная модель самооценки учитывает не только возрастные

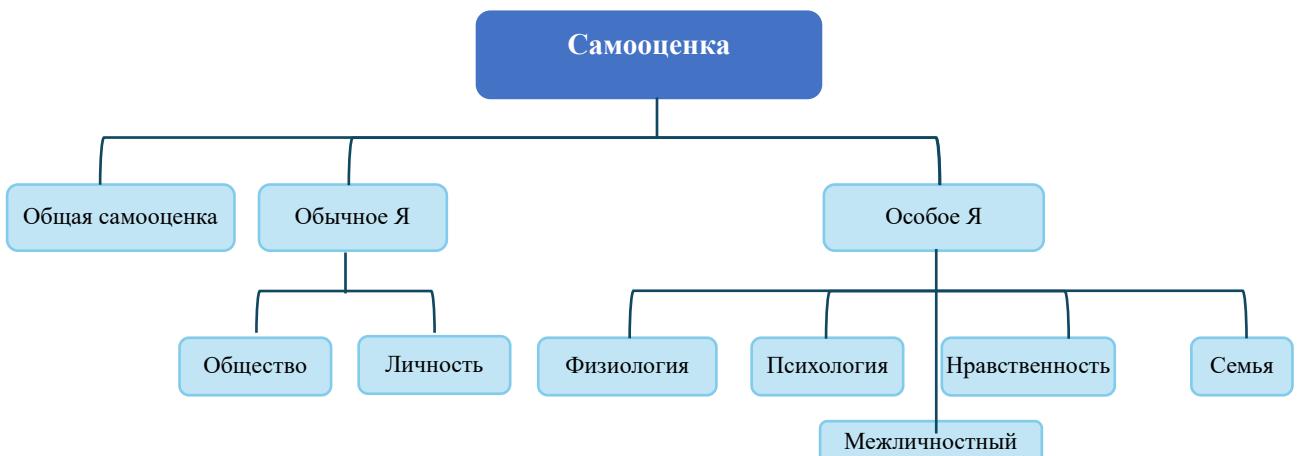
особенности, но и предлагает измерение внутренних компонентов самооценки, сочетая вертикальные и горизонтальные компоненты, внутреннее и внешнее их единство, что обеспечивает фундаментальную теоретическую основу для дальнейшего углубленного развития самооценки. Ван дер Харт Онно не только построил теоретическую модель, но и предложил показатели по возрастам и измерительные инструменты, который делает теоретическую модель многомерной самооценки более практико-ориентированной (Таблица 2).

Таблица 2 – Теоретическая модель многомерной самооценки (Ван дер Хар Онно)

Обучающиеся в детском саду (4-7 лет)	Обучающиеся начальной школы (8-12 лет)	Обучающиеся средней школы (13-18 лет)
—	Академические способности	Академические способности
Когнитивные способности	Художественные способности	Художественные способности
Признание сверстников	Поведенческие результаты	Поведенческие результаты
Поведенческие результаты	Физическое состояние	Физическое состояние
—	Общая самооценка	Дружба
—	—	Шарм
—	—	Способность работать
—	—	Общая самооценка

Некоторые исследователи полагают, что самооценка многомерна, и должна всесторонне моделироваться с разных точек зрения, поэтому на основе многомерной модели самооценки возникает многомерное и многоуровневое исследование, представителем которого является многомерная и многоуровневая модель Р. Шавельсона (R. Shavelson) [87, с. 407; 216, с. 16 и др.]. По мнению Р. Шавельсона, «самооценка – это самосознание, развивающееся в процессе освоения опыта, эмпирическая перестройка социальных атрибутов и самоатрибутов в реальной условиях, которое развивается как многоуровневый и многомерный феномен» [87, с. 407]. В теоретической модели многомерной и

многоуровневой самооценки на верхнем уровне находится общая самооценка, а на нижнем несколько специальных самооценок, как показано на рисунках 4 и 5.



Обсуждение и эмпирические исследования структуры самооценки обучающихся в исследованиях китайских ученых начались относительно поздно, в основном под влиянием популярного во всем мире взгляда на самооценку. Большинство ученых придерживаются многомерного взгляда на самооценку [114; 118; 215 и. др.]. Самооценка китайцев значительно отличается от самооценки людей западного мира. Основываясь на культурные китайские традиции, привычки и языковые особенности, изучив зарубежные модели самооценки и их измерения,

Чжао Бихуа впервые концептуализировал теоретическую модель многомерной и многоуровневой самооценки Р. Шавельсона и сформировал новую структуру модели самооценки (Рисунок 6).



Рисунок 6 – Теоретическая модель самооценки (Чжао Бихуа)

Предложенная зарубежными учеными теория самооценки заложила основу для исследования модели самооценки китайских обучающихся. Китайские ученые составили «структуру самооценки китайских обучающихся», которая соответствует китайской традиции и образовательной практике (Рисунок 7) [145; 22]. Самооценка состоит из двух частей, одной из которых является способность к самооценке, а другой – самооценка, принятая обществом.

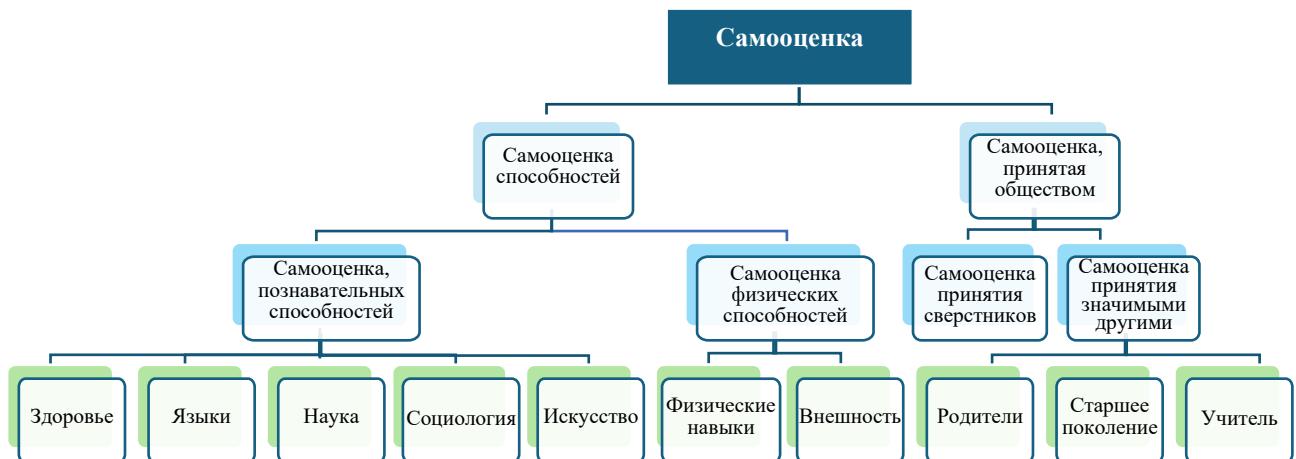


Рисунок 7 – Теоретическая модель самооценки китайских ученых (Лин Хуэй, Цзэн Цзэн, Чжан Лин и др.)

В 2021 году исследователь Ли Цзин предложила «Структуру способности к самооценке китайских обучающихся начальной школы» (Таблица 3).

Таблица 3 – Структура способности к самооценке китайских обучающихся начальной школы (Ли Цзинь)

Элемент	Категории	Указатель
Структурные элементы способности к самооценке	Познание и отношение	Понять смысл, цель и т.д. самооценки
		Осознание необходимости самооценки
		Мотивация к участию в самооценке
		Самостоятельность в проведении самооценки
	Опыт и способности	Собственный опыт
		Способность к самопознанию
		Способность к самоанализу и суждениям
		Способность к самоконтролю
	Процессы и методы	Содержание оценки
		Критерии оценки
		Способ оценки
		Сроки оценки
		Обратная связь по результатам оценки
		Рефлексия и регулирование
Факторы, влияющие на навыки самооценки	Руководство преподавателя	Советы, требования, рекомендации
		Обратная связь, поощрение, утверждение
	Успеваемость Межличностные отношения	Уровень достижений
		Отношения между учителем и учеником
		Отношения со сверстниками
		Семейные отношения
	Личные характеристики	Уверенность в себе, оптимизм
		Личностные черты

Академическая самооценка китайских обучающихся начальной школы и ее измерение. Под влиянием концепции качества образования в Китае, «ориентированного исключительно на сдачу экзаменов», китайские педагоги в течение длительного времени уделяли внимание академическим достижениям обучающихся, поэтому за последнее десятилетие китайские ученые провели обширные исследования академической самооценки обучающихся [110; 114; 126; 141 и. др.]. Американские ученые ученые Я. Сонг (Y. Song) и В. Харт О (V.Hart O) усовершенствовали оригинальную теоретическую модель Р. Шавельсона

(R. Shavelson), разделив самооценку на академическую самооценку и неакадемическую самооценку (Рисунок 8) [141, с. 10].

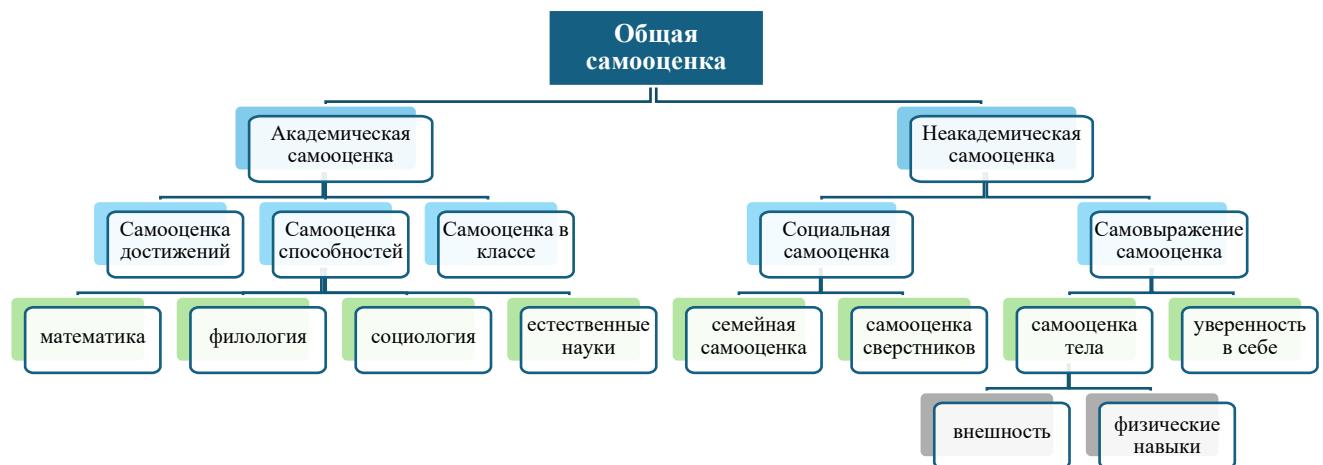


Рисунок 8 – Теоретическая модель академической самооценки (Сонг-Харт)

Академическая самооценка делится на три аспекта: наличие баллов самооценки, самооценка своих способностей и оценка класса. Самооценка способностей относится к вере обучающегося в свою способность добиться успеха; самооценка достижений относится к эмоциям и восприятию реальных достижений; самооценка класса относится к уверенности в себе в совместной деятельности класса [211, с. 23].

Неакадемическая самооценка подразделяется на социальную самооценку и самовыражение: социальная самооценка включает в себя семейные аспекты и аспекты сверстников, которые относятся к «значимым другим» в жизни человека, а самовыражение включает в себя физические и ассертивные аспекты, которые связаны с представлением себя другим [158, с. 18]. Шкала самооценки Сон-Харт (Song-Hart), разработанная на основе этой модели, оказала глубокое влияние на изучение самооценки обучающихся в Китае.

Академическая успеваемость является значимым эталонным показателем уровня обучения обучающихся, основой для отбора и распределения талантов. Общество, родители, учителя и сами обучающиеся обеспокоены успеваемостью. Акцент на успеваемости приводит к тому, что все больше исследователей

обнаруживают, что существует значительная положительная корреляция между успеваемостью и академической самооценкой [204, с. 91]. Академическая самооценка относится к оценке обучающимся своей успеваемости или способностям к выполнению академических задач [204, с. 91].

Академическая самооценка определяется как устойчивое восприятие и понимания полученных знаний, а также оценка обучающимся своих собственных академических достоинств, способностей и знаний. Ли Е и Тянь Сюэхун считают, что академическая самооценка – это восприятие и оценка обучающимся своих собственных академических аспектов, включая академический статус, познавательные интересы, мотивацию к обучению, отношение к обучению, способы обучения, атрибуцию и т.д. [145, с. 77].

По мнению Яо Джихай, Шэнь Цзилиан и др., академическая самооценка требует от обучающихся отношения к себе как к объекту понимания, оценки своих способностей к обучению, отношений, своих эмоций и ценностей, общей успеваемости в школе [204; 205]. Академическая самооценка обучающихся является важным фактором, влияющим на успеваемость обучающихся. Однако академическая самооценка обучающихся часто упускается из виду из-за ее абстрактных, скрытых и незаметных характеристик, но академическая самооценка обучающихся и академическая успеваемость обучающихся тесно связаны и влияют друг на друга.

Академическая самооценка оказывает прямое прогностическое влияние на мотивацию обучающихся к обучению, успеваемость, карьерные намерения и выбор, а также на личное видение будущего [141 с. 92]. Китайские ученые создали модель самооценки китайских обучающихся (Рисунок 9) [178; 179; 184 и др.].

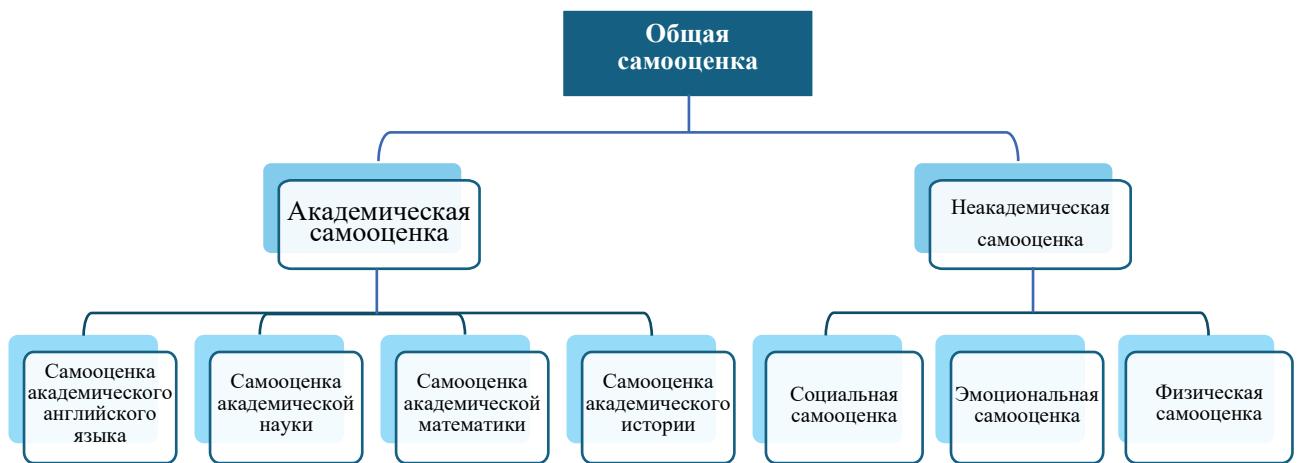


Рисунок 9 – Теретическая модель самооценки китайских обучающихся
(Лю Фэнъэ, Чжоу Бихуа, Ван Чжунхуй)

Академическая самооценка обучающихся как неявное присутствие сопровождает обучающихся на протяжении всей их академической жизни, и ее формирование включает в себя сложную психологическую деятельность и находится под влиянием многих факторов.

Го Чэн определяет академическую самооценку, как относительно стабильное познание, опыт и оценку своего академического развития, академических эмоций и академического поведения в различных академических областях (Рисунок 10) [110, с. 19].



Рисунок 10 – Общая академическая самооценка (Го Чэн)

По мере углубления исследований проблемы академической самооценки при изучении различных дисциплины определялись элементы самооценки (компетентность, поведение, опыт, успеваемость) [109, с. 61]. Наиболее известной из них является модель самооценки дисциплины, разработанная Го Чен (Рисунок 11).



Рисунок 11 – Теоретическая модель академической самооценки (Го Чэн)

Разработанная модель академической самооценки Го Чэн содержит и измерения (анкеты) самооценки обучающихся начальной школы в Китае (Приложение Г). Для точного измерения самооценки обучающихся в Китае обычно используются два метода измерения: диагностика и открытые анкеты. Диагностика в основном охватывает пять аспектов: семейная самооценка, нравственная самооценка, академическая самооценка, социальная самооценка и физическая самооценка. Диагностика позволяет обучающимся выбрать из нескольких вопросов тот, который им лучше всего подходит. Присваивая баллы пяти вариантам (полностью согласен, согласен, неясно, не согласен, полностью не согласен), обучающийся вычисляет высокий, средний и низкий уровень самооценки. Для открытых анкет оценка баллов не проводится. Испытуемым необходимо начать с буквы «Я» и написать 20 предложений, описывающих самих себя. Однако из-за ограниченных знаний и опыта обучающихся начальной школы в анкете сокращено количество вопросов о самих себе. Поскольку к опросникам не сформулированы

конкретные требования, то полученные различия в данных велики и не всегда точны. Поэтому открытые опросники обычно необходимо использовать в сочетании с диагностикой самооценки. Способы измерений самооценки обучающихся, которые популярны в Китае, представлены в Приложении Г.

На основе проведенного анализа теоретических исследований определилось базовое понятие исследования – «самооценка обучающихся начальной школы» в контексте комплексной оценки качества образования в Китае, понимаемая нами как личностный сбалансированный ресурс, содержащий устойчивые мотивы, способность самостоятельно осваивать компетенции и адекватно оценивать свои академические достижения в учебной деятельности, способность взять на себя ответственность в социально значимой деятельности за качество академических результатов обучения и способность к саморефлексии. Структура и показатели самооценки обучающихся начальной школы представлены на рисунке 12.



Рисунок 12 – Структура самооценки обучающихся начальной школы Китая (5 класс)

Таким образом, на основе анализа китайских и зарубежных исследований, раскрывших сложившиеся в науке теории самооценки, что позволило установить отличительные особенности теории самооценки в китайской педагогической науке:

взаимосвязь академической и социально значимой оценок, как составляющие самооценки обучающихся начальной школы Китая. Самооценка обучающихся формируется на основе устойчивой мотивации к обучению, в соответствии с собственными потребностями, способностями самостоятельно осваивать компетенции, адекватно оценивать академические достижения, нести ответственность за качество результатов обучения. В современных исследованиях и образовательной практике интерес к проблеме развития самооценки обучающихся начальной школы возрастает, что обусловлено трансформационными процессами в образовании.

1.3 Научно - теоретические подходы к изучению феномена самооценки обучающихся в исследованиях китайских и российских ученых

В параграфе раскрываются актуальность и результаты исследования китайский и российских ученых проблемы развития самооценки, ее значимость для личности и общества; факторы, влияющие на ее становления; особенности развития самооценки младших школьников; связи самооценки с академическими достижениями, мотивами, социальным поведением. В последние годы исследования проблемы развития самооценки обучающихся вызывают особый интерес в китайской и российской педагогике и психологии, что обусловлено значимостью данного феномена как важнейшего в личностном развитии и обеспечении качества обучения и образования, формирование которой начинается в раннем возрасте и обусловлено особенностями жизнедеятельности личности.

Значимость проблемы развития самооценки обусловлена и противоречием между требованиями современного китайского образования к качеству обучения школьников, которое зависит от самооценки обучающегося, и традиционной китайской культурой, особенно конфуцианства, в которой самосознание китайского народа формировалось на понятиях «Да Во» (большое «Я») и «Гонг Во»

(общественное «Я»), где приоритетным выступают понятия «коллективизм» и «всеобщее сознание». Только в конце 1980-х годов китайские ученые начали широко исследовать понятия «Я» [196, с. 15] и «самооценка», которую Линь Чонгдэ отметил, как «значимую часть самосознания» [154, с. 120]. В российских исследованиях также подчеркивается актуальность проблемы формирования самооценки младших школьников, что обусловлено растущей потребностью начального общего образования в формировании самостоятельной оценки учащимся начальной школы и недостаточно научно обоснованием путей её формирования [21; 30; 35 и. др.].

Самооценка связана с индивидуальными потребностями личности и является фактором значимости оценки мира в человеческом сознании. Являясь неотъемлемой частью процесса саморазвития, самооценка оказывает широкий спектр воздействия на развитие личности в целом, на ее эмоциональную, социальную сферы и поведение в обществе, в частности. Она выступает одним из важных показателей оценки индивидуального психического здоровья человека [212, с. 14]. Ли Цзинь считает, что самооценка является содержанием Я-концепции, своего рода личностной тенденцией в будущем [127, с. 48].

Самооценка соотносится с оценкой психологических состояний, таких как интересы, отношения, эмоции и мотивы обучающихся во время их развития, включает понимание обучающимися самих себя, отношение к себе, связана с саморегуляцией. В китайских педагогических исследованиях при изучении категории «самооценка личности» внимание обращено на вопросы развития этого качества личности в общении и деятельности [142, с. 42]; роли в этом процессе сравнения индивида себя с другими людьми и оценки его другими [197, с. 13]; на познание особенностей другого человека через сличение, дифференциацию, самоанализ [114, с. 13]. Самооценка проявляется во всех сферах жизнедеятельности человека, влияет на взаимоотношения с людьми, способствует, определяет построение жизненных стратегий, сохраняет внутреннюю стабильность и согласованность «Я».

Самооценка – это осознание и оценка индивидом самого себя, относительно стабильное и интегрированное представление о себе, сформированное индивидом в течение длительного периода жизни. В последние десять лет исследования по развитию самооценки обучающихся и смежных тем стали исследовательской областью, вызывающей озабоченность в области образования и психологии развития [142, с. 43]. Основные аспекты изучения данной проблемы были связаны с определением понятия «самооценка», со структурой самооценки, со средствами измерения самооценки, с особенностями развития самооценки. Однако эти исследования в основном сосредоточены на изучение самооценки школьников подросткового возраста. В настоящее время в исследованиях китайских ученых фактически отсутствуют работы по изучению проблемы развития самооценки детей в младшем школьном возрасте и раннем детстве [130; 136; 137 и др.].

Анализ исследований китайских ученых, изучавших проблему развития самооценки, позволил определить понятия изучаемого феномена в различных отраслях науки и базовое понятие нашего исследования. В *философии* самооценка определяется как своего рода самосознание, пробуждающее субъекта к движению к себе [187, с. 63]. Самооценка в философии относится, прежде всего, к самопознанию «Я» как субъекта отношений и к «Я» как объекту отношений [156, с. 33].

В психологии самооценка изучается как личностная тенденция индивида, как психологический фактор, влияющий на интересы личности, отношения, эмоции и мотивации, включая самосознание обучающегося, отношение к себе, саморегуляцию в процессе познания, проявления эмоций и воли [184, с. 186]. Китайские ученые Го Чэн и Чжоу Хайся определяют самооценку как осознание и точку зрения индивида в отношении собственных физических, психологических и социальных характеристик, сформированную в результате субъективного наблюдения, объективного анализа внешней среды, социальных норм [107, с. 77].

Хуан Ситин считает, что самооценка – это познание себя самим человеком и определение своих отличий, это многомерная, многоуровневая организованная

структурой с оценкой и различием [116, с. 23]. Самооценка означает общее сочетание того, что человек знает о себе из многих отношений, включая личное понимание своего характера, способностей, хобби, желаний, личных отношений с другими людьми и окружающей средой, личного жизненного опыта, а также знание и оценку своих жизненных целей и т.д. Самооценка - это восприятие индивидом самого себя на основе опыта прошлой жизни. Мнение индивида о себе может быть необъективным и нереальным, но он сам так считает [122, с. 72].

В педагогических исследованиях самооценка соотносится с оценкой обучающимся решения конкретных учебных задач в процессе обучения, что является своего рода учебной самооценкой [41, с. 38; 88, с. 54]. Самооценка обучающегося относится к ценностным суждениям, выносимым обучающимися по всем аспектам собственного обучения, что определяет его развитие на основе целей и критериев оценки в процессе обучения [93, с. 68].

Несмотря на то, что китайские ученые предложили много определений понятия самооценки, каждое из них имеет свои особенности и общие характеристики: самооценка носит кумулятивный характер, индивид обогащает свою самооценку через саморазвитие и социализацию; самооценка является развивающей и относительно устойчивой характеристикой личности; самооценка постоянно совершенствуется посредством межличностного взаимодействия и самосознания. Исследователи едины во мнении о том, что самооценка представляет собой сложный целостный, иерархический по своему характеру феномен, и только тщательное его изучение позволяет увидеть суть самооценки [169, с. 57]. Самооценка – это процесс суждения обучающегося, отражения и регулирования его собственного обучения, то есть обучающийся выносит суждения о своем собственном процессе обучения на основе норм и улучшает качество обучения на основе внутренней и внешней обратной связи, полученной в процессе стандартов и мониторинга, чтобы достичь саморегулирующегося обучения [228, с. 126].

В российских фундаментальных исследованиях самооценка рассматривалась в различных контекстах:

– социальном: Л.С. Выготский отмечал, что самооценка начинает складываться в семилетнем возрасте, как устойчивое, дифференцированное отношение ребенка к себе; является важнейшей личностной характеристикой, которая контролирует собственную деятельность, позволяет выстраивать свое поведение в соответствии с социальными нормами общества [23, с. 289]; зависит от оценки испытуемого своей социальной группой, от его отношения к ней [22, с. 101];

– личностном: стержневое образование личности, которое строится на оценках индивида другими и его оценивании этих других, выступает фундаментальным свойством личности, определяет ее направленность и активность [63, с. 108], «центральное, ядерное образование» личности, через призму которого, опосредуются все линии психического развития ребенка [39, с. 4];

– эмоциональном: А.Н. Леонтьев самооценку рассматривает как устойчивое эмоциональное отношение, которое «является результатом специфического обобщения эмоций», выделяет в ней компоненты – когнитивный (знания человека о себе) и эмоциональный (отношение к себе, как мера удовлетворенности собой) [49, с. 304], условием формирования потребности соответствовать уровню требований социума и уровню собственных личностных оценок; проявляется как эмоционально-ценостное самоотношение и сфера самопознания, которая включается в регуляцию поведения личности, отражает уровень знания себя и отношение к себе;

– когнитивном: Г.Ш. Ульябаева, Д.М. Шакирова считали, что самооценка – это совокупность представлений человека о себе, которые формируются на основе сравнения себя с окружающими, играют значительную роль в формировании образа собственного «Я» [74, с. 72];

– нравственном: И.Н. Чаус самооценку понимает как нравственную оценку своих собственных поступков, моральных качеств, убеждений, мотивов; как проявление нравственного самосознания и совести личности [77, с. 24];

– поведенческом, А.Т. Фатуллаева рассматривает самооценку, как суждения человека о себе, своих качествах, достоинствах, недостатках, способностях, нравственных качеств и поступков, оценка своего места и роли среди других людей в социальной значимости деятельности [75, с. 44];

– ресурсом: самооценка понимается как критическая позиция по отношению к тому, чем он обладает, к своему ресурсу и потенциалу, является самостоятельным элементом структуры самосознания [6, с. 77]; включена в эмоционально - ценностный (аффективный) компонент Я-концепции, представляет совокупность установок, направленных на себя, включает когнитивный и поведенческий компоненты [17, с. 16];

– функциональном, где определены функции самооценки: регуляторная, развивающая, отражающая, эмоциональная, адаптационная, корригирующая, мотивирующая, терминальная [71]. Мотивирующая функция позволила нам определить мотив как один из критериев самооценки обучающихся начальной школы.

В исследованиях А.И. Савенкова подчеркивается взаимосвязь социального интеллекта и успешности в обучении, объясняя эти результаты тем, что обучающийся «... способный регулировать собственные желания, контролировать собственные эмоциональные реакции, понимать эмоциональные состояния других людей имеет массу преимуществ перед тем, кто это сделать не состоянии» [66, с. 97]. Способностью к саморегуляции обладает тот человек, который способен к адекватной и объективной самооценке своих эмоциональных реакций, чувств, поведения в социальном контексте, поставить себя на позицию другого, объяснить свои суждение, поведение. Исходя из данного теоретического положения, мы определили значимость развития самооценки младших школьников как личностного ресурса для достижения качества обучения, поддержки мотивации к активному участию в учебной и социально-значимой деятельности, для обеспечения баланса между когнитивной, эмоциональной, социальной и поведенческой сфер развития обучающихся.

Изучение понятия «самооценка» позволило определить базовое понятие нашего исследования «самооценка обучающегося начальной школы» в контексте комплексной оценки качества образования в Китае, понимаемая нами как сбалансированный личностный ресурс, содержащий составляющие – образовательную (академические достижения, мотивы учиться на благо Китая), социальную (навыки и опыт коммуникаций в социуме) и личностную (самостоятельность, ответственность за качество обучения и социальные коммуникации).

Изучение структуры самооценки личности отражено в исследовании Чжан Чуньшай, который считает, что самооценка – это восприятие индивидом всех аспектов самого себя, это многомерная, иерархическая и организованная структура, которая включает в себя понимание индивидом собственной личности, способностей, интересов, личных отношений с другими и окружающей средой, личный опыт обращения с вещами, а также понимание и оценку своих жизненных целей [208, с. 77]. Самооценка – это сложная и всеобъемлющая структура, она включает в себя чувство уверенности в себе, познание собственных способностей. Китайский ученый Сян Чунь составил структуру самооценки, указав, что в повседневной жизни люди часто используют эти понятия для описания самооценки [191, с. 57] – Таблица 4.

Таблица 4 – Структура самооценки (Сян Чунь)

Понятия, используемые в повседневной жизни	Объяснение	Необходимо особое внимание
Уверенность в себе	Верить в свою способность действовать эффективно (иметь ожидания от действий).	Подчеркнуть значимость взаимосвязи между действиями и самооценкой.
Доволен собой	Удовлетворен своим поведением (оценочное поведение).	Вы не можете добиться такого успеха без самооценки.

Продолжение Таблицы 4

Способность (1)	Примите решение и придерживайтесь своего выбора.	Позитивная самооценка, часто связана с сильной решимостью.
Способность (2)	Никогда и ни при каких обстоятельствах не сомневайтесь в собственных силах и возможностях.	Положительная самооценка может заставить людей проявить свои таланты в любой ситуации.
Самолюбие	Дружелюбное отношение, довольный собой.	Помнить об эмоциональной составляющей самооценки.
Самоуважение	Иметь сильное чувство собственного достоинства.	Самооценка больше всего не выдерживает критики.
Самосознание	Уметь точно описывать и анализировать себя.	Чтобы оценить себя, вы должны сначала узнать, кто вы?
Принять себя	Интегрировать свои сильные и слабые стороны для достижения общего (или приемлемого) имиджа.	Недостатки не препятствуют хорошей самооценке.
Гордость	Повышенное осознание личной ценности благодаря успеху.	Успех должен способствовать повышению самооценки.

Результаты анализа выше указанных исследований позволили определить критерии самооценки младших школьников для оценки ее уровней развития: мотивы, способность самостоятельно оценивать академическую успеваемость и социальные коммуникации, ответственность за качество обучения и социальные коммуникации в социально значимой деятельности, способность саморефлексии.

Исследования самооценки доказали ее значимость в становлении личности. Во-первых, самооценка способствует здоровому росту обучающихся, а самооценка высокого уровня является главным символом здоровой психологии и здоровой личности. Во-вторых, существует тесная связь между самооценкой и уровнем психологической инициативы. Исследования показали, что чувство собственного достоинства имеет тесную связь с личностными качествами, такими как самостоятельность, креативность, инициатива и т. д., которые отражают намеренность, интенциональность, энтузиазм и инициативность психологической деятельности человека. В-третьих, самооценка как переменная личность, выполняющая посреднические функции, оказывает широкое влияние на познание,

мотивацию, эмоции, нравственность и социальное поведение обучающихся. Самооценка, являясь внутренней эмоцией, определяет внешнее поведение индивидуума, поскольку она играет сдерживающую роль в системе отношений и косвенно влияет на мотивы деятельности обучающихся, формирует их духовный облик [186, с. 47].

В концепцию качественного образования в Китае добавлена цель «воспитание уверенности в себе» и требование уважать личность обучающихся, что определяет необходимость развития самооценки обучающихся. Развитие у обучающихся начальной школы самооценки является значимой проблемой исследования, что обусловлено, с одной стороны, тем фактом, что самооценка выступает одним из компонентов личности, связанным с психическим и социальным здоровьем обучающихся, оказывает влияние на развитие всей личности в целом; с другой стороны, самооценка как переменная личностная характеристика, выполняющая посреднические функции, оказывает влияние на познание, мотивацию, эмоции, мораль и социальное поведение обучающихся, определяет уверенность в себе и стремление к успеху.

Самооценка, являющаяся одним из важных элементов развития личности, влияет на формирование у обучающихся характера и социальной адаптивности. Исследование развития самооценки у обучающихся позволяет понять личность и ее социальное развитие, обеспечить психолого-педагогические основы для определения целей начального образования, для воспитания и развития у младших школьников самооценки.

Современные китайские исследователи самооценки в основном сосредоточили внимание на теоретических аспектах [91; 108; 131 и др.]: изучение процесса развития самооценки и структуры самооценки [132; 119; 174 и др.]; развитие самооценки и повышение когнитивного уровня [94; 98; 100 и др.]; изучение разницы между «Я» и «не-Я», представлений о себе в раннем младенческом возрасте [146, с. 76]; понимание себя обучающимися начальной школы и особенности становления их объективной самооценки [189, с. 97];

изучение гендерных и возрастных различий в самооценке. Теоретическая модель самооценки прошла процесс развития от одномерного к многомерному.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить особенности самооценки обучающихся начальной школы. *Самооценка обучающихся – это динамичный процесс развития детской самооценки, имеющий три значимых поворотных момента* [209, с. 98]. Первый, когда детям 6-7 лет, второй, когда им 10-13 лет, и третий, когда они поступают в среднюю школу [136, с. 56]. Этап начальной школы является особым периодом для развития самооценки, особенно для обучающихся пятого и шестого классов, которые находятся на переломном этапе в когнитивном и социальном развитии, связанном с внезапными изменениями в физиологии и психологии ребенка. Исследование показало, что самооценка обучающихся в этот период претерпевает процесс перехода от опоры на оценку других к оценке в соответствии с внутренними шкалами [209, с. 40].

Самооценка обучающихся начальной школы проходит периоды «периода повышения», первый из которых начинается с первого класса начальной школы до третьего класса начальной школы, когда ученики поступают в школу и по мере общения с учителями, одноклассниками, они узнают себя глубже. Отношение учителя, хорошее или плохое качество его собственной успеваемости и то, какие у него отношения со своими одноклассниками, оказывают влияние на учеников начальной школы, давая им разные представления и оценки, а самооценка в развитии делает первый скачок. Самооценка обучающихся начальной школы становится более стабильной в период между третьим и пятым классами и не претерпевает значительных изменений. С пятого по шестой класс начальной школы самооценка обучающихся совершает второй скачок и постепенно переходит от осознания своих простых, внешних особенностей к осознанию своих более глубоких внутренних качеств.

Повышенная самостоятельность самооценки обучающихся начальной школы характеризуется тем, что они начали учиться оценивать свои результаты учебной деятельности самостоятельно, но еще не путем самоанализа и

самопроверки. Они используют других в качестве ролевых моделей, чтобы наблюдать за своими словами и действиями, узнавать о себе через других и использовать оценки других в качестве основы для самооценки. *Постепенно определяются принципы оценки*, ученики четвертого класса начинают оценивать себя и других с точки зрения критерия внутренних качеств, основываясь на принципе беспристрастности [170, с. 89]. Хотя самооценка характеризуется низкой степенью беспристрастности и конкретики, обучающиеся способны понять моральные принципы, определяющие тенденции развития самооценки. В этот период развивается критический характер самооценки, что означает более всеобъемлющую и глубокую оценку себя и других.

Обучающиеся младших начальных классов, когда оценивают себя, очень критичны, с большей вероятностью видят свои собственные преимущества, но не свои собственные недостатки; их способность оценивать себя, как правило, отстает от способности оценивать других, их оценка других более четкая, а их оценка самих себя более расплывчата. Все это связано с увеличением оценок и влиянием их на образование в начальной школе, с развитием когнитивных, социальных и спортивных способностей. Начиная со среднего класса (3-4 классы), обучающиеся начальной школы могут по-разному оценивать себя и свои способности [136, с. 97].

Стабильность самооценки постоянно развивается, благодаря развитию когнитивных способностей, расширению сферы общения обучающихся среднего звена, пониманию и оценке самих себя, постепенному становлению единства субъективной и объективной оценке.

При рассмотрении самооценки как составляющей *самосознания личности*, китайские ученые указали, что самооценка связана с возрастными особенностями обучающихся, такими как устойчивость, внеситуативность и дифференцированность по отношению ребенка к себе [145, с. 76]. Отмечено, что у китайских обучающихся начальной школы и старших классов сформирована четкая самооценка, которая основана на оценках учителей и сверстников, и полностью соответствуют реальным условиям их жизнедеятельности [111, с. 12]. Все эти

характеристики дают основание рассматривать младший школьный возраст как значимый этап развития самооценки. Результаты проведенных в последние годы исследований расширяют характеристики самооценки младших школьников, связывая их со способностью к рефлексии, с пониманием самооценки как результата школьного обучения [113, с. 33].

Возраст обучающихся начальной школы в Китае составляет 6-12 лет, что является критическим периодом для саморазвития человека. Анализ психолого-педагогических исследований позволяет утверждать, что в младшем школьном возрасте проблема развития самооценки решается успешнее, чем в подростковом [101, с. 52], поскольку в этот период развития самооценка проявлена как устойчивое, дифференцированное отношение ребенка к себе. Необходимо акцентировать внимание на том, что младший школьник, испытывая целый комплекс объективных и субъективных трудностей, закономерно нуждается в целенаправленной педагогической поддержке со стороны педагогов, психологов, воспитателей и родителей. В этом контексте необходимо переосмыслить теоретические и практические подходы к организации учебной деятельности и образовательного процесса в целом как среды развития самооценки обучающегося.

Китайские ученые считают, что третий класс начальной школы является поворотным моментом в развитии самооценки обучающихся [136; 115; 145 и др.]. До третьего класса обучающиеся начальной школы все еще относительно наивны, их понимание самих себя находится на стадии развития. По окончанию третьего класса мышление обучающихся начальной школы постепенно изменяется с конкретного образного мышления на абстрактно-логическое мышление, уровень мыслительных действий повышается. К 12 годам понимание обучающимися самих себя постепенно углубляется, самооценка становится более совершенной и имеет тенденции отделяться от оценки взрослых. Однако у старшеклассников, как отмечают ученые, из-за стресса и беспокойства о результатах обучения, уверенность в себе снижается, что приводит к снижению самооценки и объективности самопознания [112, с. 57].

Если рассматривать образовательную ступень «младшее школьное образование» в китайской системе образования и формирование самооценки в ней, то следует рассмотреть и особенности самооценки младшего подростка. По мнению российского ученого С.Л. Рубинштейна, этот возрастной период значимый для развития самооценки, потому что в нем наиболее ярко проявляется неустойчивость, подвижность всей душевной сферы подростка, что приводит к изменениям представлений о самом себе. В основе таких изменений, по утверждению С.Л. Рубинштейна, выступает направление процесса развития самосознания подростка «... от наивного неведения в отношении самого себя ко все более глубокому самопознанию, соединяющемуся со все более определенной, а иногда резко колеблющейся самооценкой. В процессе этого развития центр тяжести для подростков все более переносится к ее внутренней стороне, от отражения более или менее случайных черт к характеру в целом» [63, с. 35]. Логичным является вывод о том, что возникающие на фоне подвижности душевной жизни в подростковом возрасте неустойчивость и тревожность приводят к изменению представлений обучающегося о себе и определяют направление развития самооценки: позитивной или негативной.

В ряде исследований изучался вопрос *взаимосвязи успеваемости и самооценки обучающихся* [89; 200; 222 и др.]. Ученые установили, что китайское образование ориентировано на обеспечение качества в обучении школьников, на достижение академической успеваемости в процессе сдачи экзаменов. В то же время, отмечено влияние традиционной культуры на успеваемость обучающихся: «кто прилежно учится, станет чиновником». Противоречия между традиционной культурой в понимании роли качественного образования и современными тенденциями в обеспечении качества образования побудили китайских ученых к изучению взаимосвязи между успеваемостью и самооценкой обучающихся. Анализ исследований подтвердил существование корреляции между академической успеваемостью и самооценкой обучающихся начальной школы и их успеваемостью

[206, с. 52]; выявил прогностический эффект академической успеваемости на формирование самооценки обучающихся [205, с. 58].

Взаимодействие между академической успеваемостью и академической самооценкой можно интерпретировать, с одной стороны, как академическая успеваемость влияет на академическую самооценку; с другой стороны, как академическая самооценка влияет на академическую успеваемость по китайскому языку, математике, музыке, спорту и др. Исследования свидетельствуют о том, что число обучающихся начальных школ в Китае, испытывающих проблемы в учебе, уже составляет 6% - 7% от общего числа обучающихся школ, наблюдается тенденция к увеличению их числа [142, с. 20].

К 2013 году исследования показали, что распространность трудностей в обучении среди обучающихся начальной и средней школы составляет около 10 - 17%, число обучающихся с трудностями в обучении увеличивается по мере повышения уровня класса [142, с. 44]. В исследованиях отмечено, что обучающиеся, часто терпящие неудачу в обучении, испытывают неудовлетворенность, напряжение, гнев, беспокойство, проявляют асоциальное поведение, становятся отвергнутыми учителями и сверстниками. Детям с трудностями в обучении сложнее получить положительные оценки сверстников, у них чаще развивается негативная самооценка и возникают социально-эмоциональные проблемы.

Ли Сяньлинь, Чжан Шуцин выявили три вида ситуаций, которые определяют «обучающихся с трудностями в обучении»: по предметным стандартам; по стандартам личностного развития; по стандарту ранжирования оценок обучающегося и с трудностями в обучении [142, с. 134]. Обучающиеся начальной школы, попадая в разряд «слабых и трудных», становятся пассивными и неуверенными. При выборе учебных задач они стремятся к задачам низкой сложности, избегают сложных целей. Учитель, снижая общую оценку академических достижений обучающегося, также снижает и уровень самооценки ребенка. Чем ниже уровень самооценки, тем меньше уверенности в себе, тем

больше обучающиеся не желают выражать свои мысли и чувства, отклоняются от анализа объективных фактов, много внимания уделяют собственному дискомфорту и т.п., что приводит к ухудшению психического и социального здоровья.

Низкая самооценка может привести к негативным эмоциям, таким как депрессия [126, с. 619], но чем выше уровень самооценки, тем выше уровень психического и социального здоровья [122, с. 619]. Уровни самооценки и самоуважения обучающихся начальной школы могут положительно сказаться на обучении и значительно предсказывать состояние их здоровья. Академические достижения обучающихся также влияют на развитие самооценки детей. Неудача в выполнении домашнего задания, стремление обучающимся к успеху и его социальный статус в классе, скомпрометированное положение ребенка в семье могут создать ситуацию отрицательного отношения к изучению дисциплины, негативного отношения ко всей школьной жизни и к себе [116, с. 34]. Обучающиеся с более низким уровнем успеваемости чаще склонны к негативным самооценкам, чем обучающиеся с более высоким уровнем успеваемости, у которых значительно выше уровень развития самооценки, они более уверены и способны противостоять будущим учебным трудностям.

Изначально китайских исследователей интересовало влияние самооценки на академическую успеваемость обучающихся, и они проводили экспериментальные исследования для проверки гипотезы: повышает ли самооценка академическую успеваемость обучающихся [109, с. 61]. В начале XXI века с непрерывным развитием таких теорий обучения, как конструктивизм, метакогниция и самонаправленное обучение, образовательный сектор начал уделять особое внимание процессу обучения и способам обучения обучающихся [109; 183; 215 и др.]; изучению взаимосвязи учебной успешности и самооценки [104; 106; 182 и др.]. Учеными отмечена активность обучающихся в процессе оценки результатов деятельности, в сборе данных о своем обучении, в сравнении знаний с предыдущими знаниями, в использовании их для нового обучения. Этот процесс учеными отнесен к процессу корректировки метапознания обучающегося

[104, с. 133]. Некоторые исследователи связывают самооценки обучающихся с саморегулируемым обучением [21; 135; 157 и др.].

В концептуальном анализе самооценки отмечается, что обучающиеся с самооценкой могут научиться саморегулировать обучение и развивать чувство контроля над обучением [100, с. 43]. Конечной точкой самооценки является саморегуляция обучающимся своего собственного обучения. Учеными подчеркивается влияние самооценки на поведение и самооценку успеваемости обучающихся, как своего рода метакогнитивной способности обучающегося, формирующей способы учиться, корректировать и контролировать свои действия, основываясь на своих собственных суждениях об обучении [97, с. 44]. Инструментами для развития самооценки обучающихся выступают «учебная архивная папка», «учебный дневник», «учебный контракт» и т.д. Китайские ученые отмечают, что следует уделять внимание взаимосвязи между самооценкой обучающегося и процессом их обучения, раскрывая сущность самооценки обучения обучающегося [122; 133; 138 и др.].

Одним из факторов развития самооценки обучающихся своих академических достижений и своего «Я» выступает стиль атрибуции. Атрибуция – это восприятие или экстраполяция причин, которые определяют результаты своих или чужих действий, а стиль атрибуции – это привычный способ объяснения причин, обусловивших действия (учебные, социальные). По мнению Н. Вайнер (Norbert Wiener), различное понимание субъектом причин успеха и неудачи в деятельности приводит к соответствующим эмоциональным реакциям [166, с. 12].

Любая эмоциональная реакция может действовать на восприятие свое «Я» и самооценку, поэтому различные стили атрибуции имеют положительное или отрицательное влияние на развитие индивидуальной самооценки обучающегося, что частично связано с поведенческой атрибуцией самого индивида. Некоторые обучающиеся, столкнувшись с неудачами в учебной деятельности или на экзаменах, часто объясняют это своей неуверенностью, считают себя глупыми,

хуже других, чаще проявляют отрицательные эмоции, смирение и отсутствие уверенности в достижении успеха, что приводит к низкой самооценке.

В исследованиях *выявлены факторы*, влияющие на развитие самооценки [132; 150; 155 и др.]. Установлено, что существуют две основные категории факторов, влияющих на развитие самооценки обучающихся: внутренние и внешние.

Внутренние факторы – это личностные факторы, относящиеся к обучающемуся, связанные с индивидуальным развитием его организма: биологические показатели, уровень когнитивного развития, внешний вид, физиологическая зрелость. Младший школьный возраст является пиком развития самооценки, которая в этот период закладывает основу для социального развития обучающихся [177, с. 18]. Непонимание обучающимся своих особенностей, отношений со сверстниками и т.п. выступает сдерживающим фактором в социальном развитии обучающегося. Осознание этих особенностей требует когнитивных способностей обучающегося, что выступает основой развития его самооценки. Чем выше когнитивная способность, тем яснее осознание себя и тем более позитивно она влияет на развитие самооценки [175, с. 23].

Помимо когнитивных способностей физиологическая зрелость обучающихся также является важным фактором, влияющим на развитие самооценки. Дети младшего школьного возраста имеют более высокую самооценку, чем подростки, потому что они легко воспринимают себя как взрослых, имеют больше возможностей для проявления своего мнения, суждения и чувства уверенности в себе [115, с. 96]. Однако если уровень преждевременного физиологического и когнитивного созревания высок, то это отрицательно влияет на развитие самооценки ребенка.

К внешним факторам развития самооценки обучающихся в исследованиях отнесены следующие факторы [111; 115; 192 и др.]. Роль «значимого другого» человека определяет развитие самооценки обучающегося. Социальное взаимодействие обучающегося с другими людьми, их суждения, отношения и

оценки могут оказывать глубокое влияние на развитие самооценки (положительной или отрицательной), могут определять индивидуальные различия в самооценке. К «значимым другим» отнесены родители, члены семьи, учителя, сверстники, окружающая среда. Многие китайские и российские исследователи установили взаимосвязь проблем личности и самооценки, они считают, что взаимодействие между родителями и их детьми является важным фактором, определяющим самооценку обучающихся [6; 31; 63; 115; 117; 210 и др].

Обучающиеся, которые развиваются в гармоничных семейных отношениях, имеют более высокий уровень самооценки, а дети, находящиеся в неблагополучной семейной среде, обладают низким, не всегда адекватным уровнем самооценки [197, с. 17]. Обучающиеся, получая заботу, понимание и поддержку от своих родителей, в дальнейшем также положительно относятся к своим родителям. Позитивные отношения и стиль воспитания в семье способствуют развитию объективной самооценки обучающихся начальной школы, однако чрезмерные, завышенные ожидания и требования родителей к обучающимся приводят к тому, что у обучающихся развивается негативное отношение к себе. Семья играет ключевую роль в формировании мотивации к учебной деятельности. Исследования показывают, что поддержка и вовлеченность родных способствуют более высоким результатам в учебе [128; 197].

Позитивные стили семейного воспитания не только повлияют на мотивацию обучающихся к обучению, повлияет на формирование личности обучающегося, как Е.Ю. Волчегорская написала «развитие у детей здоровых моделей эмоциональной саморегуляции также связывают с различием в стилях семейного воспитания [21, с. 247]. Лю Хуайжун подчеркнула роль семьи в формировании самооценки обучающихся, указав, что под влиянием членов семьи у обучающихся проявляется три компонента «системы самооценки»: «положительное «Я», «негативное «Я» и «не-Я» [157, с. 12]. Исследование Дун Ци показало, что для обучающихся семейные факторы, такие как родительское семейное положение, родительские

психологические и поведенческие характеристики, отношения между родителями и детьми играют значимую роль в развитии самооценки [99, с. 43; 100, с. 47].

Гу Миньюань считает, что на самооценку обучающегося влияют «важные другие», к которым относятся родители, учителя и т.д., оказывающие особое влияние на процесс индивидуальной социализации в детстве [105, с. 191]. Взаимодействие «важных других» с детьми и оценка обучающихся глубоко влияют на саморазвитие личности [179, с. 14], но с возрастом «важные другие» также меняются, как правило, по пути родители → учителя → компаньоны [197, с. 14]. Эти факторы оказывают влияние на процесс саморазвития и социализацию обучающихся начальной школы, отношения родителей с детьми, процесс воспитания обучающихся.

Лей Ли, Чжан Цинь, Хоу Чжицзинь исследовали влияние стилей воспитания на самооценку обучающихся и обнаружили, что позитивный и демократический стили способствуют более высокой самооценке, в то же время как отрицательный и авторитарный – определяют более низкую самооценку обучающегося, приводят к более асоциальному поведению, снижают успеваемость ребенка в начальной школе [128; 197]. Демократические стили воспитания, доброжелательные взаимодействия родителей со своими детьми усиливают позитивное восприятие детей самих себя, более высокую оценку своих учебных достижений. Исследование Дун Чи подчеркивает значение семейная среда в развитии самооценки обучающихся начальной школы: чем благоприятнее и комфортнее семейная обстановка, тем выше и адекватнее самооценка ребенка [99, с. 43].

Для нашего исследования значимы данные о влиянии культуры семьи, в которой воспитывается ребёнок, на самооценку как новообразование сознания, поскольку культура определяет образцы поведения, отношения с другими людьми. По нашему мнению, проблемы самооценки обучающегося связаны, с одной стороны, с выраженной этнокультурной составляющей в самооценке, включающей систему традиционных культурных ценностей семьи, а с другой, с китайской системой начального школьного образования. Именно поэтому для нашего

исследования значимой является позиция исследователей, обративших внимание на место в этом процессе нравственной составляющей, включающей оценку школьником своих собственных поступков, моральных качеств, убеждений, мотивов. Исходя из того, что способность личности к самооценке формируется по мере сознательного усвоения им моральных принципов и ценностей культуры, такой подход актуализирует проблему проявления нравственного самосознания и совести личности [195, с. 38].

Благодаря способности к самооценке личность обретает способность к самовоспитанию и возможность в значительной мере самостоятельно направлять и контролировать свои действия. Данный подход находит отражение в исследованиях Лин Чондэ, Ван Юнь, Яо Джихай и др., которые определяют процесс развития самооценки личности на основе собственного опыта и интерпретации им своих действий в окружающей среде [200, с. 48]. Дети осваивают и осмысляют самооценку от обратной связи о своих взаимодействиях с другими людьми, что определяет и характеристики повседневного поведения ребенка [178, с. 124].

Социокультурная среда и экономическое положение семьи, ее историко-культурные традиции, этническая принадлежность обучающегося также влияют на развитие его самооценки. Некоторые исследователи начали обращать внимание на влияние культурных различий на развитие самооценки у обучающихся. Чжао Бихуа, Бао Кебин исследовали культурные различия самооценки американцев, индийцев и японцев [218, с. 96]. Исследования показали, что в индивидуалистическом обществе люди придают значение независимости и самоудовлетворению, подчеркивая частное «Я». В коллективистском обществе, следуя китайским традициям, люди придают значение последовательному подчинению коллективу (семья, детский сад, школа, организация, компания) и в рамках этого подчеркивают публичность личности. Ху Вэйфан провел сравнительное исследование самооценок обучающихся национальностей уйгуров и ханьцев, Ян Яньюань исследовал особенности развития самооценок старших обучающихся средних школ Чжуан [115, с. 91]. Исследователи подчеркнули

проблему недостаточности изученности вопросов самооценки младших школьников, что позволило нам сконцентрировать внимание педагогических условиях развития самооценки обучающихся в китайской школе.

По мере того, как дети поступают в школу для получения образования, влияние родителей на самооценку своих детей постепенно уменьшается и доминантными становятся оценки учителей, стиль воспитания классных руководителей, взаимодействия между учителями и учениками. Хань Лиминь, изучая взаимосвязь между стилем взаимодействия классного руководителя и самооценкой обучающихся начальной школы, установила, что стиль взаимодействия классного руководителя по-разному влияет на концепцию - Я обучающихся разных классов в начальной школе [111, с. 23]. В то же время нельзя упускать из виду и роль сверстников в становлении самооценки обучающихся младшего школьного возраста; хорошие или плохие оценки сверстников напрямую влияют на восприятие детьми самих себя. Цзинь Шенхуа считает, что мнения и оценки учителей оказывают значительное влияние на самооценку обучающихся начальной школы, что обусловлено обучением и проживанием ребенка в школе с другими детьми и под пристальным вниманием учителей [118, с. 2]. В дополнение к этому исследование Дун Ян и Юй Голян показали, что дети из разных культурных слоев имеют значительные различия в уровнях их самооценки [207 с. 39]. Позже китайские ученые обобщили факторы, влияющие на самооценку обучающихся: одни – это личностные факторы обучающихся, а другие – внешние факторы [151, с. 66].

С точки зрения индивидуального развития, самооценка развивается от отношений и оценок других людей в обществе, поэтому самооценка всегда рождается и развивается в межличностном общении. «Другие» здесь – это не все люди, которые взаимодействуют с учащимися начальной школы, а люди, которые оказывают значимое влияние на развитие самооценки в жизни и учебе обучающихся начальной школы, включая родителей, классных руководителей и сверстников.

Школа – это среда получения образования, где происходит влияние учителя на обучающихся, а обучающиеся имеют ярко выраженную ориентацию на учителя. В начальной школе обучающиеся узнают и оценивают себя через оценки учителя и его отношения к ученику. Прямое влияние процесса обучения младших школьников на формирование самооценки в подростковом возрасте имеет различную выраженность, что подтверждено в китайских исследованиях [90; 103]. Учитывая то, что китайская система начального образования «охватывает» младший подростковый возраст, в котором одной из ведущих потребностей становится стремление к самостоятельности и независимости, к признанию своих прав, позиции, точки зрения со стороны других людей [159, с. 85].

Китайские ученые отмечают, что закон развития самооценки таков: оценивайте поведение других → оценивайте собственное поведение → оценивайте собственные личностные качества [127, с. 48]. Поведение и оценки учителя, классного руководителя играют ключевую роль в развитии самооценки обучающихся начальной школы [212, с. 13]. Отношения учителя к обучающемуся начальной школы влияет на развитие его самооценки – положительной или отрицательной. Если оценка учителя отрицательная, то обучающийся считает себя «плохим», «глупым» и воспринимает себя отрицательно. Учитель тем самым препятствует и блокирует развитие более высокой самооценки у обучающихся начальной школы. Уровень ожиданий учителя к ученику также влияет на развитие самооценки обучающихся начальной школы.

Как отмечено в исследованиях, *влияние сверстников* может быть значительнее, чем влияние родителей и учителей, а восприятие и оценка сверстников напрямую влияют на развитие самооценки обучающегося в начальной школе [180, с. 124]. Обучающиеся с позитивной самооценкой часто имеют доверенных сверстников и друзей, с которыми они обсуждают свои детские проблемы – отношения и учебу. Как отметили российские ученые, оценивая сильные и слабые стороны друг друга, обучающиеся анализируют одновременно и собственный прогресс [3].

Позиция обучающегося в классе является одним из факторов, влияющим на развитие его самооценки. Обучающиеся начальной школы, которые выполняют функции «старосты (председателя)», как правило, показывают лучшие результаты в общем балле самооценки [193, с. 53]. Это обусловлено тем, что для обучающегося начальной школы быть «старостой» часто означает, что им доверяют учителя, их ценят, поэтому они испытывают чувство гордости за себя. Обучающийся начальной школы, который выполняет обязанности «старосты», часто получает больше возможностей для социальной самореализации и более высоких оценок в успеваемости, что не только укрепляет его уверенность в себе, но и обеспечивает развитие других способностей. Учителя и родители чаще дают положительные оценки обучающимся, которые являются «старостами».

Развитие самооценки обучающихся обеспечивается рядом условий: путем прямой, косвенной самооценки или сочетанием этих двух путей. *Прямая самооценка* – это самооценка, проведенная обучающимися через «ссылку на себя» (Self-reference) и саморефлексию. Исследования показали, что «ссылка на себя» и саморефлексия – прямой способ развития самооценки обучающихся [102, с. 15]. *Косвенная самооценка* – самооценка, проводимая путем сравнения себя со сверстниками, обращаясь к оценке других, может в некоторых случаях лучше понять самого себя, выступает «зеркалом самооценки» [132, с. 20]. «Зеркало, ориентированное на людей» – это правдивое изображение самооценки обучающихся посредством сравнения со своими сверстниками, а выбор «сравниваемого объекта» напрямую связан с эффектом самооценки обучающегося.

В исследованиях установлено, что процесс развития самооценки обучающихся имеет различные критерии классификации: самонаправленная оценка и самооценка, основанная на выполненных учебных заданиях [165, с. 32]. Китайский ученый Ван Вэньцзин считает, что деятельность обучающихся по самооценке на основе учебных задач следует относительно общему процессу: *определение целей* → *установление критериев* → *проведение саморефлексии* →

информационная обратная связь → интернализация (или выражение) → самокоррекция → самооценка [132, с. 21; 182, с. 113].

Определение целей самооценки определяют качество деятельности обучающегося. Установление критериев самооценки выступает гарантией успешного ее влияния на деятельность обучающегося [182, с. 52]. Проведение рефлексивной деятельности является важным звеном в процессе развития самооценки обучающихся, что обеспечивает достижение поставленной цели саморазвития. Информационная обратная связь позволяет получить результаты самооценки и влиять на объект оценки, побуждая его изменяться [182, с. 53].

Интернализация (выражение) – это процесс, в котором учитель обеспечивает обучающимся больше положительных оценок, чтобы они не проявляли к ним сопротивление – свое понимание, отношение, позицию. Самокоррекция – истинная цель самооценки обучающегося, определяет воспитание ответственности за качество своего обучения по собственной инициативе. Необходимо отметить, что самооценка обучающегося является не линейным процессом развития, а представляет спиралевидный процесс, связанный между собой взаимодействующими и сдерживающими друг друга элементами. В последние годы китайские исследователи провели серию исследований о взаимосвязи между самооценкой и саморегулируемым обучением, где самооценка выступает основой саморегуляции и внутренней мотивацией обучающихся [182, с. 22].

Исследователи рассматривают процесс по самооценке как диагностическую деятельность обучающихся, цель которой состоит в том, чтобы позволить им учиться на своих ошибках, помочь обучающимся преодолеть трудности для улучшения своего обучения и обеспечения его качества [121, с. 36]. Самооценка является основной линией индивидуального роста и развития обучающегося. Эффективная самооценка обучающихся способствует развитию их внутренней мотивации к обучению, выработке позитивных поведенческих привычек и навыков; является средством самосознания, самодиагностики, самокоррекции и самосовершенствования обучающегося [119, с. 65].

В образовательной практике самооценка определяет поиск не только различных методов измерения, но и конкретных методов развития и проведения эмпирических исследований самооценки. Например, от одномерного опросника для измерения самооценки Р. Шавельсона (R. Shavelson), который положил начало измерению самооценки, до многомерной многоуровневой шкалы измерений B. Харт; от имеющего знакового значения до многоуровневой шкалы измерений SDQ Р. Шавельсона, которая стала большим прорывом в измерении самооценки, а затем шкалы самооценки TSCS. Измерение самооценки постепенно совершенствуется, что значительно улучшает объективность самооценки. До 1984 года Сун-Харт (Song-Hart) специально измерял академическую самооценку и разделял ее на три аспекта: способность, достижения и дисциплина. Способность и достижения могут быть распространены на конкретные предметные самооценки, такие как самооценка в филологии, математике и искусстве. В настоящее время академическая самооценка в китайских исследованиях стала горячей точкой дискуссии, что имеет особое практическое значение для повышения мотивации и инициативности обучающихся.

В российских исследованиях также подчеркивается значимость развития самооценки у младшего школьника, т.к. определяет личный опыт, позитивную установку на дальнейшее успешное обучение в школе. Как указано в ряде работ для этого необходимо соблюдать ряд требований: «усилить оценочную систему самих обучающихся, синтезируя её с дифференцированной оценкой учителя; регулярно обсуждать с учащимися младших классов динамики в учебе, анализа причин неудач; акцентировать внимание на успех выполнения учебных задач; поощрять мнения; стимулировать к самооценке»[59, с. 55 - 56]; «привлечение родителей обучающихся к формированию единой системы оценивания, влияющей на становление адекватной самооценки ребёнка» [6, с. 77 - 79].

В центре внимания дискуссии китайских ученых о самооценке обучающихся начальной школы выступили следующие проблемы [106; 155; 126 и др.]. *Корреляционное исследование самооценки и академической успеваемости:* в

области самооценки в Китае больше всего исследований, связанных с академической успеваемостью и самооценкой, т.к. в образовании нашей страны постоянно подчеркивается значимость академической успеваемости [88; 89; 114 и др.]. Результаты исследований показали, что существует значительная корреляция между академической самооценкой и академической успеваемостью, между положительной оценкой успеваемости обучающегося и самооценкой. Внутренние и международные исследования взаимосвязей между этими двумя факторами сфокусированы на обсуждении взаимосвязи и причинности [110; 111; 132 и др.].

Ученые в вопросах исследования взаимосвязи между академическими достижениями и самооценкой обучающихся пришли к противоречивым выводам. Одни исследователи считают, что между академическими достижениями и различными аспектами самооценки существуют значительные корреляции [145, с. 77]; другие показали, что существует значительная корреляция между различными измерениями академической самооценки и различными измерениями неакадемической самооценки, и академической успеваемостью [222, с. 56]; третьи исследователи отметили, что академическая успеваемость связана только с академической самооценкой, а не с неакадемической самооценкой [110; 126; 141 и др.].

Как показало исследование Ли Жуй, академическая самооценка младших школьников связана со значительной корреляцией между академической успеваемостью, а не с неакадемической самооценкой и академической успеваемостью [141, с. 11]. Исследование причинно-следственной связи между академической успеваемостью и академической самооценкой *определен*о *три теоретических модели*:

- модель самосовершенствования, которая отражает положения о том, что академическая самооценка имеет мотивационный характер, определяет и влияет на академическую успеваемость обучающихся;
- модель развития навыков, раскрывающая положения о том, что предыдущая академическая успеваемость влияет на более позднюю

академическую самооценку, то есть академическая самооценка является результатом академической успеваемости;

– модель интерактивного воздействия, которая предполагает, что существует возрастная характеристика причинно-следственного порядка между моделями, поскольку для обучающихся младшего возраста преобладают модели развития навыков, а для подростков – модели самосовершенствования и модели интерактивного воздействия [120, с. 10].

Корреляционное исследование самооценки и психического здоровья обучающихся старших классов начальной школы связано с повышением давления на обучающихся в школе. Начальная школа, где психическое здоровье также становится проблемой, которую нельзя игнорировать в связи с усилением давления на обучающихся [219, с. 7]. Исследования показали, что существует значительная положительная корреляция между самооценкой и психическим здоровьем обучающихся, то есть, чем выше уровень самооценки, тем выше уровень психического здоровья [209, с. 11]. Результаты исследования утверждают: если самооценка обучающегося позитивна, то он способен принимать себя; уверен в своем физическом состоянии и способностях; может справляться со стрессом и конфликтами; у него меньше возникает эмоциональных проблем и выше уровень психического здоровья.

Корреляционные исследования самооценки обучающегося и стили родителей в воспитании ребенка. В отечественных и зарубежных исследованиях отмечено, что семейная среда играет жизненно значимую роль в развитии самооценки обучающихся начальной и средней школы. Одним из факторов, влияющих на развитие самооценки обучающихся, выступает образ родителей, стили их воспитания: авторитет, самодержавие и невмешательство, которые формируют разные оценки в восприятии ребёнком себя, степени его активности в самооценке. В ряде российских исследований стиль родительского воспитания определяется как ведущий фактор в развитии самооценки детей младшего школьного возраста,

влияющей на жизненный опыт ребенка [46]; на его учебную мотивацию, определяют социальный статус в классе [25].

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить проблему взаимосвязи культурных, моральных ценностей и самооценки обучающегося в младших классах, которая недостаточно широко обсуждается в российских и китайских научных исследованиях [204, с. 91]. Ян Гошу, Ло Лу считает, что нравственное «Я» часто существует в форме самодисциплины в нравственной практике. На уровне нравственного сознания процесс нравственной самодисциплины разворачивается как взаимодействие волевого отбора, рациональной оценки и эмоциональной идентификации [199, с. 43].

Установлены значительные различия между классами в моральном самоощущении обучающихся: по мере продвижения обучающихся по классам начальной школы их нравственное «Я» продолжает развиваться от низкого к высокому уровню. Лу Юйли пишет, что обучающиеся начальной школы часто не в состоянии мысленно отделить себя от окружающей среды и коллектива. Моральная самооценка обучающихся начальной школы относительно проста, а оценка обучающимися своего поведения основана на конкретном внешнем образе другого и чувствительна к эффектам взаимодействия [162, с. 47]. Они считают, что поведение является «хорошим», не исходя из понимания понятия «хорошо», а исходя из точки зрения учителя в результате механической памяти и аналогий, ассоциаций.

Как показывают исследования, у обучающихся до третьего класса начальной школы моральное «Я» сформировано недостаточно. После третьего класса обучающиеся начинают самостоятельно сравнивать свое поведение с поведением других, оценивать свое или чужое поведение с точки зрения моральных принципов [145, с. 76]. Развитие нравственного «Я» обучающихся начальной школы приводит их к переходу от «других значимых» к самооценке и самодисциплине. Однако Шэнь Вэнхун отмечает, что нравственная самооценка обучающихся начальной школы не имеет существенной связи с внешними факторами, такими как этническая

принадлежность, регион и пол; развитие нравственной самооценки обучающихся начальной школы в большей степени зависит от влияния субъективных факторов, таких как собственное физическое и умственное развитие обучающихся [169, с. 58].

Уровень образования в регионах с быстро развивающейся экономикой, как правило, выше, обучающиеся имеют лучшие образовательные ресурсы, потребности обучающихся легче удовлетворяются, а уровень самооценки обучающихся в экономически развитых регионах, как правило, выше. Следует, подчеркнуть, что при рассмотрении этнокультурных характеристик в педагогической науке, исследователи исходят из того, что под влиянием системы национальных и религиозных обычаяв и традиций, формируется два типа регуляции поведения: внешний по отношению к человеку (традиционный), реализующийся на основе подражания, внушения, под влиянием общественного мнения; внутренний, реализующийся с помощью субъективной самостоятельности и активности [155, с. 77]. Китайские политические, экономические, культурные и традиционные факторы оказывают глубокое влияние на самооценку человека. Китай – страна с сильной социально ориентированной национальной культурой. В результате в китайском восприятии доминируют акценты на коллективную концепцию, на превалирование коллективных потребностей над индивидуальными, что является частью китайского Эго.

Таким образом, анализ существующих современных научно-теоретических подходов к изучению самооценки младших школьников, позволил установить понятие «самооценки» как самосознания, пробуждающего субъекта к движению к себе; осознание и оценка индивидом самого себя; относительно стабильное и интегрированное представление о себе, сформированное индивидом в течение длительного периода жизни. Самооценка является системообразующим ядром личности, определяющим ее жизненные позиции, обуславливает динамику и направленность развития субъекта – интеллектуальных, нравственных, физических способностей; выполняет регуляторную, мотивационную, рефлексивную и защитную функции. По мере получения образования в начальной школе

обучающийся начинает ориентироваться на результаты своей учебной деятельности, на реальную успеваемость и на свое место среди сверстников. Самооценка своих академических достижений и личностных качеств проявляется с появлением рефлексии к концу младшего школьного возраста.

Анализ исследований китайских и российских ученых, изучавших проблему развития самооценки, позволил определить факторы, влияющие на развитие самооценки обучающихся (рефлексия, семья, общение с учителем и сверстниками и др.); выявить корреляционные связи между академической успеваемостью, самооценкой и педагогическими условиями развития самооценки (позитивные оценки учителя, стили воспитания в семье, статус обучающегося в среде сверстников, рефлексивная деятельность и др.). Как отмечено выше, научный интерес к развитию самооценки обучающихся начальной школы обусловлен реформами образования в Китае.

1.4 Реформы базового образования в Китае в контексте Концепции комплексной оценки качества образования и воспитания личности

В параграфе рассматриваются основные тенденции реформы китайского образования, основные положения Концепции комплексной оценки качества образования и воспитания личности, изменивших взгляды на самооценку обучающихся, позицию учителя и педагогические условия ее развития, что подтверждает актуальность темы исследования.

Ду Вэй в своей речи 10 июня 1920 года в Ханчжоу отметил, что «спустя десять или двадцать лет будет ли Китай сильным или слабым, это во многом зависит от развития начального школьного образования» [164, с. 12]. С тех пор как в Китае с середины XX-го века начался этап реформ и политики открытости мировым инновациям, китайская система образования вошла в фазу быстрого развития и достигла результатов. В 1985 году после первой Национальной конференции по

вопросам образования образовательное сообщество приступило к изучению и обсуждению вопросов качественного образования, к практической деятельности по проведению экспериментов в области образовательной реформы.

В 1994 году после второй Национальной конференции по вопросам образования на этапе базового образования уже были достигнуты первоначальные результаты качества образования. В 1999 году после третьей Национальной конференции по вопросам образования в качестве стратегического решения партии и страны был определен вектор национального всестороннего развития личности. Центральный Комитет Коммунистической Партии Китая и Государственный совет опубликовали «Программу реформы и развития образования в Китае», в которой отмечено, что начальные и средние школы должны перейти от «образования, ориентированного исключительно на сдачу экзаменов» к всестороннему улучшению национального качества, ориентированного на всех обучающихся; к всестороннему повышению идейно-нравственных качеств личности; к развитию культуры и науки, трудовых навыков, физических и психологических качеств обучающихся; и содействовать активному развитию обучающихся и формированию их соответствующих характеристик [123; 124].

В 2001г. Государственный совет Центрального комитета Коммунистической партии Китая опубликовало «Решение о реформе и развитии базового образования» [239]. Под влиянием традиционного взгляда на оценку образования ученые определили состояние системы оценки результатов экзаменов и выявили следующие недостатки: чрезмерное внимание к функциям оценки; игнорирование функций мотивации обучающихся; фокусировка на академическую успеваемость; акценты на результаты экзаменов, но не на методы оценки [125, с. 120], что определило появление современной Концепция реформы базового образования в Китае (2020г.), в которой представлены идеи обеспечения качественного образования и всестороннего развития личности. Проблема качества образования актуальна и для российской системы образования, что отражено в ряде нормативно-правовых документах как требования государства к оценке качества образования

[76] и состоянием практики контроля и оценки образовательных достижений учеников младшей школы, определяющих потребность учиться для жизни [41].

Концепция качественного образования в Китае включает в восемь областей.

Первая область связана с развитием творческих способностей обучающихся.

Творчество определяется как предпосылка социального воспитания, является основой развития производительных сил и социальной цивилизации. Развитие творческих способностей детей должно проходить через дошкольное образование и обязательное образование, с раннего возраста необходимо развивать новаторские идеи и способности к инновационному мышлению. Китайское образование, ориентированное исключительно на сдачу экзаменов, серьезно сдерживает развитие творческих способностей нового поколения и влияет на темпы развития науки и техники в Китае.

Вторая область раскрывает воспитание способности к самообучению. В современном обществе наука и техника развиваются в быстром темпе, а знания стремительно растут. В начальной школе необходимо выбрать основные и элементарные знания, чтобы научить обучающихся учиться. Способность к самообучению рассматривается как гарантия того, что обучающиеся постоянно и самостоятельно будут приобретать новые знания, навыки и применять их в деятельности.

Третья область определяет воспитание общественной (социальной) морали как норм поведения, которым люди должны следовать в человеческом обществе. Каждый человек в процессе роста и развития учится соблюдать социальную добродетель, способы психологической и духовной эволюции и зрелости. Социальная мораль представлена в пяти аспектах:

- цивилизация и вежливость, уважение к старости и любовь к детям – основная нравственность человека;
- охрана окружающей среды, соблюдение гигиены, забота об окружающем – мораль на выживание нынешнего и будущих поколений человечества;

– соблюдение дисциплины и законов, настойчивость в работе - вклад в материальную и духовную цивилизацию общества;

– помогать людям с радостью, бороться за справедливое дело - высокий уровень материальной и духовной цивилизации общества;

– честность как вклад в социальную стабильность и устойчивое развитие.

Четвертая область – мировоззренческое образование, формирующее фундаментальный взгляд на мир в процессе непрерывного обучения и освоения естественно - научных и социальных знаний.

Пятая область – образование фундаментальных взглядов на жизнь: цель жизни, отношение к жизни и ценность жизни, выживание и устойчивое развитие человечества, непрерывное развитие производительных сил для достижения материальной, духовной и политической цивилизации всего человечества в качестве высшей цели.

Шестая область – образование взглядов на труд, развитие производительной силы общества, улучшение качества жизни, развитие потребности трудиться для устойчивого развития человечества, способность создавать богатство страны.

Седьмая область – образование на протяжении всей жизни. XXI век – это новый век научно-технической революции, эпоха взрыва знаний. Никто не сможет усвоить все те знания, которые ему необходимы после университета в будущем. С развитием общества каждый человек должен постоянно учиться и совершенствоваться в соответствии с потребностями производственной практики, развивать свою способность к непрерывному обучению.

Восьмая область – развитие эстетических взглядов и художественных способностей, творческого мышления, эстетического взгляда на мир, формирование эстетических потребностей к улучшению качества образования.

Концепция определила направления исследований ряда ученых в области характеристик качественного образования [92; 104; 167 и др.]. Качественное образование – это образование, ориентированное на всех обучающихся. Его особенность заключена в том, что правительство и сектор образования должны в

соответствии с законом обеспечивать равные условия и возможности для всех обучающихся на всех этапах обязательного образования; школы и учителя должны обеспечивать каждому обучающемуся равные возможности для здорового развития. Качественное образование обеспечивает всестороннее развитие обучающихся, воспитание идейно-политических качеств обучающихся, интерес к культуре и науке, развитие трудовых навыков, физиолого-психологических и эстетических взглядов. Школы на всех уровнях образования создают благоприятные условия для всестороннего и здорового развития обучающихся путем единства образования с производительным трудом, учебной деятельности с социально значимой, практической деятельностью, с нравственным, интеллектуальным, физическим и эстетическим воспитанием.

Воспитание идейно-политических качеств является значимым свойством личности в качественном образовании, что определяет необходимость совершенствовать методы и подходы к воспитанию, обеспечивать единство воспитания и обучения по различным предметам, укреплять связь между школьным нравственным воспитанием, жизнью обучающихся и социальной практикой, уделять внимание практическим результатам с целью преодоления тенденции к формализму. Качественное образование ориентировано на развитие инновационного духа и практических способностей обучающихся, закладывает основу для развития творчества каждого человека и подготовки талантов инновационного типа высокого уровня – на вершину мировой науки. Это требует от школы и учителя развивать любознательность и жажду знаний обучающихся, способность к самостоятельному обучению и независимому мышлению, стимулировать исследовательский дух и инновационное мышление обучающихся, создавать свободную среду для полного раскрытия потенциала обучающихся.

Концепция качественного образования в Китае обусловила появление «Новой реформы учебной программы», провозгласила «решение об углублении реформы образования и всестороннем продвижении качественного образования», «скорректировать и реформировать систему образования, учебные программы,

структуре и содержание образования, а также создать новую систему учебных программ базового образования» [240]. «План действий по активизации образования в XXI веке», представленный Государственным советом, указывает на необходимость «... реформировать систему учебных программ, стандарты и содержание образования, методы обучения, внедрить новую систему оценки, провести обучение преподавателей и начать эксперименты и др.» [238].

В результате Китай приступил к восьмой реформе базового образования, которая стала самой крупномасштабной реформой учебной программы с момента основания страны, является важным стратегическим решением, принятым Государственным советом ЦК с целью встретить наступление эры экономики, основанной на знаниях, справиться с растущей международной конкуренцией, улучшения национальных качеств личности и повышения моци государства. Цель реформы образования в контексте концепции качества образования – исправить недостатки традиционной учебной программы, чтобы базовая учебная программа соответствовала времени и удовлетворяла потребности строительства социалистической модернизации в Китае. Основные задачи реформы образования состояли в том, чтобы полностью реализовать образовательную политику партии; реорганизовать систему образования, учебную программу, структуру и содержание базового образования; создать новую систему базового образования, отвечающую требованиям качественного образования, возрождения китайской нации и развития каждого обучающегося (Таблица 5).

Таблица 5 – Конкретные цели новой реформы учебной программы в Китае XXI века

Составляющие программы	Проблемы предыдущего образования в начальной школе	Конкретные цели после реформы
Цели дисциплины	Сосредоточиться на ориентации на знания и навыки.	«Трехмерная цель» учебной программы – это целое, представляющее собой взаимосвязь между знаниями и

Продолжение Таблицы 5

		навыками (Knowledge & skills), процессом и методом (Process & steps), эмоциональным отношением и ценностями (emotional attitude & values).
Структура дисциплин	Отраслевая доктрина, основанная на дисциплине, слишком много дисциплин, отделение друг от друга, отсутствие интеграции.	Сбалансированная, всеобъемлющая и избирательная.
Содержание дисциплин	Сложные, трудные, старые, необычные знания; слишком много внимания книжным знаниям.	Закрыть связь между дисциплинами, содержанием и временем жизни.
Дисциплина внедрения	Пассивное принятие обучения, механическое запоминание, механическое обучение.	Самомотивация, исследование, сотрудничество.
Оценочная дисциплина	Чрезмерное внимание к функциям отбора и скрининга.	Оценка развития, оценка процесса, динамическая оценка, множественная оценка.
Управление дисциплиной	Национальное управление.	Трехуровневое управление на национальном, местном и школьном уровнях.

Реформирование новой учебной программы в Китае связано со следующими положениями.

Создание рациональной структуры учебной программы и обновление ее содержания. Реформируемая учебная программа начальной школы отличается развивающей направленностью, ориентирована на развитие обучающихся, адаптирована на развитие потребностей обучающихся младшего школьного возраста. Содержание и структуру учебных курсов отражает связь реальной жизнью и опыта обучающихся начальной школы; содержание учебного плана и развитие социальных технологий; ориентирована на базовые знания, развитие основных навыков, установок и ценностей необходимых для развития и жизни обучающихся начальной школы с инновационным духом и идеями Китая; в

качестве ядра образования выступают практические навыки и способности обучающихся: собирать и обрабатывать информацию, самостоятельно приобретать новые знания, анализировать и решать проблемы, осуществлять обмен знаниями, сотрудничать.

Научная разработка стандартов учебной программы направлена на развитие обучающихся начальной школы, на определение видов знаний, навыков, отношений и способностей обучающихся начальной школы, на создание системы стандартов учебных программ базового образования в Китае. В связи с этим произошла реформа целевых установок, содержания учебных программ и требований к ним. Цели дисциплин и конкретных учебных планов ориентированы на знания и навыки, процессы и методы, эмоциональные установки и культурные ценности. В содержании дисциплин внимание удалено интеграции жизни и опыта обучающихся начальной школы, реалиям социального и технологического развития, опыту обучающихся начальной школы, предметным знаниям и социальному развитию общества. В требованиях к учебной программе, стандартам учебной программы отмечена не только интеграция знаний с конкретными целями и результатами, но и особенности дисциплин, целей процесса обучения и личностных целей, обеспечивающих развитие способности учиться всю жизнь. Стандарты учебной программы содержат конкретные требования к процессу обучения, разработке учебных материалов и оценке качества обучения в начальной школе.

Реформирование начального образования связано с укреплением идеологического и нравственного воспитания, усилением акцентов на воспитание поведенческих, жизненных, мировоззренческих, ценностных и идеологически-политических качеств обучающихся начальной школы, необходимых и востребованных в процессе перехода к социалистической рыночной экономике. Содержание нравственного воспитания интегрировано в содержание различных дисциплин. Реформирование педагогических методов обучения связано с ориентацией на формирование практических социальных навыков, повышение

эффективности идеологического и нравственного воспитания обучающихся начальной школы.

Концепция направлена на формирование инновационного духа и практических социальных навыков обучающихся, создание новых методов обучения и содействие изменениям в способах обучения. В новом учебном плане подчеркивается, что процесс обучения – это интерактивный совместный процесс развития и взаимодействия между учителями и обучающимися. В процессе обучения необходимо установить отношения между передачей знаний и развитием навыков обучающихся, обратить внимание на развитие их самостоятельности и ответственности за качество обучения. Учителю необходимо уважать личность обучающихся, удовлетворять их потребности, создавать образовательную среду, побуждающую активность обучающихся начальной школы, стимулирующую мотивацию обучающихся и развивающую способность к овладению и применению знаний.

В реформируемой учебной программе подчеркиваются измененные функции оценки, способствующей развитию обучающихся:

- переход от отбора содержания к мотивации учения, от получения обратной связи к корректировке содержания;
- содержание оценки переходит от чрезмерного внимания к академическим достижениям обучающегося к потенциалу многопланового развития;
- методы оценки изменяются от чрезмерного акцента на количественном анализе к более качественному анализу действий и поведения обучающихся;
- субъекты оценки переходят от однократного анализа к многоплановому развитию;
- оценки изменяются от терминального к процессуальному, эволюционному, более ориентированному на индивидуальные различия обучающихся;
- методы оценки становятся более открытыми и разнообразными (наблюдения, интервью, опросы, презентации работ, рефлексия, самоотчеты о деятельности), что подчеркивает оперативность в изучении результатов реформы

базового образования, показатели оценки становятся краткими и простыми в использовании для учителя.

Политика управления учебными программами представлена на трех уровнях: национальном, местном и школьном; повышение адаптивности учебных программ для удовлетворения потребностей региона, школы и школьников. Целью создания трехуровневой модели управления учебными программами является дальнейшее упрощение политики и расширение прав и возможностей провинциального народного правительства по развитию и управлению образованием в регионе и координации усилий, содействие тесной интеграции образования с местным экономическим и социальным развитием, а также дальнейшее совершенствование иерархического управления системой базового образования на местном уровне. Реформирование чрезмерно централизованной практики государственного управления образованием в Китае определяется целью повышения эффективности и адаптивности учебной программы для местной экономики (Таблица 6).

Таблица 6 – Взгляд на образование в новой учебной программе в Китае

Взгляд на образование в контексте новой учебной программы	Мнения обучающихся	обучающиеся – это люди, способные к развитию; обучающиеся – уникальные люди; обучающиеся – независимые люди.
	Метод обучения	самостоятельное, основанное на исследовании; совместное обучение.
	Мнения учителей	с точки зрения взаимоотношений между учителями и учениками- учителя содействуют обучению обучающихся; с точки зрения взаимосвязи между обучением и исследованиями, учителем и исследователями образования и обучения; с точки зрения взаимосвязи между учителем и учебной программой, учителем и строителями, разработчиками учебной программы; судя по отношениям между школой и сообществом, учителем и общественными, открытыми учителями.

Продолжение Таблицы 6

	Изменения в педагогическом поведении учителей	акцент на уважении и признательности в отношениях между учителем и учеником; при рассмотрении отношений с учителями уделять особое внимание помощи и руководству; акцент на рефлексии в подходе к себе; акцент на сотрудничестве в отношениях с другими педагогами.
Взгляд на обучение в контексте новой реформы учебной программы		переход от «ориентированного на педагога» к «ориентированному на обучающегося»; переход от «обучения обучающихся знаниям» к «обучению обучающихся умению учиться»; переход от «сосредоточенности на результатах в ущерб процессу» к «сосредоточенности на выводах с большим акцентом на процесс»; переход от «сосредоточения на дисциплине» к «сосредоточению на обучающихся».

Изменение взглядов политиков, ученых на систему образования в Китае, учителей на обучение в контексте новой Концепции качественного образования актуализировало тему исследования в аспекте разработки педагогических условий развития самооценки обучающихся, определяющих воспитание их ответственности за качество обучения. Концепция качественного образования в Китае определила реформирование и воспитания в контексте идей «Лиде Шурен». Ху Джинтао четко высказал мнение, что «мы должны придерживаться образования как основы и нравственного воспитания в первую очередь, считать «Лиде Шурен» основной задачей образования, укреплять патриотическое воспитание и проводить углубленное воспитание идеалов и убеждений» [160, с. 79].

С развитием образовательной практики коннотация «Лиде Шурен» также постоянно развивается в ногу со временем, внося много новых переосмыслений. После 18-го Национального конгресса Си Цзиньпин по-новому развил идею «Лиде Шурен» на трех уровнях: «Каких людей воспитывать?», «Как воспитывать обучающихся?», «Для кого воспитывать обучающихся?», которым были приданы новые теоретические коннотации. «Лиде Шурен» была принята как единство

образовательных целей и методологии воспитания в Китае, ее теоретический смысл был поднят на новый уровень. «Лиде Шурен» реализует китайскую мечту о великом возрождении китайской нации, которая выступает в качестве основной цели воспитания; об основах укрепления идеалов и убеждений как ядра личности; о воспитании новых людей эпохи с чувством исторической ответственности и миссии; о теории идеологического и политического воспитания как ключевой в учебной программе, которая укрепляет идеологическое и нравственное воспитание, усиливает теоретическое марксистское образование, идеологическую и политическую работу во всех процессах и звеньях образования и воспитательной деятельности, в управлении школой и школьным строительством.

Си Цзиньпин отметил, что «Лиде Шурен» требует, чтобы большинство молодых людей уделяли внимание совершенствованию своего морального воспитания, взяли «добродетель» за основу самовоспитания и вложения своего вклада в великое омоложение китайской нации; от широкой общественности требуется принимать «добродетель» как первичную ценность, продвигать прекрасные моральные традиции китайской нации и формировать в обществе моральный дух» [190, с. 120].

Основными задачами воспитания обучающихся в контексте требований «Лиде Шурен» выступили:

- воспитание высоких амбиций и намерений служить родине и народу;
- соблюдать общественную мораль и быть законопослушным гражданином;
- воспитывать потребность учиться работать, быть прилежными, благодарными, терпимыми;
- воспитывать способность к самоанализу и самодисциплине;
- воспитывать потребность укреплять идеалы и убеждения, патриотические чувства, нравственные ориентиры, дух борьбы, качества личности новой эпохи;
- воспитывать потребность сохранять превосходные традиционные добродетели китайской нации, соблюдать дисциплину и стать активным человеком,

стремящимся к доброму, последовательным в словах и действиях, в достижении своей мечты;

- воспитывать веру в патриотическую Партию и в свою Родину;
- соблюдать социальную добродетельность, служить народу и решать проблемы народного благополучия, которые больше всего волнуют народ;
- строго запретить «частную добродетель», соблюдать дисциплину, требования законов и правил, стремиться повысить свой моральный уровень и нравственное воспитание.

Си Цзиньпин отметил, что «... социалистическое образование нашей страны должно быть направлено на воспитание социалистических строителей и преемников, а «Лиде Шурен» в новую эпоху должно воспитывать новых людей эпохи, которые несут ответственность за великую задачу национального возрождения» [190, с. 120]. Цель образования в контексте «Лиде Шурен» – это всестороннее воспитание обучающихся: «... воспитывать новых обучающихся – значит настаивать на том, чтобы быть нравственной и культурной личностью, воспитывать новых обучающихся, которые могут взять на себя великую задачу национального возрождения» [190, с. 134].

Связь между «Лиде» и «Шурен» по своей сути логична и прогрессивна. «Лиде» – это условие, основа и предпосылка для «Шурен», а «Шурен» – это конечная цель воспитания для достижения общего развития человека. «Де» занимает первое место в общем развитии нравственного, интеллектуального, физического, эстетического и трудового воспитания, а «Лиде» занимает центральное место во всех аспектах обучения обучающихся. Составляющие «Лиде Шурен» представляют собой послойные прогрессивные отношения и выступают основным принципом и предпосылкой воспитания обучающихся. «Лиде» направляет «Шурен» и придерживается концепции «Образование как основа развитие личности, где нравственное воспитание занимает первое место», в которой культивирование нравственного воспитания при обучении талантов выступает основным принципом, а взаимосвязь между нравственным воспитанием

и образованием определена как фундаментальный путь обучения талантов». Министерство образования КНР опубликовало «Замечания по всестороннему углублению реформы учебной программы для реализации фундаментальной задачи воспитания высокоморальных людей», в котором впервые была предложена концепция «системы ключевых компетенций» [232].

Концепция ключевых компетенций – это креативная теория, разработанная китайскими учеными на основе зарубежных теорий «Key Competencies», имеющая китайские особенности. Развитие ключевых компетенций для китайских обучающихся основано на принципах научности, эпохальности, национальности и всестороннего развития личности. По определению Линь Чонгдэ, ключевые компетенции – это «необходимый набор качеств и характеристик личности, основных способностей, которые постепенно развиваются в процессе обучения в соответствующей школе для удовлетворения потребностей развития личности и социального развития общества на протяжении всей жизни» [129, с. 32; 231].

Анализ китайской научной литературы, позволил определить характеристики ключевых компетенций: базовые компетенции обучающихся; развитые средствами образования; поэтапный процесс их становления; имеют личную и социальную ценность; представляют интегрированные компетенции; комплексное отражение знаний, способностей и отношений [97, с. 5].

Ключевые компетенции выступают необходимым элементом реализации образовательной политики Коммунистической партии Китая (КПК) и основной задачей воспитания высоко моральных людей; представляют ценностные ориентиры, соединяющие концепцию макрообразования, цели обучения и конкретную образовательную практику. *Ключевые компетенции проявляются в виде шести компетенций:* гуманистическая сущность, научный дух, умение учиться, здоровый образ жизни, ответственность и практические инновации, которые, в свою очередь, могут быть далее уточнены в 18 основных аспектах [150, с. 11], представленных в таблице 7.

Таблица 7 – Общие рамки развития ключевых компетенций для обучающихся в Китае (2016 г.)

Измерение	Составная часть	Форма проявления
Культурные основы	Культурное содержание	Культурное наследие; гуманистические чувства; чувство прекрасного.
	Научный дух	Рациональное мышление; критический дух и сомнение; смелость в поисках нового.
Саморазвитие	Умение учиться	Поиск радости в учебе и сила в учебе; прилежная учеба и переосмысление; информационное сознание в информационный век.
	Здоровый образ жизни	Беречь жизнь; адекватная личность; самоуправление.
Социальное участие	Быть ответственным	Социальная ответственность; национальная идентичность; обладание глобальным кругозором.
	Практика и инновация	Трудовое сознание; решение проблем; применение технологии.

Министерством образования КНР обнародованы «Уведомление Министерства образования об активном содействии реформе системы оценки и экзаменов для начальных и средних школ» [230], «Мнения о продвижении реформы комплексной оценки качества начального и среднего образования» [233]. Это свидетельствует о том, что комплексная оценка качества образования стала важным показателем оценки базового образования в Китае, а «Руководство по оценке качества обязательного образования» подтвердило значимую позицию комплексной оценки качества образования в процессе реализации Концепции качественного образования в Китае.

Оценка качества образования играет направляющую роль и является ключевой частью комплексной реформы образования в Китае. Продвижение реформы комплексной оценки качества начального и среднего образования является значимой мерой для содействия полному осуществлению образовательной политики в Китае. Внедрение качественного образования и реализация основополагающих задач «Лиде Шурен» в начальных и средних школах «... ориентирует общество и родителей на формирование научного взгляда

на качество образования, на создание развивающей образовательной среды, что выступает требованием для фундаментальной модернизации образования, укрепления и совершенствования макроуправления образованием» [160, с. 67].

Реформа учебной программы базового образования побудила образовательные учреждения активно изучать и добиваться определенного прогресса в улучшении оценки качества начального и среднего образования. В силу целого ряда внутренних и внешних причин тенденция оценивать качество начального и среднего образования складывалась исключительно на основе результатов экзаменов, продвижения обучающихся по службе, в содержании оценки игнорировались качества и уровни развития личности [171, с. 79]. Эти проблемы серьезно влияли на всестороннее развитие и здоровье обучающихся, ограничивали воспитание их социальной ответственности, инновационного духа и практических способностей. Для решения данных проблем и адаптации образовательной системы к новой ситуации и требованиям экономического, социального и образовательного развития общества осуществляется реформа комплексной оценки качества начального и среднего образования.

Основные принципы реформирования комплексной оценки качества образования отражены в следующих положениях:

– образование выступает основой для всестороннего оценивания развития обучающихся, академической успеваемости, нравственного развития, физического и психического здоровья, интересов, результатов обучения, самого процесса обучения и его преимущества;

– оценка должна содействовать развитию, необходимо уделять больше внимания руководству, диагностике, совершенствованию, стимулированию и другим функциям оценки;

– изменить практику отбора методов диагностики и простой аттестации, тенденцию просто подчеркивать результаты и игнорировать степень прогресса;

– поощрять начальные и средние школы к повышению качества образования, воспитания и развитию своих личностных качеств;

- ориентироваться на научные критерии при оценке, соблюдать основные научные требования (простота, строгость, упорядоченность, достоверность, эффективность) к оценке образования, содержанию и методам оценки, процессу оценки, результатам оценки и уровню специализации оценки;
- придерживаться общей координации при планировании всех аспектов оценки, интегрировании и эффективном использовании соответствующих ресурсов для оценки, при совместном продвижении соответствующих реформ, чтобы согласовывать действия друг с другом в создании синергии;
- обеспечивать адаптацию оценки к местным условиям, поощрять регионы и школы объединять реальность, выявлять нерешенные проблемы и слабые звенья, совершенствовать систему индексов оценки, активно изучать соответствующие методы оценки и рабочие механизмы, постепенно формировать свои собственные отличительные модели оценки.

Реформирование основного содержания комплексной оценки в Китае осуществляется в соответствии с образовательной политикой КПК, законами и нормативными актами в области образования, национальными стандартами учебных программ, с учетом уровней нравственного развития обучающегося, академических достижений, физического и психологического развития, интересов обучающихся и освоенных компетенций, статуса академической нагрузки и других аспектов содержания оценки образования. Уровень нравственного развития обучающегося оценивается по критериям: нравственное восприятие и поведение обучающегося (поведенческие привычки, гражданская грамотность, личностные качества, идеалы, убеждения и т.д.), способствующее постепенному формированию у обучающихся правильного мировоззрения, взгляда на жизнь и ценностей. Уровень академического развития оценивает овладение обучающимся содержания, требуемого стандартами учебной программы по различным дисциплинам и по ключевым показателям: знания и навыки, способы мышления, практические способности и осведомленность об инновациях, что является основой для обучения и развития на протяжении всей жизни.

Уровень физического и психологического развития позволяет оценить состояние физических и психологических качеств обучающихся с помощью ключевых показателей: физическая форма, здоровый образ жизни, эстетическое воспитание, регулирование эмоционального поведения, межличностное общение и др., способствующих формированию здорового физического тела и успешной психологической адаптации обучающихся.

Познавательный интерес, развитие компетенций, инициативу, личные увлечения обучающегося в процессе обучения оцениваются с помощью ключевых показателей: любознательность, хобби и потенциальное, устойчивое развитие личности. Объективная учебная нагрузка и субъективного опыта обучения обучающихся оценивается с помощью ключевых показателей: время обучения, качество выполненных школьных заданий, сложность школьных заданий и учебное давление, что способствует снижению чрезмерной нагрузки обучающихся на школьных занятиях и повышению эффективности обучения и удовольствия от учебы.

Комплексная оценка качества образования в Китае не только направлена на всестороннюю оценку нравственности, интеллекта, физического, эстетического и трудового воспитания обучающихся, но и придает значимость оценке ключевых компетенций обучающихся в комплексной оценке качества образования, которые представлены нами на рисунке 13.



Рисунок 13 – Ключевые компетенции в «ХО-ГО» комплексной оценки качества образования

Реформы определили пересмотр учебного плана обязательного образования и 16 стандартов учебных программ, например, китайский язык, который был реализован в осеннем семестре 2022 года [234]. Генеральный секретарь Си Цзиньпин неоднократно подчеркивал, что «... для того, чтобы учебные программы и учебные материалы играли роль пробуждения души и просвещения мудрости, они должны придерживаться руководящих положений марксизма, отражать последние достижения китаизации марксизма, стиль Китая и Китайской нации, основные требования партии и государства в области образования, ценности страны и нации, накопления человеческих культурных знаний и инновационных достижений» [190, с. 223]. Программа обязательного образования устанавливает основные требования к образовательным целям, содержанию образования, методам обучения и реализует ключевую национальную идею «Лиде Шурен».

Руководствуясь идеей Си Цзиньпина о социализме с китайскими особенностями в новую эпоху, необходимо в полной мере осуществить образовательную политику партии, следовать законам образования и преподавания, решать фундаментальные задачи «Лиде Шурен» и развивать качественное образование (осуществлять нравственное воспитание, повышать уровень интеллектуального образования, усиливать физическое и эстетическое воспитание, внедрять трудовое воспитание).

Программа обязательного образования отражает особенности времени и содержит стандартную систему учебных программ обязательного образования с учетом китайских особенностей и стандартов мирового уровня. Программа сосредоточена на развитие ключевых компетенции китайских обучающихся, на воспитание у обучающихся ценностей, ключевых способностей для адаптации к будущему развитию, на всестороннее развитие нравственного, интеллектуального, физического, эстетического и трудового воспитания обучающихся.

Цели обязательного образования направлены на укрепление идеалов и убеждений, повышение патриотизма, усиление морального воспитания, знаний и проницательности, воспитание духа борьбы и комплексных качеств личности -

идолов, навыков и преданности делу строителей и продолжателей социалистического дела, развитых в нравственном, интеллектуальном, физическом, эстетическом и трудовом отношении. Для достижения целей качественного образования программы обязательного образования ориентированы на следующие принципы:

1. Ориентированность на всестороннее развитие и воспитание обучающихся (нравственного, интеллектуального, физического, эстетического и трудового воспитания); претворять в жизнь новые требования Коммунистической партии Китая к образованию в новую эпоху. Учебный план составляется последовательно на девять лет, а виды и структура учебного плана совершенствуются с целью оптимизации доли времени урока для каждого предмета, чтобы обеспечить интеграцию всех «пяти аспектов образования» и способствовать здоровому и всестороннему развитию обучающихся.

2. Обучать всех обучающихся в соответствии с их компетенциями, что предполагает предоставление каждому ребенку и подростку школьного возраста оптимальных возможностей для обучения; учет возрастных характеристик физического и психического развития обучающихся; обеспечение преемственности между уровнями образования (детский сад, начальная, средняя и старшая школы); иерархии целевых требований для разных уровней образования. Принцип обеспечивает создание общей основы образования с учетом региональных, школьных и ученических различий, усиливает селективность учебных программ, повышает адекватность учебных программ и содействует равенству в образовании.

3. Сосредоточение на ключевых компетенциях и ориентирах на будущее. Исходя из потребностей развития обучающихся в течение всей жизни и социального развития, следует уточнять основные направления образования, усиливать руководство ценностями, уделять внимание воспитанию качеств личности и формированию ключевых компетенций. Содержание учебной программы сосредоточено на воспитании у обучающихся патриотизма, социальной

ответственности, инноваций и практических навыков, на создание основы для будущего.

4. Принцип усиления интеграции учебных программ и связи с личностью обучающегося обеспечивает связи между содержанием учебных программ и опытом обучающихся, их социальной жизнью, усиливает интеграцию знаний в рамках дисциплин и координирует разработку интегрированных учебных программ и межпредметного тематического обучения. Интегрированная учебная программа улучшает качество образования, развивает способности обучающихся в реальных условиях, реализует функции совместного обучения в рамках учебной программы.

5. Изменение способов обучения обучающихся и сосредоточение на практике. Данный принцип связан с интеграцией учебной программы с продуктивной деятельностью, социальной практикой; с идеями и методами исследований, знаний и действий; с концепциями «обучения на практике» и «обучения через создание». Принцип предполагает оптимизацию путей и средств осуществления интегрированной практической деятельности, продвижения инженерно-технической практики и изменения методов обучения в контексте новых технологий.

Обязательные учебные курсы в Китае представлены тремя категориями: национальная учебная программа, местная учебная программа и школьная учебная программа. Национальная учебная программа является основой образования, разработана с учетом различий китайских провинций, обеспечивает единство в образовании - все обучающиеся должны учиться в соответствии с установленными правилами, утверждается административным отделом образования Государственного совета. Местные учебные программы планируются административным департаментом образования провинции. В них определена основная часть образования, которая реализуется образовательными ресурсами с учетом местных особенностей и с использованием традиционных китайских культурных ресурсов и «красных ресурсов», ориентирована на практический,

эмпирический и избирательный подходы, что помогает обучающимся понимать свой родной город, развивать национальные чувства и формировать чувство китайской национальной общности.

Школьный учебный план разрабатывается школой в различных форматах, основывается на традициях и целях школы, преимуществах специальных образовательных и учебных ресурсов для удовлетворения индивидуальных потребностей обучающихся в обучении. Учебный план в школе выбирают сами обучающиеся. Учебные программы начальной школы Китая (2022 г.) представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Учебные программы начальной школы Китая (2022 г.)

Дисциплина	Классы начальной школы					
	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс	5 класс	6 класс
Национальная дисциплина						
Идеологическо-нравственное воспитание и правовые основы						
филология						
математика						
Нет						
Нет						
английский язык						
наука						
Нет						
информационные технологии						
искусство						
Труд						
Комплексное занятие по практической деятельности						
Местная дисциплина	Спланировано и создано провинциальным административным департаментом образования					
Школьная дисциплина	Устанавливается школой в соответствии с правилами					
Всего в семестр	26	26	30	30	30	30

В начальной школе на основе интеграции дисциплин «Идейно-нравственное воспитание и жизнь» и «Идейно-нравственное воспитание и общество» создана новая учебная дисциплина «Идейно-нравственное воспитание и правовая основа». Учебная программа по искусству включает музыку и изобразительное искусство в 1-2 классах и 3-6 классах. Она фокусируется на музыке и изобразительном искусстве, включает в себя контент, связанный с танцами, оперой, кино и телевидением, включая цифровое медиаискусство. Комплексные практические

курсы сосредоточены на междисциплинарных исследованиях и социальной практике. Время обучения: в каждом учебном году 39 недель. Время обучения с первого по шестой классы составляет 35 недель, а время подготовки к экзамену - две недели. Обучающиеся 1-2 классов учатся 26 часов в неделю, а учащиеся 3-6 классов учатся 30 часов в неделю, каждое занятие длится 40 минут.

Образовательная оценка является важным компонентом образования, связана с обеспечением качества обязательного образования, является инструментом для оценки качества обязательного образования и ценностно-ориентированного обеспечения качества обязательного образования [171, с. 61]. Оценка качества изучает состояние качества образования, предоставить информацию о различиях в качестве обучения между различными группами, городскими и сельскими районами и т.д. Результаты оценки качества образования являются эффективной проверкой рациональности существующей системы образования и образовательной политики [177, с. 8].

Оценки субъектов ориентированы на достижение образовательных целей, установление степени и уровня качества обучения и определение основного критерия оценки [168, с. 9]. Оценка образования в Китае впервые проводится специальным персоналом, организованным Министерством образования Китая, в соответствии с конкретными стандартами. Принятие и внедрение Концепции качественного образования в Китае изменило систему оценки - появились новые компетенции для оценки, включение различных субъектов в оценивание определило многосубъектность оценки, использование субъектами различных средств оценивания и др.

Субъекты оценки – это отдельные лица или группы, которые организуют и осуществляют образовательную деятельность по оценке качества образования и выносят оценочные суждения об объектах оценки в соответствии с определенными критериями оценки. Субъект оценки играет решающую роль в определении проблемы оценки, выборе метода оценки и использовании результатов оценки. Рациональное определение субъекта оценки обязательного образования и

эффективное выполнение его функций является фундаментальной гарантией непрерывного улучшения качества обязательного образования [147, с. 18].

Развитие нового века требует высококачественных талантов, чтобы воспитать новое поколение социалистических талантов для удовлетворения потребностей модернизации страны в XXI веке. В «Решении об углублении реформы образования и всестороннем продвижении качественного образования» предлагается ускорить реформу системы оценки, создать механизмы оценки для школ, учителей и обучающихся; родители и другие субъекты из всех слоев общества должны активно участвовать в оценке обязательного образования надлежащим образом [177, с. 20]. Реформа оценки образования взяла за основу «всестороннее содействие качественному образованию» и концепция множественности субъектов в оценке качества образования начала находить дальнейшее отражение в различных стратегиях.

«Наброски реформы учебной программы базового образования» [234], «Уведомление Министерства образования об активном содействии реформе системы оценки и экзаменов в начальных и средних школах», в которых подчеркивается, что обязательная оценка образования требует участия множества субъектов, необходимо «уделять внимание роли обучающихся, учителей и школ в процессе оценки, чтобы оценка стала интерактивной деятельностью, в которой административный департамент образования, школы, учителя, обучающиеся и родители участвуют вместе» [165, с. 32]. С продвижением реформы оценки качества обязательного образования подчеркивается значимость обучающихся в процессе оценки качества: «в способе оценки следует придерживаться практики самооценки обучающихся, взаимной оценки и участию классных руководителей и завучей классов в оценке, а также следует обращать внимание на объективные факты и придерживаться рекомендаций по мотивации к прогрессу, направлять и способствовать всестороннему и личностному развитию обучающихся» [193, с. 23]. Изменение взглядов на субъекта оценки обязательного образования определило

качество образования и роли других субъектов оценки, помимо правительства и связанных с ним экспертов, стало уделяться внимание субъектной оценке.

Постоянное продвижение качественного образования создало возможности для углубления реформы оценки качества образования, и тема обязательной оценки образования как ключевой части реформы оценки образования привела к новым изменениям и разработкам. «Наброски Национального среднесрочного и долгосрочного плана реформы и развития образования» указывают, что необходимо «реформировать систему оценки качества образования и развитие талантов, проводить мероприятия по оценке качества образования с участием правительства, школ, родителей и всех слоев общества» [229].

В документе «Некоторое мнение об углубленном продвижении управления образованием и выставления оценок, а также содействии трансформации государственных функций» указывалось, что оценка образования должна быть тесно связана с обучающимися и школами с целью содействия развитию учащихся, при необходимости уделять особое внимание диверсификации оценки предметов и критериям оценки, роли и поддержки школ в обеспечении качества образования [237]. В «Уведомление Министерства образования об активном содействии реформе системы оценки и экзаменов для начальных и средних школ» (2023г.), рассматриваются проблемы оценки качества базового образования, и подчеркивается, что она должна сочетаться внутри страны и за ее пределами и эффективно играть роль субъекта оценки качества на различных ступенях образования [236].

В основу оценки качества образования положены идеи «ориентированности на людей», «научных инноваций», «многосубъектности оценки»; предложено отделить управление образованием от оценки образования, внедрить сторонние институты оценки в качестве обязательного образования. Все это сыграло активную роль в совершенствовании концепции многосубъектной оценки и создании научной и обоснованной системы оценки качества обязательного образования.

Вопросы развитие ключевых компетенций китайских обучающихся сместили акценты с системы дисциплин и знаний при обучении на формирование основных способностей и компетенции обучающихся; со структуры знаний на актуализацию содержания обучения, способствующую всестороннему развитию способностей обучающихся [231]. В «Руководстве по оценке качества обязательного образования» (2021г.) предлагалось создание организационного механизма оценки качества, который «удовлетворит учителей, обучающихся, родителей, общества» [236]. Подтверждается значимость участия множества субъектов в оценке качества обязательного образования и предоставляется руководство для каждого субъекта осуществлять оценку качества образования.

Концепция диверсификации субъекта оценки качества обязательного образования направлена на изменение подхода к оценке, ориентируя ее на самооценку обучающихся. Самооценка обучающихся, как внутренняя оценка, играет незаменимую роль в повышении уровня самосознания, самовоспитания и самосовершенствования обучающихся. Начальная школа является начальным и ключевым этапом базового образования, направляющая обучающихся к самостоятельной оценке, формирующая самосознание и способности к самооценке, как основе будущего самостоятельного развития. В начальном образовании учителя обращают внимание на развитие обучающихся, на выполнение образовательной и воспитательной функций оценки, на поддержку процесса саморазвития обучающихся с помощью наблюдения, самооценки, анализа, саморефлексии качеств личности и ее потенциала, помогают укрепить уверенность в себе, поддерживают активность и самостоятельность ребенка. До настоящего времени Министерство образования Китая не обнародовало ни одного законопроекта, специально касающегося самооценки обучающихся.

В процессе реформы оценки качества образования в Китае самооценка обучающихся является более значимым компонентом комплексной оценки обучающихся. Содержание самооценки обучающихся, отраженное в законопроектах Китая, представлено в таблице 9.

Таблица 9 – Содержание самооценки обучающихся в законопроекте об образовании в Китае 2022 г.

Современная образовательная стратегия Китайской Народной Республики: Качественное образование	
«Реформа учебной программы базового образования» (2001 г.)	цели учебной программы, знания и навыки, процессы и методы, эмоциональные отношения и ценности, система оценки образования; формирование системы оценки для всестороннего развития обучающихся, создание многосубъектной оценки.
Закон об образовании в Китайской Народной республике	соответствующее содержание, включающее самооценку обучающегося.
«Уведомление об активном продвижении реформы системы оценки и экзаменов в средних и начальных школах» (2002 г.)	создание новой системы оценки, способствующей развитие обучающихся в качестве основной цели; методы оценки обучающихся: использование множества различных методов оценки, чтобы оценка обучающихся имела место в процессе образования и воспитания; запись процесса развития каждого обучающегося; запись роста основываясь на самих обучающихся; экзамен должен сочетаться с другими методами оценки.
«Государственная программа реформы и развития сферы образования на средне- и долгосрочную перспективу (2010-2020 гг.)» (2010 г.)	основной целью школьного образования является всестороннее развитие обучающихся; отправной точкой и опорой всей школьной работы является содействие здоровому росту обучающихся; необходимо в полной мере использовать субъективную активность обучающихся.
«Лиде Шурен - основные задачи образования» (2012 г.)	образование ориентировано на всестороннее развитие обучающихся; необходимо придерживаться воспитания здоровой личности обучающихся; внедрять «Лиде Шурен» во все аспекты образования; создать трехуровневую систему оценки для школ, учителей и обучающихся.
«Замечания Министерства образования по продвижению реформы комплексной оценки качества начального и среднего образования» (2012 г.)	осуществление комплексной оценки качества обучения; сочетание внутренней и внешней оценки качества образования; сосредоточение внимания на самооценке обучающихся.
«Ключевые компетенций для обучающихся в Китае» (2016 г.)	три основы для развития ключевых компетенций китайских обучающихся: культурные ценности и традиции, саморазвитие личности, социальная активность в социальной практической деятельности; необходимо помогать обучающимся в правильном понимании себя и в развитии самооценки.

Продолжение Таблицы 9

«О углублении реформы системы образования» (2017 г.)	создать систему мониторинга и оценки качества образования, которая объединит университеты, средние школы, начальные школы и детские сады с участием многих субъектов
«Углубить общий план реформы образования в новую эпоху» (2020 г.)	с целью содействия всестороннему развитию обучающихся обеспечить сочетание самооценки обучающегося и внешней оценки качества образования.
«Руководство по оценке качества обязательного образования» (2021 г.)	систематическое продвижение реформы оценки качества образования; содействие созданию всеобщей системы образования на протяжении всей жизни; следуя законам образования, улучшить итоговую оценку качества образования; усилить оценку процессов обучения и воспитания; изучать дополнительную оценку и улучшать комплексную оценку качества образования для разных субъектов, разных школьных сегментов и разных типов образовательных характеристик.
«Учебный план обязательного образования и стандарты учебных программ на 2022 год» (2022 г.)	создать систему оценки качества образования, способствующую всестороннему развитию обучающихся; ориентировать оценку не только на академическую успеваемость обучающихся, но и на выявление и развитие многогранного потенциала обучающихся; понимать потребности обучающихся в их развитии.
«Учебный план обязательного образования и стандарты учебных программ на 2022 год» (2022 г.)	создать систему оценки качества образования, способствующую всестороннему развитию обучающихся; ориентировать оценку не только на академическую успеваемость; понимать потребности обучающихся в их развитии и помогать обучающимся понять самих себя.

Таким образом, процесс реформирования образования в Китае в контексте концепции качественного образования предполагает изменение идей, целей, задач, содержания и системы оценки качества образования, которое ориентировано на поддержку идей политики Китая, китайских национальных традиций, интеграции образования и воспитания. Особое внимание в Концепции качественного образования обращено на единство обучения и воспитания, на определение значимости, роли и места самооценки обучающегося в системе многосубъектности оценки качества образования. Идеи и положения Концепции качественного образования в Китае обусловили появления новых научных исследований и инновационной образовательной практики в оценивании качества обучения и всестороннего развития обучающихся начальной школы.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Теоретический анализ психолого-педагогических исследований позволил прийти к следующим выводам.

Исследования показали, что самооценка – это один из способов для правильного понимания себя, своих культурных и ценностных различий по отношению к другому. В основе развития самооценки китайских обучающихся лежат китайские культурные традиции. Китайское «Я» отличается от западного «Я» следующими характеристиками: китайское «Я» – это нравственное «Я», постоянно развивающееся вверх; фокусируется на саморефлексии и самоконтроле и подчинено системе социальных отношений; представляет бессознательное объединение окружающих людей в «Мы». Развитие китайского «Я» осуществляется в три этапа и находится под влиянием конфуцианства, первый этап формирует мышление «By-Во»; второй – «социальное Я», принадлежность социальной группе; третий – подчеркивают отделение «Я» от коллектива.

В связи с особенностями развития китайского «Я» сформировалась уникальная китайская система «самооценки», сосредоточенная на чувстве «общественного Я». В исследованиях установлено влияние традиционной китайской культуры на процесс развития самооценки китайских обучающихся: приоритетное внимание удалено оценке своего морального уровня и академической успеваемости в системе «социальных взаимоотношений» и «уважения наставника (учителя) и его идеи»; осознание значимости самооценки для достижения качества обучения и изменение к лучшему социального окружения.

В китайских и зарубежных исследованиях сложились теории самооценки, которые позволили осмыслить понятие, структуру, закономерности и средства измерения самооценки. Выявлены следующие теории самооценки: одномерная, многомерная, академическая. В контексте особенностей китайской национальной традиции самооценка содержит личностный аспект и аспект принятия ее обществом.

Анализ современных психолого-педагогических исследований китайских и российских ученых, позволил установить, что самооценка является значимым компонентом личности, влияет на физическое и психическое здоровье обучающегося, на уровень когнитивного, социального развития. Она является эффективным способом личностного развития обучающегося, незаменимым и значимым компонентом построения китайской современной системы оценки качества образования, выполняет функции диагностики, улучшения и стимулирования обучающихся к качественному освоению образовательной программы. Посредством самооценки обучающиеся осознают свои сильные и слабые стороны развития (познавательные, коммуникативные, социальные и др.), что способствует обеспечению качества обучения и побуждает образовательные организации постоянно осуществлять поиск эффективных условий развития и воспитания личности.

Установлено, что у китайских обучающихся начальной школы может быть сформирована четкая самооценка на основе оценки их учителями и сверстниками. Оценки обучающихся соответствуют их реальным условиям жизнедеятельности. Результаты исследований китайских и зарубежных ученых, проведенные в последние годы, расширяют представления о характеристиках самооценки младших школьников, включая способность к рефлексии, к саморазвитию и оценочной деятельности как к составляющей процесса обучения и системы многосубъектной оценки качества образования. Выявленные в исследованиях особенности развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае позволили установить, что самооценка обучающихся – это динамичный процесс развития личности; связана с воспитанием самостоятельности и ответственности; самооценка со временем приобретает критический и адекватный характер, ее стабильность и постоянное развитие определяется условиями организации учебной и социально значимой деятельности.

Установлено, что в учебной деятельности самооценка выполняет различные функции: стимулирования внутренней мотивации обучающихся к обучению;

выработки позитивных поведенческих привычек постоянного самоконтроля и коррекции своего поведения; саморефлексии и саморегуляции в процессе учения, планирования процесса саморазвития. Определены факторы, влияющие на развитие самооценки обучающихся: внутренние факторы, характеризующиеся индивидуальным ростом; внешние факторы, представленные «значимыми другим» (влияние учителя, семейный стиль, академические достижения, позиция школьников, стиль атрибуции и др.), которые необходимо учитывать в процессе обучения и воспитания личности обучающегося в Китае. Эффективная самооценка определяется самостоятельностью и ответственностью обучающегося за оценку качества обучения.

Внимание к развитии самооценки обучающихся начальной школы обусловлено реформой образования в Китае, основные положения которой изложены в Концепции качественного образования и новой модели воспитания – «Лиде Шурен», где раскрыты «Трехмерные цели» и «Ключевые компетенции», направленные на личностное развитие обучающихся, на развитие способности к самооценке, на потребности стать квалифицированными продолжателями и строителями социалистического общества в Китае.

Проведенный теоретический анализ исследований по проблеме развития самооценки китайских обучающихся и производимых в Китае реформ школьного образования по обеспечению его качества обусловили необходимость поиска новых педагогических условий развития самооценки китайских обучающихся начальной школы в контексте Концепции качественного образования.

ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПО РАЗВИТИЮ САМООЦЕНКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В КИТАЕ

2.1 Организация констатирующего этапа педагогического эксперимента: диагностика и результаты оценки уровней развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае

На основе теоретического анализа зарубежных и китайских ученых актуализировалась проблема развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае в контексте концепции качественного образования, определены основные теоретические позиции, позволившие описать феномен «самооценки», ее теоретические модели, структурные составляющие и особенности в контексте культурных китайских национальных традиций воспитания личности. В данном параграфе представлено описание целей, задач, методики, процедуры проведения констатирующего этапа исследования и его результаты.

В рамках данного исследования проведен педагогический эксперимент, который осуществлялся в три этапа:

- 1) констатирующий этап эксперимента (первичная диагностика), целью которого явилось изучение уровней развития самооценки обучающихся начальной школы (5 классов) (2020 – 2021 гг.);
- 2) формирующий этап эксперимента, направленный на разработку и экспериментальную проверку педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы (5 классов) в Китае (2022 – 2023 гг.);
- 3) контрольный этап эксперимента (итоговая диагностика), цель которого заключалась в определении динамики развития самооценки обучающихся начальной школы (5 классов) в Китае после формирующего этапа исследования,

обработки качественных и количественных результатов педагогического эксперимента (2023 – 2024 гг.).

В эксперименте участвовало 438 обучающихся начальной школы (5 класс) (216 мальчика и 222 девочек) начальных школ: №1 город Эрлианхот автономного района Внутренняя Монголия Китая и № 3 город Ордос автономного района Внутренняя Монголия Китая.

Начальная школа в Китае имеет несколько ступеней: 1-2 начальные классы, 3-4 средние классы, 5-6 старшие классы. Обучающиеся начальной школы в Китае находятся в возрасте от 7 лет до 12 лет.

В исследовании соблюдались этические принципы добровольного участия в исследовании, праве обучающихся отказаться от исследования, уважение права ребенка выбирать собственное решение в соответствии с международными требованиями [86]. Младшим школьникам до начала экспериментальной работы сообщили информацию о проведении исследования в школе; в беседе раскрыли значимость исследования – КНР заботится о том, чтобы все школьники учили отлично, стали талантливыми специалистами, работали на благо своей семьи и Родины; определили цели исследования: вместе с учителями школы изучить вопрос, как умеют школьники учиться, проявлять самостоятельность и ответственность в учебе и в волонтерской деятельности в Приюте для пожилых людей. После беседы младшим школьникам (5 класс) предложили заполнить форму, в которой участники выражали (отмечали знаком) свой выбор – согласия и не согласия и др. участия в исследовании (Приложение Б). В процессе экспериментальной работы мы наблюдали за поведением и эмоциональными проявлениями обучающихся в различных ситуациях и каждый участник исследования в любой момент мог выйти из эксперимента.

Выбор обучающихся начальной школы (5 класс) для педагогического эксперимента обусловлен возрастными особенностями, быстрым физическим и психологическим развитием детей [136, с. 79]. По убеждению А.Н. Леонтьева, именно в 12 лет происходит вторичное рождение личности (первичное рождение

личности происходит в 5 лет), что ребенок приобретает в этот период, становится устойчивой характеристикой [49, с. 12]. Младший школьник (1-2 классы), осуществляя самооценку, склонен к субъективным и односторонним оценкам, поэтому при проведении самооценки возникает потребность в поддержке со стороны других значимых людей. В средних и старших классах начальной школы (3 - 6 класс) обучающиеся обладают способностью к самосознанию и самооценке [149 с. 6]. Возрастные особенности обучающихся начальной школы дают основания для выбора субъектов педагогического эксперимента, который автор диссертационной работы проводила лично в указанных школах.

Цели, задачи, методы и организация констатирующего этапа эксперимента (первичная диагностика).

Цель констатирующего этапа эксперимента (первичная диагностика) состояла в изучении уровней и особенностей развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс начало учебного года).

Задачи констатирующего этапа эксперимента (первичная диагностика):

1. Разработать критерии, показатели и уровни развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) в Китае.
2. Осуществить отбор диагностических методик для изучения особенностей и уровней развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс).
3. Изучить особенности мотивов обучающихся начальной школы (5 класс).
4. Выявить особенности и уровни развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае (5 класс начало учебного года).
5. Определить корреляцию академической успеваемости и самооценки обучающихся начальной школы (5 класс).

Организация процедуры диагностики осуществлялась по этапам:

- определение критериев, показателей и уровней развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс);
- отбор диагностических методов для изучения уровней развития самооценки обучающихся;

- прогнозирование результатов развития самооценки обучающихся;
- анализ критериев и уровней развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс в начале учебного года) с помощью статистического анализа для получения достоверных и аргументированных данных.

Теоретической основой разработки критериев самооценки и отбора диагностики для изучения особенностей развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс начало учебного года) выступили следующие положения. Ступень начальной школы в Китае считается значимым периодом развития самооценки, особенно обучающихся 5 классов, которые находятся на поворотном этапе в когнитивном и социальном развитии, имеют соответствующие изменения в физиологии и психологии [92, с. 120]. Исследование показало, что самооценка обучающихся в этот период претерпевает процесс перехода от зависимости от оценки других к оценке в соответствии с внутренними шкалами [225, с. 53].

Особенности психологического развития обучающихся начальной школы в этот возрастной период предоставляют ценную педагогическую возможность развивать их самооценку. Китайские исследователи отметили, что начальная школа для у обучающихся становится этапом активного формирования самооценки, однако, их самооценка мало чем отличается от оценки учителей и родителей [225, с. 53]; но при этом отмечена стабильность мотивации учения как основы для формирования самооценки у обучающихся 4 классов [194, с. 12]. Китайские ученые Яо Цзихай, Цзилиян Шен и Цайюнь Чжан обнаружили, что обучающиеся с высоким уровнем мотивации имеют высокий уровень академической успеваемости и высокий уровень самооценки; обучающиеся с высокой академической успеваемостью часто получают оценку-похвалу от учителей и сверстников, поэтому у них выше уверенность в себе, самовосприятие и уровень самооценки [204, с. 93; 227, с. 12].

Китайские и российские ученые едины в позиции о том, что мотивы учения существенно влияют на успеваемость и выступают главной причиной успеха или проблем ребенка в обучении. К. Роджерс (K. Rogers) отмечал, что самооценка – это

самосознание человека и способ взглянуть на себя, она влияет на понимание человеком окружающей среды и регулирует поведение человека [117, с. 130]. Р. Шавелсон (R. Shavelson) подчеркивал, что самооценка – это своего рода восприятие, основанное на личном опыте, межличностном взаимодействии в социальной среде, структура которой многомерная и многоуровневая [87, с. 407]. Р. Стернберг (R. Sternberg) полагал, что самооценка – это сумма мыслей и эмоций индивидуума о себе [85, с. 58]. Самооценка включает в себя взгляды индивида на различные аспекты самости, такие как социальная структура, физиология и тело, как некоторые существенные характеристики качества личности. Ван дер Харт Онно (анг. Hattit) утверждал, что самооценка является когнитивной оценкой личностных характеристик человека [212, с. 16].

Исходя из теоретического анализа исследований, мы определили базовое понятие нашего исследования «*самооценка обучающегося начальной школы (5 класс)*» в Китае в контексте комплексной оценки качества образования в Китае, понимаемая нами как сбалансированный личностный ресурс, содержащий составляющие: образовательную (мотивы, самостоятельность самооценки академической успеваемости, ответственность за результаты обучения), социальную (самостоятельность самооценки социальных коммуникаций, ответственность за социальные коммуникации) и личностную (способность саморефлексии). Опираясь на данное понятие, мы определили критерии и показатели самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) в Китае.

Решение первой задачи констатирующего этапа педагогического эксперимента связано с разработкой *критериев и показателей самооценки обучающихся начальной школы (5 класс)*, которые представлены на рисунке 14, и в таблицах 10,11.



Рисунок 14 – Критерии самооценки обучающихся начальной школы (5 класс)

Таблица 10 – Критерии и показатели мотивов обучающихся начальной школы (5 класс)

Критерий /уровни	Познавательный	Коммуникативный	Эмоциональный	Саморазвития	Достижения успеха	Позиция	Одобрения
Высокий	Устойчивый	Свободные, ориентированные на другого	Разнообразные, соответствовать ситуации, управляемые	Постоянство; Активность; Самостоятельность	Самостоятельность; Самоконтроль в достижении успехов Адекватная оценка	Устойчивая; Имеет собственное мнение	Нуждается в одобрении другого в ситуациях неопределенности
Средний	Избирательный	Слабо ориентированные на другого	Разнообразные, соответствовать ситуации, слабо контролируемые	Постоянство; Активность; С помощью другог.	Самостоятельность; Слабый самоконтроль в достижении успехов; Адекватная оценка.	Изменчивая; Имеет собственное мнение.	Иногда нуждается в одобрении другого.
Низкий	Отсутствует	Затруднены	Разнообразные, не управляемые	Не постоянно; Активность отсутствует.	Ожидание помощи от другого; Самоконтроль в достижении успехов отсутствует; Оценка не всегда адекватная	Затрудняется определить собственную позицию	Всегда ждет одобрения другого

Таблица 11 – Критерии и показатели самостоятельности, ответственности, саморефлексии обучающихся начальной школы (5 класс)

Критерии /уровни	Самостоятельность	Ответственность	Саморефлексия
Высокий	Адекватная Обоснованная Систематическая Самостоятельно формулирует самооценку	Самостоятельно берет ответственность за результаты	Определяет цели и результаты Называет причины успеха и неуспеха Определяет пути достижения результатов
Средний	Адекватная Обоснованная Не систематическая Формулирует самооценку с помощью взрослого	Берет ответственность за результаты с помощью значимого взрослого	Определяет цели и результаты Затрудняется определить причины успеха и неуспеха Определяет пути достижения результатов
Низкий	Не обоснованная Не систематическая Испытывает затруднения в формулировки самооценки	Не несет ответственность за результаты	Неадекватно определяет цели и результаты Затрудняется определить причины успеха и неуспеха Затрудняется самостоятельно определить пути достижения результатов.

Решение второй задачи констатирующего этапа педагогического эксперимента позволило осуществить отбор методов диагностики самооценки. Для изучения мотивов использовалась *анкета* (Приложение В). Всего обработано 438 анкет. Мотивы рассматриваются нами как определяющие самооценку обучающихся. Они представлены 7-ю категориями мотивов: познавательные мотивы (вопросы анкеты 1-3), коммуникативные мотивы (вопросы анкеты 4-6), эмоциональные мотивы (вопросы анкеты 7-9), мотивы саморазвития (вопросы анкеты 10-12), мотивы позиции школьника (вопросы анкеты 13-15), мотивы достижения успеха (вопросы анкеты 16-18), мотивы одобрения (вопросы анкеты 19-21).

На каждый вопрос анкеты есть четыре ответа, обучающийся получает 0 баллов за выбор А, 1 балл за выбор В, 2 балла за выбор С, 3 балла за выбор D. Полная оценка по диагностике составляет 63 балла. Низкий уровень самооценки от 0-31 имеют; средний уровень самооценки – от 32-46 баллов; высокий уровень

самооценки – от 47-63 баллов.

Для подтверждения достоверности, достоверности разработанной анкеты по получению эмпирических данных о 7-ми категориях мотивов, входящих в самооценку и влияющих на академическую успеваемость: познавательные мотивы, коммуникативные мотивы, эмоциональные мотивы, мотивы саморазвития, мотивы позиции школьника, мотивы достижения успеха, мотивы одобрения (Таблица 12), использовался коэффициент Альфа Кронбаха, который рассчитывался по формуле (1).

$$\alpha = N * r / (1 + r * (N-1)) \quad (1)$$

где N – количество исследуемых мотивов,

r – средний коэффициент корреляции между категориями мотивов.

Таблица 12 – Анализ достоверности вопросов анкеты для получения данных о мотивах

Мотивы	Альфа Кронбаха	Н элементов
Познавательные мотивы	.802	3
Коммуникативные мотивы	.727	3
Эмоциональные мотивы	.705	3
Мотивы саморазвития	.793	3
Мотивы достижения успеха	.881	3
Мотивы позиции школьника	.809	3
Мотивы одобрения	.760	3

Интерпретация Альфы Кронбаха:

[0,9; 1] Очень хорошее;

[0,8; 0,9] Хорошее;

[0,7; 0,8] Достаточное;

[0,6; 0,7] Сомнительное;

[0,5; 0,6] Плохое;

[0; 0,5] Недостаточное.

Изучение самооценки осуществлялось методом опроса (Приложение Г). Для проверки достоверности данных о развитии самооценки обучающихся начальных классов и анализа корреляции между мотивами и самооценкой использовался факторный анализ Кайзера-Майера-Олкина (КМО) и Bartlett (Таблицы 13, 14), где значение КМО больше 0.8. Данные исследования подходят для извлечения

информации, а надежность этих данных хорошая. В этом исследовании использовалась компьютерная программа для обработки данных SPSS 25.0 для ротации 7-ми категорий мотивов, входящих в самооценку, с помощью *метода максимальной дисперсии*. Все значения 7-ми категорий мотивов были больше 1, а совокупный коэффициент интерпретации дисперсии после ротации составил 71.848%, что выше 50%, и указывает на то, что полученные данные валидны и могут быть использованы. Матрица исследовательской факторной нагрузки получается путем ортогонального поворота максимизации дисперсии. Когда коэффициент факторной нагрузки на одну категорию мотива имеет 3 вопроса измерения больше 0.5, это указывает на то, что эффект соответствия является приемлемым, а когда он больше 0.7, это означает, что эффект высокий. Результаты статистического анализа приведены в таблице 13. Большинство факторных нагрузок на соответствующие переменные превышают 0.5, и шкала в этом исследовании имеет высокую степень дифференциации.

Таблица 13 – Анализ аргументированности полученных результатов

Мера адекватности выборки Кайзера-Майера-Олкина (КМО).		.800
Критерий сферичности Бартлетта	Примерная Хи-квадрат	3667. 262
	Степень свободы	210
	Значимость	.000

Для изучения надежности вопросов анкеты для выявления особенностей мотивов на самооценку обучающихся применялась матрица факторной нагрузки (Таблица 14). Мотив каждой категории состоит из трех вопросов: если обучающийся выбирает вариант «D», то общий балл в этом измерении составляет 9 баллов, минимальный балл – 0 и средний балл – 4.5, чем выше средний балл, тем сильнее рентабельность анкеты.

Таблица 14 – Матрица факторной нагрузки при изучении мотивов

Категории мотивов	Начальная	Извлечение
Познавательные мотивы 1	1.000	.755
Познавательные мотивы 2	1.000	.721
Познавательные мотивы 3	1.000	.710
Коммуникативные мотивы 1	1.000	.730
Коммуникативные мотивы 2	1.000	.681
Коммуникативные мотивы 3	1.000	.633
Эмоциональные мотивы 1	1.000	.662
Эмоциональные мотивы 2	1.000	.665
Эмоциональные мотивы 3	1.000	.678
Мотивы саморазвития 1	1.000	.769
Мотивы саморазвития 2	1.000	.783
Мотивы саморазвития 3	1.000	.634
Мотивы достижения успеха 1	1.000	.830
Мотивы достижения успеха 2	1.000	.799
Мотивы достижения успеха 3	1.000	.776
Мотивы позиции школьника 1	1.000	.705
Мотивы позиции школьника 2	1.000	.772
Мотивы позиции школьника 3	1.000	.723
Мотивы одобрений 1	1.000	.710
Мотивы одобрений 2	1.000	.716
Мотивы одобрений 3	1.000	.635

Решение третьей задачи констатирующего этапа исследования – изучить особенности критерия самооценки – мотивы обучающихся начальной школы (5 класс). Анализ результатов анкетирования мотивов (7 категорий) китайских обучающихся начальных классов (5 класс) на констатирующем этапе исследования (начало учебного года) позволил выявить следующие их особенности:

- познавательные мотивы преимущественно выражены на среднем уровне (60%), фактического различия данной категории мотивов у китайских девочек и мальчиков не выражено;
- коммуникативные мотивы отличались у мальчиков и девочек тем, что мальчики были значительно активны в социально значимой деятельности (60%), а девочки (40%) – в учебной деятельности, что связано с активной позицией первых

в свободном общении;

– эмоциональные мотивы также имели различия, что определяется возрастными особенностями развития девочек, у которых эмоции проявляются ярче в социально значимой деятельности (80% у девочек и 70% у мальчиков);

– мотивы саморазвития, как показал констатирующий этап исследования, у девочек и мальчиков фактически не проявлены ни в учебной, ни в социально значимой деятельности (60% у девочек и 55% у мальчиков);

– мотивы достижения успеха в учебной деятельности в большей степени проявлены у девочек (75%), по сравнению с мальчиками (80%), что объясняется возрастными особенностями развития девочек и мальчиков в данный период;

– мотивы позиции школьника приняты фактически всеми обучающимися, им нравится быть школьниками (55%);

– мотивы одобрения приятны всеми обучающимся, благодаря одобрению и поощрению учителя у младших школьников повышается и познавательная (потребность самостоятельно сделать правильно уроки) и социальная активность (потребность сделать хорошее для других (80%). Для китайских школьников слово учителя, его оценки, поощрения существенно влияют на позицию в классе и самооценку обучающегося. Качественный анализ данных представлен в таблице 15.

Таблица 15 – Мотивы обучающихся начальной школы (5 класс) (констатирующий этап исследования в %)

Критерий/ уровни	Познава тельный	Коммун икатив ный	Эмоцио нальны й	Самора звития	Достиже ния успеха	Позиция	Одобрения
Высокий	38	30	44	50	40	33	40
Средний	35	35	35	30	30	33	40
Низкий	27	35	21	20	30	34	20

С помощью матричного анализа результатов анкетирования мы обнаружили положительную корреляцию между мотивами и самооценкой учебных результатов обучающихся. Анализ данных, представленных в таблице 16 позволяет

обнаружить, что оценки мотивов выше 4.5 баллов подтверждают возможность влияния на самооценку обучающихся. Как видно из таблицы 16 мотивы саморазвития, успеха обучающегося наиболее сильно влияют на академические и социальные результаты, т.к. имеют самую высокую корреляцию. Мы предполагаем, что это влияние может быть выше при условии, если учитель использует соответствующие технологии поддержки мотивов учения, что будет проверено на этапе формирующего эксперимента.

Таблица 16 – Категории мотивации и их влияние на самооценку академических результатов обучающихся начальной школы (5 класс) (констатирующий этап исследования)

Категории мотивов	N	Минимум	Максимум	Среднее	Стандартное отклонение
Познавательные мотивы	438	.00	9.00	6.8242	2.13152
Коммуникативные мотивы	438	.00	9.00	5.8014	2.41170
Эмоциональные мотивы	438	.00	9.00	5.2466	2.63725
Мотивы саморазвития	438	.00	9.00	7.7237	1.71917
Мотивы достижения успеха	438	.00	9.00	7.9886	1.54634
Мотивы позиции школьника	438	.00	9.00	7.6301	1.72217
Мотивы одобрения	438	.00	9.00	6.6895	2.27098
N валидных (по списку)	438	—	—	—	—

С помощью матричного анализа (Приложение В) мы обнаружили, что различные мотивы влияют на самооценку обучающихся начальных классов (5 класс). Например, вопросы 13, 14, 15 указывают на то, что мотивы достижения успеваемости приоритетные; а вопросы 7, 8, 9 отражают школьную позицию ученика, которая является слабой мотивацией в достижении результатов обучения.

Решение четвертой задачи констатирующего этапа исследования осуществлялось *методом опроса* (Приложение Г) в начале учебного года в 5 классе, что позволило выявить следующие качественные характеристики критериев самооценки младших школьников:

– критерий «самостоятельность» в самооценке учебных результатов проявлена у мальчиков и девочек по-разному, преимущественно у девочек она выше

(60%), а у мальчиков ниже (40%), что объясняется повышенной двигательной активностью и увлечением мальчиков спортом, а у девочек потребностью утвердится через оценку учителя, то они лучшие;

– критерий «ответственность» младших школьников за качество обучения как критерий самооценки у младших (40%) школьников проявлен на достаточно низком уровне, что на наш взгляд, связан с развитием нравственно-волевых качеств обучающихся и сложностью саморегулирования своих учебных действий, требующих волевых усилий, самоконтроля и саморегулирования.

Метод наблюдения за поведением обучающихся и социальными коммуникациями со взрослыми в социально-значимой деятельности (в приюте для престарелых людей) позволил получить качественные характеристики таких критериев самооценки, как «самостоятельность» и «ответственность». Критерий самооценки «самостоятельность» – социальные коммуникации у обучающихся начальной школы (5 класс) вначале учебного года со взрослыми людьми характеризовались тем, что школьники (девочки и мальчики) вначале вели себя стесненно, выполняли то, что им скажет учитель, не проявляли инициативы, чтобы увлечь людей старшего возраста интересными рассказами о школе или школьных событиях. У девочек социальные коммуникации были несколько выше (45% у девочек и 30% у мальчиков), что объясняется более высокой эмоциональностью девочек, их чувствительным отношением к миру, что нашло отражение и в эмоциональных мотивах.

В критерии самооценки «ответственность» проявлялись умения сдерживать данное слово другому человеку, точно выполнить поручение и обещание. Как показал констатирующий эксперимент, девочки по сравнению с мальчиками помнят свои обещания, они старались точно их выполнить, а некоторые девочки приходили в Приют с самостоятельно придуманными рассказами, игровыми сценками (55%). Отдельные мальчики вспоминали о своих обещаниях перед приходом в Приют, а некоторые затруднялись вспомнить, что они обещали взрослым из Приюта, поэтому приходилось им напоминать о данном

обещаниям взрослым людям, объяснять, почему необходимо сдерживать свои обещания (35%).

Метод анализа отчетов в Дневниках обучающихся после посещения Приюта для престарелых людей позволил обнаружить следующие особенности критериев самооценки – «способность самонаблюдения» и «способность саморефлексии». Способность самонаблюдения и самоанализа своих социальных навыков коммуникации со взрослыми фактически не проявилась в отчетах у девочек и мальчиков. 75% обучающихся ограничились воспоминаниями о том, что они сделали в Приюте для людей пожилого возраста. Обучающимся сложно было наблюдать себя со стороны, анализировать и сравнивать свои социальные коммуникации со взрослыми людьми. Способность саморефлексии результатов и способов их достижений, как критерий самооценки обучающихся, связан с самооценкой своих действий, чувств, отношений, объяснением мотивов своих действий, возникших в новой для них социальной среде, в отчетах на начало учебного года не проявилась. Возможно, на описание результатов самонаблюдения в отчетах оказали влияние ряд фактор – новизна социальной среды Приюта по сравнению со школьной средой; повышенные и яркие эмоции учеников, увидевших много людей пожилого возраста в «закрытом» пространстве; «установка» учителя на встречу и коммуникацию с незнакомыми взрослыми и предложение детям придумать интересный рассказ, показать рисунки. Количественный анализ данных представлен в таблице 17.

Таблица 17 – Критерии самооценки (самостоятельность, ответственность, саморефлексия) обучающихся начальной школы (5 класс) (констатирующий этап эксперимента, в %)

Критерии/уровни	Самостоятельность	Ответственность	Саморефлексия
Высокий	60	50	45
Средний	30	40	45
Низкий	10	10	10

Согласно результатам диагностики установлены средние данные (по всем

критериям) самооценки обучающихся из 438 испытуемых:

- с высоким уровнем самооценки из 233 обучающиеся, что составило 53.2% от общего числа, включая 115 мальчиков и 118 девочки;
- со средним уровнем самооценки из 193 обучающиеся – 44.06% от общего числа, включая 93 мальчиков и 100 девочки;
- с низким уровнем самооценки из 12 обучающихся – 2.7% от общего числа, включая 8 мальчиков и 4 девочки.

Количественные данные представлены на рисунке 15.

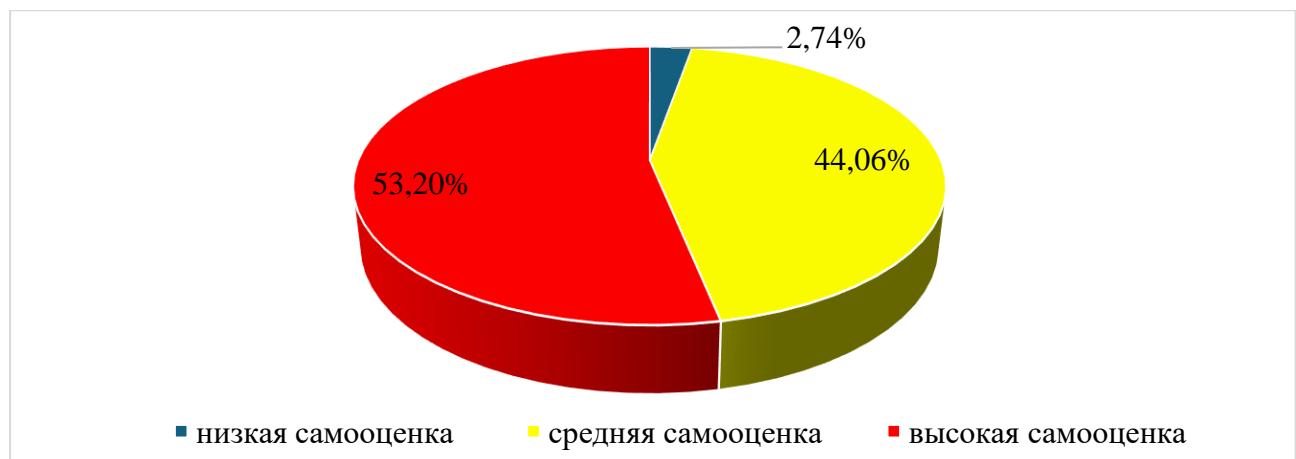


Рисунок 15 – Уровни развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) (констатирующий этап исследования)

При этом процент обучающихся со средним уровнем самооценки аналогичен проценту обучающихся с высоким уровнем самооценки. В целом по всем критериям самооценка характеризуется относительно положительным, высоким уровнем (Таблица 18).

Таблица 18 – Обобщенные данные по уровням развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) (констатирующий этап исследования, в %)

Уровень самооценки	Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Валидные	Низкий	12	2.7	2.7
	Средний	193	44.1	44.8
	Высокий	233	53.2	100.0
	Итого	438	100.0	—

Решение пятой задачи по изучению корреляции академической успеваемости и самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) осуществлялось *стандартизованными тестами успеваемости* для измерения показателей академических достижений [109; 203; 221 и др.], а определение корреляции академической успеваемости и самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) – *тестом Хи-квадрат*.

Академическая успеваемость обучающихся изучалась вначале учебного года (5 класс) на констатирующем этапе эксперимента. Диагностические срезы проводились на трех дисциплинах: филология (китайский язык), математика и английский язык. Оценивание осуществлялось на основе баллов: низкий уровень – 60 баллов; средний уровень – 61-75 баллов; достаточный уровень – 76-90 баллов; высокий уровень – более 90 баллов. В эксперименте на констатирующем этапе участвовало всего 438 обучающихся, из них 216 мальчик и 222 девочек, что в процентном отношении составило 49.3% мальчиков и 50.7% девочек, то есть примерно поровну между полами (Таблица 19).

Таблица 19 – Информация о составе обучающихся начальной школы (5 класс) (контрольный этап эксперимента)

Половой состав обучающихся начальной школы					
Участники		Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Валидные	Мальчики	216	49.3	49.3	49.3
	Девочки	222	50.7	50.7	100.0
	Всего	438	100.0	100.0	—

Анализ полученных данных по результатам тестирования трех дисциплин (по среднему значению) позволил установить:

- ниже 60 баллов получили 2.1% обучающихся, из них 6 мальчика и 3 девочки;
- 61-75 баллов – 7.1% обучающихся, из них 20 мальчиков и 11 девочек;
- 75-90 баллов - 51.8% обучающихся, из них в том числе 111 мальчика и 116 девочек;

– выше 90 баллов - 39.0% обучающихся, из них 79 мальчика и 92 девочек (Таблица 20).

На основе полученных данных мы констатируем, что в начальных классах (5 класс) успеваемость девочек выше, чем у мальчиков.

Таблица 20 – Результаты тестирования успеваемости (средние значения) обучающихся начальной школы (5 класс) (констатирующий этап эксперимента)

Результаты экзаменов		Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Валидные	Менее 60 баллов	9	2.1	2.1	2.1
	61-75 баллов	31	7.1	7.1	9.1
	76-90 баллов	227	51.8	51.8	61.0
	Выше 90 баллов	171	39.0	39.0	100.0
	Всего	438	100.0	100.0	—

В исследовании использовался тест Хи-квадрат [115] для установления корреляции академической успеваемости и самооценки обучающихся начальных классов (5 класс) на начало учебного года. Согласно результатам теста Хи-квадрат, видно, что существует статистическая разница в уровне 0.05 в отношении академической успеваемости и самооценки обучающихся с разным уровнем успеваемости ($p=0.001 < 0.05$), что говорит о наличии сильной корреляции (Таблица 21). Анализ эмпирических данных позволил соотнести количество обучающихся с высоким, средним, низким балами успеваемости и уровнями самооценки.

Количество обучающихся с ниже 60 баллами и низким уровнем самооценки равняется 0. Среди обучающихся с успеваемостью менее 60 баллов имеют средний уровень самооценки 5 обучающихся, а высокий уровень самооценки – 4 обучающихся.

У обучающихся с успеваемостью 61-75 баллов: 4 обучающихся с низким уровнем самооценки, 16 обучающихся со средним уровнем самооценки; 11 обучающихся с высоким уровнем самооценки.

У обучающихся с успеваемостью 76-90 баллов: 5 обучающихся с низким уровнем самооценки, 110 обучающихся со средним уровнем самооценки, 112

обучающихся с высоким уровнем.

У обучающихся с успеваемостью выше 90 баллов: 3 обучающихся с низким уровнем самооценки, 62 обучающихся со средним уровнем самооценки, 106 обучающихся с высоким уровнем самооценки (Таблица 21, Рисунок 16).

Таблица 21 – Корреляция академической успеваемости и самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) (констатирующий этап эксперимента)

Успеваемость	Самооценка			Всего	Значение	Симптоматическая значимость (2-сторонняя)
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень			
Баллы	Менее 60 баллов	0	5	4	9	21.887 001
	61-75 баллов	4	16	11	31	— —
	76-90 баллов	5	110	112	227	— —
	Выше 90 баллов	3	62	106	171	— —
	Всего	12	193	233	438	— —

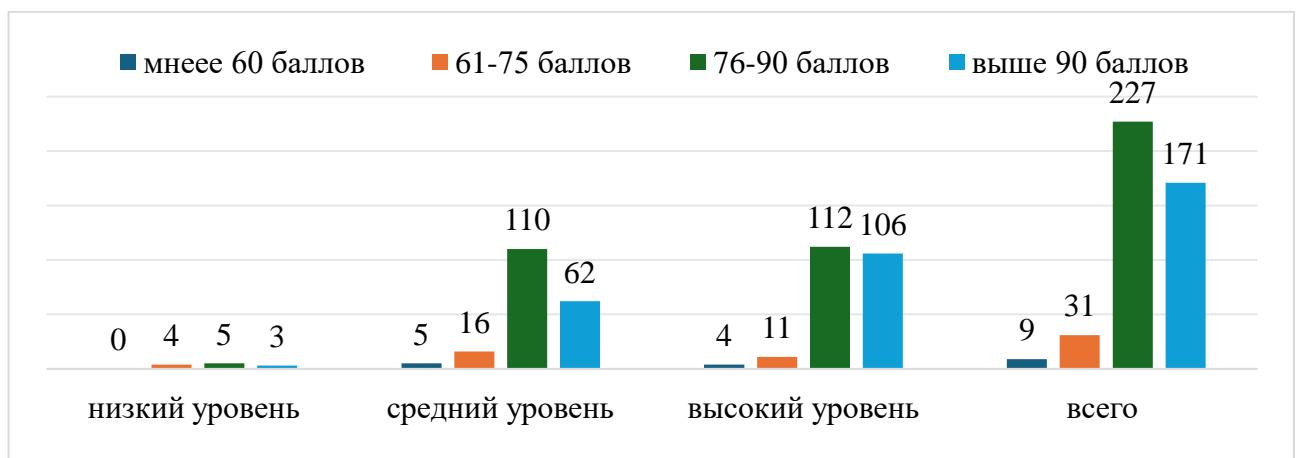


Рисунок 16 – Академическая успеваемость и самооценка обучающихся начальной школы (5 класс) (констатирующий этап эксперимента)

Данные подтверждают, что между академической успеваемостью и самооценкой существует прямо пропорциональная корреляция. Наличие обучающихся с низким уровнем самооценки при наличие высоких баллов по успеваемости доказана необходимость для этой категории обучающихся создавать

определенные условия для повышения самооценки в учебной и социально значимой деятельности.

Таким образом, как показал констатирующий этап эксперимента между мотивацией и академической успеваемостью существует корреляционная связь; наличия различий в уровне академической успеваемости и мотивации между полами, что обусловлено возрастными особенностями обучающихся (у мальчиков снижение когнитивных способностей по причине усиления гормонального развития, у девочек потребность выделить себя в социуме и поучить одобрение). Полученные данные позволяют подчеркнуть значимость исследования в поиске необходимых условий развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) для обеспечения качества образования на данной ступени образования.

2.2 Педагогические условия развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае – экспериментальная проверка на формирующем этапе исследования

На основе полученных эмпирических данных на констатирующем этапе педагогического эксперимента об уровнях и особенностях развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) в Китае определялась **цель формирующего этапа** педагогического эксперимента: разработать и экспериментальным путем доказать эффективность педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае в учебной и социально значимой деятельности.

Задачами формирующего этапа эксперимента выступили:

1. Определение научно-теоретических подходов к разработке педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае.
2. Проектирование и экспериментальная проверка педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы в учебной и социально

значимой деятельности.

3. Разработка и экспериментальная проверка системы взаимодействий «обучающийся – родитель – сверстники – учитель», влияющих на развитие самооценки обучающихся начальной школы в Китае.

4. Разработка и экспериментальная проверка технологий развития и поддержки самооценки обучающихся, стимулирования мотивации к достижению академических результатов, воспитания самостоятельности и ответственности за качество обучения и коммуникации в социально значимой деятельности.

Основным методом исследования на формирующем этапе выступили методы проектирования педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае; формирующий эксперимента, в процессе которого проверялись разработанные педагогические условия; методы непосредственного наблюдения за младшими школьниками в процессе учебной и социально-значимой деятельности; методы анализа эмпирических данных, полученных в процессе наблюдения за обучающимися в ходе формирующего эксперимента.

Педагогические условия развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае представляет собой структурную организацию видов учебной и социально значимой деятельности, изменивших систему взаимодействий «учитель – обучающийся – родитель – сверстники», технологии развития, помощи и поддержки самооценки младших школьников, разработанных на основе научно-теоретических подходов. *Педагогические условия представлены следующими составляющими: научно-теоретические подходы, целевые ориентиры, организация и интеграция видов учебной и социально значимой деятельности, технологическое обеспечение процесса развития самооценки, оценочно-диагностическая деятельность.*

Научно-теоретическими подходами к развитию самооценки обучающихся начальной школы в Китае в контексте Концепции комплексной оценки качества выступили следующие положения.

Интеграция воспитания и обучения как условие обеспечения качества обучения и развития самооценки обучающихся [153; 176; 223 и др.]. Процесс обучения одновременно является процессом оценки, что способствует развитию самооценки обучающихся и формированию новых представлений о своем «Я».

В процессе учебной деятельности обучающийся продвигается к достижению цели с помощью соответствующих учебных действий, способов. *Самооценка обучающимися целей и способов учебной деятельности является значимым условием обеспечения качества обучения и воспитания личности.* Оценка учебных достижений обучающихся выступает составной частью оценки качества образования, играет направляющую, диагностическую, стимулирующую роли в общем развитии обучающихся [152, с. 194].

Оценка китайских обучающихся в области базового образования в новую эпоху развития Китайской Народной Республики (КНР) изменяет ориентиры с «чрезмерного внимания к академической успеваемости» на «оценки для обучения, оценки для улучшения, оценки для развития» [90, с. 63]. Оценка качества образования разделена на оценку школы, оценку учителей и оценку обучающихся. [95, с. 12]. В новой концепции качественного образования определились три позиции «оценки для развития»: всестороннего развития обучающихся соответственно требованиям будущей социальной жизни граждан Китая; развития уникальной индивидуальности – свободной личностью; развитие обучающихся на протяжении всей жизни, получение базового образования и всестороннего развития, возможность добиться устойчивого развития в обществе после окончания школы.

В нашем эксперименте смещаются акценты с оценки академических достижений со стороны взрослых на самооценку обучающимся своих достижений; создается новая процедура оценки: самооценка обучающихся интегрирована в виды учебной и социально-значимой деятельности, выступает первым элементом в системе оценки качества обучения – оценка родителя, оценка сверстников, оценка учителя; отвечает потребностям общества; направлена на улучшение качества обучения в школе.

В китайской педагогической науке создана новаторская теория *всестороннего развития обучающихся: формирование ресурсов личности в деятельности* [96; 210; 219]; всесторонне развитие обучающихся сопряжена с китайскими национальными традициями; сфокусированы в концепции «Пяти воспитаний», как пять направлений воспитания посредством образования: нравственное, интеллектуальное, физическое, эстетическое и трудовое, которые взаимно интегрируясь, создают целостность за счет дополнения друг друга, пронизывают процесс образования, являются «ядром» другого направления в воспитании.

Исходя из идей всестороннего развития, мы разработали виды учебной и социально значимой деятельности, интегрировали их на основе их тематической направленности, ценностных ориентиров самооценка, самостоятельность, ответственность, изменили ситуацию взаимоотношений – всестороннее оценивание себя.

Гуманизация образования подчеркивает значимость саморазвития обучающихся для раскрытия их творческого потенциала [96; 139; 214 и др.]. Гуманизм – новая философия с китайской спецификой, «ориентированная на человека», сочетающая гуманизм с конфуцианской мыслью воспитание «доброжелательных, любящих людей»; «вести учение сообразно индивидуальным способностям»; «через образование человек может стать человеком» [173, с. 47].

Идея гуманистического образования, «ориентированного на человека», выступила основой развития самооценки обучающихся, изменила направление педагогической деятельности и позицию учителя по отношению к ученику: особенности и уровни развития самооценки учащихся обуславливают приобретение учителем нового опыта «вести учение сообразно индивидуальным способностям», обеспечивать поддержку развития самооценки обучающегося в различных видах деятельности. В ряде российских исследований подчеркивается смыслообразующая составляющая гуманистической парадигмы, изменяющая субъект-субъектные отношения, придающая общению диалоговый характер, направляющая образование в будущее через сохранение традиционных ценностей

[10; 11; 14 и др.]. В данном контексте позиции китайских и российских ученых в вопросах гуманизации совпадают.

Образование в Китае определяется как *социальная деятельность, направленная на развитие субъектности обучающихся* [147; 163; 181 и др.]. Субъектность понимается как функциональная характеристика личности, выражающаяся и развивающаяся во взаимодействиях субъекта с объектами во всех субъективных действиях [163, с. 100]; проявляется в нравственных, интеллектуальных, физических и других характеристиках личности, в активности, творчестве, инициативе и свободе выбора [172, с. 8]; отражается в самосознании личности – самоуважение и самосовершенствование, уверенность в себе и самоопределение, в позитивном самооценочном опыте, способности активно регулировать себя, самостоятельно оценивать себя и т.п. [181, с. 22].

Субъективность, по мнению В.И. Слободчикова, это сущность внутреннего мира человека, личное отношение к чему-либо, форма освоения мира, условие становления духовности [70, с.74]. *В процессе формирующего эксперимента на основе субъектного подхода разрабатывались технологии поддержки высокой мотивации обучающихся к достижению академических и социально-коммуникативных результатов, познавательных интересов и любознательности, развитие адекватной самооценки в постанове целей саморазвития, способности достойно переживать успех или неудачу, рефлексировать свой опыт и т.п.* Как утверждает Е.А. Алисов, парадигма деятельностного подхода определяет субъектно-ориентированный принцип, обеспечивающий подготовку к решению к решению жизненных задач и эффективность функционирования образовательного процесса [5, с. 11, 12]

Теория символического интеракционизма изучает формы, механизмы и законы межличностного взаимодействия с помощью различных символов (язык, слово, действия, ситуации, отношения и др.) [111; 136; 145 и др.]. Китайский ученый У Каннин считает, что межличностное взаимодействие – это косвенный способ коммуникации с использованием символов в качестве носителя, и людям

необходимо понимать и использовать символы, чтобы правильно взаимодействовать [188, с. 64]. Исследование Ван Янь, Чжан Лэй показывают, что существует определенная связь между оценкой «значимого другого» и самооценкой [184, с. 186].

Опираясь на теорию символического интеракционизма, мы разработали и аprobировали систему взаимодействий «обучающийся – родитель – сверстники – учитель», направленную на развитие самооценки средствами межличностного общения – языка (китайского, английского) и мнениями, суждениями «значимых других» (учителя, сверстников, родителей) о самооценке обучающегося, проявленной в различных видах деятельности.

Теория социального сравнения раскрывает механизмы понимания себя, своих мыслей, способностей, отношений, мнения путем сравнения их с другими [114; 115; 213 и др.]. Эллисон и Джордж Р. Геталс, Д. Дарли (Allison and George R. Goethals, D. Darley) ввели теорию атрибуции в теорию социальных сравнений, утверждая, что индивидуумы всегда бессознательно сравниваются с обучающимися, похожими на себя, для того чтобы получить идеальные критерии поведения [110; 197; 211 и др.]. Ли Чжэнсин, Ли Юйсю, Ван Хуан, Цзоу Вэнь Цинь Го Чэнь показали, что, когда обучающиеся находятся в новом или неопределенном эмоциональном состоянии, их эмоциональное состояние можно оценить с помощью социальных сравнений (вверх, вниз и параллельное) [149, с. 44, 46]. Как отмечают ученые, обучающиеся начальной школы более склонны к восходящему сравнению, чем к нисходящему, они выбирают для сравнения кого-то лучшего, потому что этот пример будет сильнее для подражания, мотивации поднимать себя [93, с. 159].

В процессе поддержки или стимулирование мотивации к самооценке результатов деятельности, поведения или коммуникаций для учителя и обучающегося были разработаны относительно стабильные показатели о себе (интересы, навыки, способности и т.п.), образцы самооценки для подражания и сравнения себя с оценками других – прямая самооценка («ссылка на себя» (Self-reference) и саморефлексия (достигнутое «Я» по сравнению с моим предыдущим

«Я»; иногда и очень осторожно с учетом уровня развития самооценки обучающегося использовалась косвенная самооценка, проводимая путем референции оценки других или сравнения себя со сверстниками.

Теория оценки развивающего образования [137; 141; 226 и др.]. Китайские ученые Чай Ифэй, Лю Чуань, Хуан Лицюнь считают, что оценки развивающего образования ориентированы на цели развития личности, на повышение качества обучения; на понимание обучающимися самих себя; на непрерывное гармоничное развитие моральных, интеллектуальных и физических качеств учащихся; оптимизацию структуры самооценки и формирование позитивных доверительных отношений между оценивающим и объектом оценки, на создание гармоничной и свободной атмосферы оценки; на выявление и решение проблем обучения [91, с. 32].

В нашем исследовании теория развивающего образования ориентирована на положения Е.В. Бондаревской о понимании личностно ориентированного образования культурологического типа «...которое изменяет культурные цели, осуществляет культурные функции, его содержание наполнено культурными ценностями, технологии отличаются диалогичностью, рефлексивностью, интенциями к смыслам, деятельностино-творческим характером, оно происходит в культурообразных дидактических и воспитательных средах, его результаты проявляются в развитии интеллекта, гуманитарного мышления, духовно-нравственной сферы и творческой деятельности учащихся» [15, с. 6].

Эти положения изменили процесс развития самооценки в учебной и социально значимой деятельности: направленность цели оценки на реализацию личностных ценностей (самостоятельность, ответственность) у обучающихся; ряд их функций: обобщающую – для отбора средств самооценки качества обучения, формирующую – для получения обратной связи о самооценке обучающегося; усилила принципы уважения индивидуальности субъекта оценки, ориентированности оценки на будущее развитие субъекта оценки и поддержки достоинства обучающегося в процессе самооценки.

Обозначенные теоретические подходы определили педагогические условия развития самооценки обучающегося начальной школы в Китае.

Целевым ориентиром явилось развитие самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) в учебной и социально значимой деятельности.

Задачами выступили:

1. Развитие у обучающихся начальной школы мотивов в достижении результатов в учебной и социально значимой деятельности.

2. Воспитание самостоятельности обучающихся начальной школы в процессе систематического самонаблюдения и записи о результатах в учебной деятельности и чувствах, отношениях, коммуникациях в социально значимой деятельности.

3. Воспитание чувства ответственности у обучающихся начальной школы за качество обучения и поведение в социально значимой деятельности.

4. Развитие саморефлексии результатов обучения и социальных коммуникаций.

Организация процесса развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс): интеграция видов учебной и социально-значимой деятельности, которые реализуют свои специфические цели и задачи, но объединены общей целевой направленностью - развитие самооценки обучающихся; интегрированы на основе тематической направленности, доминантных ценностей – воспитание самостоятельности и ответственности как нравственно-волевых качеств личности обучающегося, определяющих развитие самооценки обучающегося начальной школы и обеспечение качества обучения; тематической направленности – новая тема в учебной деятельности представлена на закрепление в социально-значимой деятельности.

В процессе организации учебной и социально значимой деятельности как условия развития самооценки обучающихся учитываются основные *принципы*:

– уважительное отношение к личности обучающегося в процессе развития самооценки обеспечивает воспитание самостоятельности и ответственности за

качество обучения;

– учет психологических, возрастных и индивидуальных особенностей развития самооценки обучающихся начальной школы определяет его успех и результаты в деятельности;

– системность и этапность в организации процесса развития самооценки обучающегося начальной школы в учебной и социально значимой деятельности определяет эффективность процесса развития личности в целом.

Особенности организации процесса развития самооценки обучающихся начальной школы в контексте комплексной оценки качества обучения в Китае представлен на рисунке 17.

Учебная деятельность проектировалась как процесс изучения учебных дисциплин, предусмотренных учебным планом начальной школы (5 класс): филология (китайский язык), математика, английский язык. Изучение дисциплин направлено на обеспечение качества обучения, достижение обучающимися академических успехов, на развитие самооценки обучающихся, воспитание их самостоятельности и ответственности за качество обучения.

Социально значимым видом деятельности обучающихся начальной школы (5 класс) определена комплексная внеклассная деятельность (социальная, культурная практика в Приюте для престарелых людей, трудовая деятельность в школе, волонтерство), как социально – эмоциональный и значимый способ жизнедеятельности, направленный на развитие социальных навыков обучающихся (помощи, поддержки, коммуникаций, доброжелательности, милосердия), социальных самооценок социального, трудового и коммуникативного опыта и качеств самостоятельности и ответственности. Приют для людей пожилого возраста в нашем исследовании выступает средой социального воспитания, в которой «разворачивается ... сочетание приспособления и обособления человека к социальному существованию (в рамках общественной жизнедеятельности), включает индивидуальную жизнедеятельность воспитанника, влияющую на соединение приспособления и обособления в условиях конкретного общества»

[46, с. 17], функциями которого выступают: принятие школьниками другого не школьного социума, ориентация в обретении смыслов, овладение инструментами регулирования собственного социального опыта, интериоризация ценностно-смыслового контента образования.

В нашем исследования посещение обучающимися Приюта для пожилых людей рассматривается как волонтерство, в котором создается социально значимая среда воспитания самостоятельности и ответственности за свои коммуникации перед сообществом старших людей. По мнению ряда ученых, волонтерство – это добровольная, безвозмездная, социально значимая деятельность, среда реализации активности детей и взрослых [7; 40; 42]; практика, позволяющая приобрести опыт согласия и взаимодействия на взаимопризнании интересов всех субъектов [48; 73].

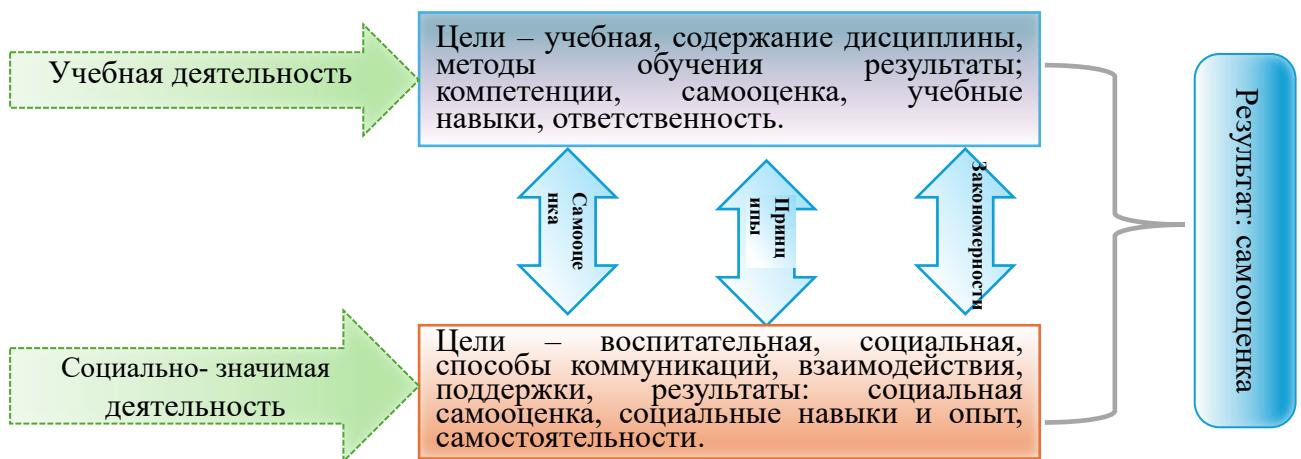


Рисунок 17 – Особенности организации процесса развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) в Китае

Видами учебной деятельности как условия развития у младших школьников самооценки качества обучения выступили:

– *диалоговый*: для дисциплины «филология», в которой оценочные суждения и самооценки обучающихся развиваются посредством диалога героев, личностей, отраженных в китайской литературе, диалога учителя и обучающегося, раскрывающего оценочную сферу и позицию участников диалога;

– *проблемно-поисковый*: для дисциплины «математика», организован как деятельность с поиском ответов на проблемные учебные и жизненные ситуации, ориентированная на достижение качества обучения и воспитания самостоятельности и ответственности обучающихся;

– *социально-ролевых коммуникаций*: для дисциплины «английский язык, китайский язык», подготавливающий обучающихся к волонтерской деятельности и коммуникациям с людьми другой национальности.

Организация *социально значимой деятельности* представлена как волонтерство, создающее социальную среду освоения социальных способов коммуникации и самооценки социальных действий, проявление самостоятельности, ответственности в коммуникациях в Приюте для пожилых людей. Самооценка, как утверждали ряд ученых, определяет социальную адаптацию личности, регулирует поведение и деятельность, а с другой стороны, и общество влияет на формирование самооценки [4; 22; 48 и др.].

Социально значимая деятельность фокусируется на развитии способности обучающихся выявлять проблемы собственной жизни и социальных отношений в классе, использовать знания и нравственные нормы как ориентиры в совместной деятельности с другими людьми. По утверждению В.А. Ясвина, образовательная среда рассматривается как событийное пространство, в котором посредством деятельности и общения актуализируется личностный ресурс обучающихся – способность к гибкости, организационному решению [84, с. 20-21].

Цели социально значимой деятельности заключены в стимулировании обучающихся к получению положительного социального опыта с другими людьми и обогащению собственного социального опыта; в формировании целостного понимания взаимосвязи природы, труда, общества и самого себя; в освоении способов осознания и решения проблем коммуникаций с другими людьми; в воспитании ответственного отношения к миру, нравственных личностных качеств, чувств и отношений. Учитель организует социально значимую деятельность в соответствии с тематикой учебной дисциплины или совместно с учеником согласует

тему и вид учебной и социально значимой деятельности. Темы, цели деятельности, социальные навыки и социальный опыт, приобретаемый обучающимися в начальной школе (5 класс) в Китае, представлены в таблице 22.

Таблица 22 – Тематика и цели социально значимой деятельности обучающихся начальной школы (5 класс) в Китае

Тема волонтерской деятельности	Цель деятельности	Ожидаемый результат	Самооценка обучающегося
«Я- Китаец»	Усилить патриотическое воспитание	Чувство идентичности (горжусь тем, что я китаец)	
«Мы - единая семья»	Социальное знакомство	Социальные навыки в неопределенной ситуации	
«Как прекрасен этот мир!»	Раскрытие красоты мира другому, ориентируясь на свои способности	Самостоятельность в выборе вида социальной или эстетической деятельности	
«В поисках весны»	Почувствовать дары природы	Понимание ценности и красоты природы на открытом воздухе	
«Проведите день в доме престарелых»	Изучение и передача национальной культуры «уважай старших (взрослых) и люби (не обижай) младших»	Навыки общения с пожилыми людьми, сопровождение и заботы о них	
«Познакомиться с нашим традиционным праздником Цинмин»	Узнать о традиционной китайской культуре	История происхождения праздника Цинмин и его обычаев	
«Сегодня я работаю продавцом»	Учить сотрудничать со сверстниками; учить уважать различные профессии	Опыт сотрудничества в групповой деятельности	
«Пластик вокруг нас»	Научить обучающихся защищать окружающую среду	Опыт сохранения среды жизни и сортировки «белого мусора» в школе	
«Понимание водных ресурсов»	Экономия воды и гармония с природой.	Способы повседневной жизни, экономить воду	
«Учимся готовить печенье»	Повысить трудовую осведомленность обучающихся	Практические способности домоведения	

Технологические условия представлены системой взаимодействий и технологиями развития самооценки, поддержки и помощи обучающимся в учебных и социально-значимых видах деятельности. Проектируя систему взаимодействий в учебной и социально значимой деятельности, мы опирались на педагогические исследования китайских ученых о роли оценки обучающихся в системе отношений.

Оценка для обучения складывается из комплексной оценки, является уникальной концепцией оценки [149, с. 38]. Ценность оценки заключается в руководстве собственным процессом учения, в достижении целей обучения [104, с. 25]. «*Оценка для обучения*» имеет следующую коннотацию:

- переход от единого субъекта - учитель к двойному субъекту - учитель и обучающийся (совместно определяют цели и направление учебной деятельности);
- оказание помощи в достижении цели посредством самооценки, что обеспечивает качество обучения;
- переход от ориентации на результаты обучения к процессу обучения и его результатам, на поведение обучающихся в процессе обучения и в социуме [220, с. 23];
- переход от академической иерархии обучающихся к стимулированию обучающихся достичь высоких учебных результатов, самостоятельно регулировать процесса обучения [228, с. 126].

Оценка для улучшения образования (анг. assessment for improve education) направлена на:

- преодоление недостатков существующей оценки обучающихся;
- изменения направлений обучения и воспитания, критериев оценки и содержание самооценки обучающихся;
- обеспечение комплексной оценки в соответствии требованиям новой эры китайского образования.

Оценка для улучшения образования:

- фокусирование на исходной точке обучения, процессе, изменениях,

результатах;

- измерение степени прогресса в развитии обучающегося [176, с. 37];
- «не сравнение обучающихся между собой, а сравнение достигнутого прогресса индивидуально каждого обучающегося», достигнутый «Я» по сравнению с моим предыдущим «Я» [177, с. 67].

Оценка для развития личности:

- всесторонность и сбалансированность содержания оценки относительно уровней индивидуального развития обучающихся [122, с. 72];
- ориентированность на конкретные потребности каждого обучающегося.

Исходя из вышесказанного, система взаимодействий в учебной деятельности разворачивается в векторах: обучающийся – учитель, обучающийся – родитель – учитель, обучающийся – сверстники, которые ориентированы на стимулирование обучающихся к проявлению самооценок и принятию оценок другого. В учебной деятельности доминируют взаимодействия «обучающийся и учитель», где учитель реализовывает учебные цели и задачи соответствующих дисциплин, а обучающийся осваивает компетенции соответствующей дисциплины, проявляет самооценку в процессе проектирования цели учебной деятельности, способов поиска и обработки информации в течение урока, достижения учебных результатов на уроке и при выполнении самостоятельных домашних заданий.

В Китае содержание и критерии оценки образования обычно устанавливаются учителями, и они руководят оценкой. Учителя, родители, сверстники и обучающиеся могут оценивать освоенные компетенции учебной дисциплины. В процессе исследования определено содержание оценок субъектами образования в начальной школе (Таблица 23).

Таблица 23 – Типы оценок в начальной школе (5 класс) в Китае

Составляющие самооценки	Критерии оценки	Субъекты оценки и баллы (от 0-100)			
		Самооценка обучающегося	Оценка родителей	Оценка сверстников	Оценка учителя
Образовательная	Устойчивый интерес к урокам. Внимание сосредоточено на задании. Активно готовится к уроку. Самостоятельно выполняет задания. Проявляет ответственность при выполнении заданий. Адекватно оценивает результаты. Предлагает создавать новое.				
Социальная	Интерес к другим людям. Проявляет заботу о других. Самостоятельно готов помочь другим. Умеет вступать в коммуникации. Умеет сотрудничать. Несет ответственность за свои действия. Адекватно оценивает результаты. Предлагает создавать новое.				
Личностная	Устойчивые мотивы. Саморефлексия. Самостоятельность. Ответственность. Социальные положительные коммуникации. Адекватно оценивает свои достижения. Творчество				

Система взаимодействий «обучающийся – родитель – сверстник – учитель» в учебной деятельности. Взаимодействие «обучающийся-родитель» относительно учебной деятельности касается выполнения домашних заданий. В данной ситуации

доминирует обучающийся, самостоятельно выполняющий задания, а родители подключаются с оценкой и суждениями по поводу самооценки обучающегося выполненных учебных заданий. Родители осваивали опыт высказывать оценки по результатам деятельности, уважая мнение ребенка, достигнутые результаты, даже если он их выполнил неверно или некорректно, обсуждая возможные варианты исправления ошибок.

Взаимодействие «обучающийся – обучающийся» разворачивается как поддержка друг друга в учебной деятельности при проектировании целей обучения, как помочь, если у кого-то из обучающихся возникают проблемы при решении учебных задач, при обмене самооценками и оценками во время обсуждения полученных результатов в совместной учебной деятельности. Взаимодействие «учитель – обучающийся» в учебной деятельности – это целенаправленное руководство процессом развития самооценок обучающимися результатов учебной и социально значимой деятельности, постепенное изменение своей педагогической позиции по отношению к самооценке обучающегося.

Система взаимодействий в социально значимой деятельности разворачивается в ином аспекте по сравнению с учебной деятельностью. В системе «обучающийся – родитель» возникают отношения помощи и поддержки в организации социально значимой деятельности, совета в выборе средств реализации практической деятельности. В системе «обучающийся – сверстники» возникают равноправные отношения сотрудничества в проектировании и реализации форм организации волонтерской деятельности, в последовательности и чередовании представлений себя, своего «Я» в социальной среде незнакомых людей, своих самооценок. В системе «обучающийся – учитель» возникают партнёрские отношения по проектированию темы и целей социально значимой деятельности, а также ориентиры для обсуждения ожидаемых результатам.

Технологии педагогической деятельности учителя выступают самым активным способом развития самооценки обучающихся в учебной деятельности, которые представлены:

– методами стимулирования мотивации к принятию активной позиции в деятельности и в самооценке (моральное поощрение учителем успехов обучающегося, предъявление своих успехов в классе, доверие выполнить значимое дело для класса - придумать тему встречи в приюте и т.п.);

– методами развития самооценки обучающихся – пример литературного героя (поддержать героя своей оценкой, оценить себя, как ты выразил свое отношение к герою, оценить результаты решения математической задачи вместе с персонажем и т.п.), диалога учителя с обучающимся о художественном образе (придумать вопросы литературному герою, оценить свои вопросы – будут ли они интересны герою? почему? как бы ты смог возразить герою, если он скажет тебе фразу...? и т.п.);

– методами оппонирования самооценке «значимого другого» (учителя и обучающегося, обучающегося и обучающегося) (я думаю, что это можно оценить так... а ты как думаешь? выскажи свою самооценку относительно этой ситуации... и т.п.);

– методами «опорных точек роста» для развития самооценки (рассказать, кто ты, оценить свое мнение, высказать сначала оценку об условии, а потом о своем принятом решении и т.п.);

– методами смены ролевых позиций в коммуникации (я решал задачу сам, поэтому... я обратился с вопросом о помощи к родителям, поэтому я оцениваю это ... я выполнял задание вместе со своим другом, поэтому я могу сказать, что...);

– методами поддержки самостоятельности суждений в самооценке качества полученного результата (создание ситуации выбора лучшей оценки на уроке, предварительное обсуждение с обучающимися возможной самооценки на уроке и т.п.);

Технологиями развития самооценки в социально значимой деятельности (волонтерство) выступили:

– метод стимулирования мотивации обучающихся к принятию активной позиции в деятельности и в самооценке (твоя помощь нужна другому, подумай, что

можно сделать для того, кто слабее, чем ты и т.п.);

– *метод стимулирования* обучающегося к поиску оригинальной идеи, темы волонтерской деятельности (конкурс тем, предложений и идей);

– *метод помощи* в разработке проекта волонтёрской деятельности (совет, как принять решение, обсуждение лучшего решения, диалог и вопросы друг другу и т.п.);

– *метод коллективной и индивидуальной рефлексии и самооценки* (косвенной и прямой) результатов коммуникаций и реализации проекта, степени самостоятельности и ответственности в совместной социально значимой деятельности (кто какой вклад внес, чья оценка была лучшей и т.п.);

– *метод мотивирования и поощрения* активности и самостоятельности обучающихся в процессе социальных коммуникаций с незнакомыми людьми (фото на вертикале успеха, нарисуй портрет «героя дня», нарисуй свой автопортрет, если ты был лучшим и т.п.);

– *метод поддержки* обучающихся друг друга в социально значимой деятельности (как можно поддержать друга, если он не уверен, что ты сделаешь, если друг обратится за помощью и т.п.);

– *метод оказания помощи* советом по организации самонаблюдения, ведению записей и представлению отчётов по результатам учебной и социально значимой деятельности (как могут звучать советы, какие советы можно дать, если друг затрудняется написать и т.п.).

Оценочно-диагностическая деятельность содержит критерии, показатели средства оценки развития самооценки обучающихся. Исходя из теоретического анализа понятий «самооценка», авторского понимания «самооценки обучающегося начальной школы как сбалансированный личностный ресурс», разрабатывались критерии самооценки и осуществлялся отбор методов диагностики, о чем было сказано выше в параграфе 2.1 (Таблица 11). Система оценочных шагов всех субъектов самооценки (обучающийся) и оценки (учителя, родителя), направленных на оказание помощи ребенку в развитии самооценки обучающегося, в оценке

качества обучения на этапе саморефлексии (Рисунок 18).

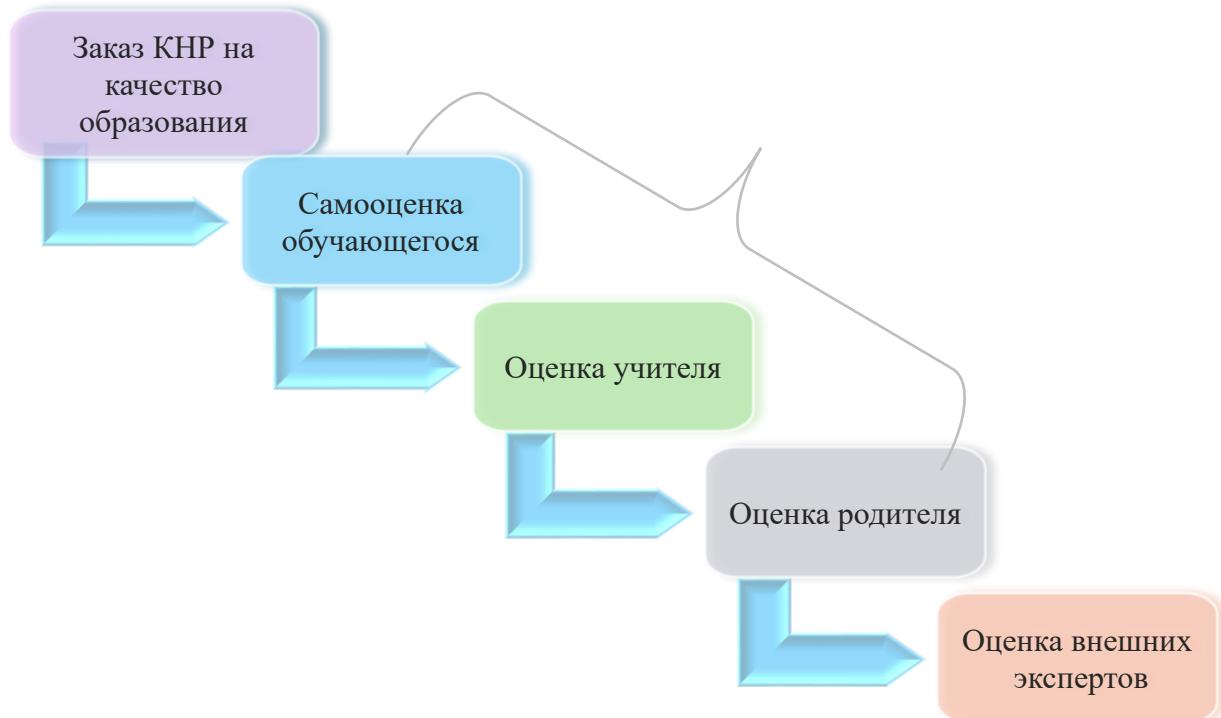


Рисунок 18 – Система оценки качества обучения и развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) в Китае

Педагогические условия развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) в Китае в контексте комплексной оценки качества представлены на рисунке 19.



Рисунок 19 – Педагогические условия развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) в Китае

Результаты проверки гипотезы исследования и эффективности разработанных педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы Китая.

На начало экспериментальной проверки педагогических условий развития самооценки обучающихся мы столкнулись с проблемой, которая была вызвана недостойно четкими представлениями, ориентирами и компетенциями учителей начальной школы в вопросах основных положений Концепцией качественного образования в Китае и современными исследованиями в области развития самооценки обучающихся начальной школы. Данные педагогические дефициты потребовали внесения некоторых изменений в ход формирующего эксперимента. Для учителей, участвующих в опытно экспериментальной работе, были проведены интерактивные семинары для восполнения теоретических пробелом. Выявленные проблемы стали определенными рисками для достижения поставленной цели, эффективного использования в своей педагогической деятельности интеграцию видов учебной и социально-значимой деятельности и технологий развития самооценки обучающихся, изменения системы комплексной оценки качества обучения на основе развития самооценки обучающихся.

Педагогическая деятельность предполагает работу в постоянно изменяющихся условиях, как справедливо отметил А.Н. Рыжов, современный педагог должен быть готов работать в ситуациях трансформации общества и деятельности. Ученый предложил в рамках деятельностного подхода опираться на принципы готовности к самостоятельному принятию решений, ответственности за качество их реализации, к взаимодействию с обучающимися, постоянному самообразованию [65, с. 89-91] С целью предупреждения рисков в процессе развития самооценки обучающихся с учителями начальной школы были приведены ряд интерактивных занятий.

Практический семинар на тему «Реформы образования в Китае и образовательная практика начальной школы» с детальным анализом положений Концепции качественного образования в Китае с целью формирования у учителей

понимания значимости самооценки обучающихся в системе комплексной оценки качества образования и осознания необходимости изменения позиции учителя в обеспечении качества обучения каждого ученика; выявления и преодоления педагогических дефицитов.

Теоретический семинар на тему «Диалог ученого и учителя начальной школы» по основным научным подходам всестороннего и гармонического развития обучающихся на принципах гуманизации и единства воспитания и обучения, реализующихся в педагогическом опыте учителя. Цель теоретического семинара заключалась в формировании опыта учителей переносить теоретические знания в опыт обучения и воспитания обучающихся.

Интерактивный семинар на тему «Символы и сравнения в развитии самооценки обучающихся» проведен в виде ролевой игры, которая направлена на обогащение педагогического опыта учителя технологиями развития самооценки, поддержки мотивов учения, самореализации и др., стимулирования активного участие школьников в учебной и социально-значимой деятельности.

Проектный семинар «Учительская позиция в системе оценки качества обучения школьников», цель которого состояла в определении и изменении позиции учителя в системе взаимодействий: «учитель – обучающийся – родитель – сверстники» и «обучающийся – родитель – сверстники – учитель», в понимании роли оценки учителя и самооценки обучающихся в обеспечении качества образования.

В процессе проведения семинаров отмечено, что практический и проектный семинары позволил учителям уточнить некоторые принципы организации учебной и социально-значимой деятельности (активности, непрерывности, единства воспитания и развития), а также обнаружить в процессе рефлексии результатов своей деятельности собственные дефициты: различия оценки и самооценки; недоверие обучающемуся в самостоятельной оценке своих достижений; наличие позиции дистанции во взаимодействии в учебной деятельности; собственные стереотипы на позицию «Я учитель – выше ребенка и значимее». В процессе

проведения экспериментальной работы регулярно каждый месяц организовывалась рефлексивная деятельность педагогических успехов в изменение своей позиции в оценке достижений обучающегося и методов развития самооценки учеников в учебной и социально значимой деятельности.

По мере организации учебной и социально значимой деятельности, как одного из условий развития самооценки обучающихся наблюдалась некоторая динамика и специфика проявления их самооценок:

– в учебной деятельности в рамках урока школьникам не всегда удавалось сформулировать самооценку своих достижений на уроке, некоторые этим были огорчены, а некоторые тихо радовались, что их не заметили;

– социально значимой деятельности (в Приюте для пожилых людей) дети оказывались в ситуации свободы от жесткой регламентации урока, и почти все хотели (кроме очень стеснительных детей) показать себя с лучшей стороны, приукрасить эмоционально свои успехи (в отчетах по самонаблюдению и самоанализу своих поступков и общения со взрослыми), что влияло на объективность самооценки.

Как отмечала Т.П. Гордиенко, самоорганизация в учебной деятельности определяет эффекты развития обучающегося в том случае, если у него сформированы способности планировать, контролировать, регулировать свою деятельность, поддерживать мотивы и рефлексию [28, с. 79]. В учебной деятельности учителя придумали для детей знаки, символы для самооценки на общем стенде и стали соблюдать очередность на уроке в предоставлении обучающихся самостоятельно оценивать свои успехи и достоинства, что благоприятно сказалось на показателях оценок сверстников в классе.

В социально значимой деятельности установка учителя на то, что она общается с пожилыми людьми в Приюте, они ей рассказывают, что делают, как общаются дети с ними, какие интересные свои дела показывают, изменила отношения обучающихся к собственной самооценке: в отчетах-дневниках дети начали подробно описывать свои действия, почему удалось развеселить дедушку

(показал веселый сюрприз – неожиданный приход весны); оценка стала более достоверной, но не всегда точной. Отмечено, что дети после показа учителем символов и знаков для изображения самооценки стали самостоятельно придумывать знаки для уровней оценки (Приложение Е).

Знаки и символические схемы как средства учебной деятельности в познании окружающего мира (реального и виртуального) вызывают дискуссию в научном сообществе (российском и зарубежном), одни считают, что она переносить значения предмета на заместителя [21; 32; 72; 82 и др.]; другие, что знаки направлены «на приобретение учащимися способность общаться между собой и с учителем, учитывать позицию собеседника, аргументировать и объяснять свою позицию, формулировать свои вопросы и прочие навыки» [51, с. 280]. В нашем исследовании знаки выступают средством стимулирования обучающихся к самооценке, поддержки эмоционального отношения к своим суждениям, оценкам, отношению.

Одним из условий развития самооценки выступает интеграция учебной и социально значимой деятельности. В ходе формирующего эксперимента отмечено, что учителя успешно проектировали цели и задачи этих видов деятельности согласно требованиям Концепции качественного образования в календарно-тематических планах и учебных программа на весь учебный год. Однако некоторые затруднения у учителей возникли в описании задач на учебный год, связанных с критериями самооценки – 7-ми категорий мотивов, саморефлексии, воспитанием самостоятельности и ответственности.

Эта небольшая проблема была разрешена путем создания учителями вместе с нами матрицы компетенций (учебных и социальных) и показателей самооценки. Матрица для оценки и самооценки использовалась не только учителями, но и родителями, сверстниками и самим обучающимся для осуществления самооценки в своих отчетах-дневниках (Таблица 24). Матрица компетенций и показателей самооценки явились некоторым стимулом для обучающихся в достижении качества в своих учебных действиях при решении задач по математике и

социальных коммуникаций в волонтерской деятельности в Приюте для пожилых людей. Как показал формирующий эксперимент, если учитель интегрирует учебную и социально значимую деятельность по темам и удерживает целевую установку на развитие самооценки обучающихся, то показатели критериев самооценки начинают значительно быстрее проявлять в высказываниях учеников и в их отчетах-дневниках.

Подтвердил свою эффективность диалоговый вид организации учебной деятельности. особенно в учебной дисциплине «филология», т.к. обучающиеся могли высказывать легче и смелее самооценку от лица литературного героя. Например, китайский герой Хуан Цзигуан («Учебник по китайскому языку» – китайский красноармеец, героически погибший в борьбе с США за помощь в Корейской войне) через оценку поступков воспитывается дух патриотизма у учащихся и развивается самооценки обучающегося своих поступков. В диалоге обучающиеся соревнуются в высказывании своих суждений о поведении героя или ситуации, в которую попал герой. Например, Дайю («Учебник по китайскому языку» – специалист по борьбе с наводнениями, который считал интересы коллектива превыше всего, трижды проходил мимо своего дома, не заходя в него, чтобы справиться с наводнением, и действовал в интересах общества, не считаясь со своими личными интересами и чувствами).

Диалоговый вид учебной деятельности обеспечил самостоятельность обучающемуся в переносе самооценки диалога через образ из учебной деятельности в социальные коммуникации со взрослыми в Приюте для пожилых, а также в уроки по английскому языку. Так учителя поддерживали самооценки обучающегося вначале через героев, а потом предлагали реальные проблемно-поисковые ситуации, которые требовали от обучающихся высказывания мнений и оценок, не скрываясь за образы литературных героев. Например, Лэй Фэн («Учебник по китайскому языку» – герой умеет часто помогать другим, он образец нравственности в Китае). Именно предложенные учителем проблемно-поисковые ситуации и использование диалога как метода воспитывали у обучающихся

нравственную смелость, самостоятельность и ответственность за высказанное мнению, собственную оценку ситуации и самооценку своих действий. Как подчеркнула в своих исследованиях М.А. Романова, в рамках личностно-ориентированного образования в процессе диалога обучающиеся учатся не только понимать произведения, но и «... включать его в свой жизненный и культурный контекст, вырабатывать свою точку зрения на то, что изображает автор» [62, с. 4].

При реализации условия обеспечения единство научных подходов, культурных китайских национальных ценностей, новых положений Концепции комплексной оценки качества образования, определяющих развитие самооценки обучающихся и воспитание у них ответственности за качество обучения, выяснилось следующее. Молодые учителя начальной школы более легко и гибко в своей педагогической деятельности сочетали китайские культурные традиции воспитания и новые требования к развитию самооценки обучающихся, органично используют в своих коммуникациях с детьми высказывания мудрецов и китайские поговорки, особенно с теми, кто не проявлял самостоятельность и ответственность в выполнении заданий. Например. «Если смолоду не будешь ты приложен, то в старости скорбеть лишь остается» (少壯不努力, 老大徒伤悲). Учителя значительно старшего возраста в своих педагогических действиях были более консервативны, высказывали обучающимся прямые указания и требования. Например: «Ты должен так поступать, потому что китайцы всегда так Китайцы всегда так старательны.», или «Если ты этого не сделаешь, ты пожалеешь об этом в будущем».

У учителей возрастной категории превалировали стереотипы или педагогические догмы, освоенные в период профессиональной подготовки в прошлые годы. С такими педагогами проводили небольшие тренинги типа «Я могу сказать это иначе» (от учителя требовалось изменение стереотипных фраз, используемых на уроках), или «Прослушай педагогическое утверждение и найди отличия» (педагогическая фраза, как оценка и самооценка, произнесенная экспериментатором, записывалась на диктофон, а учитель прослушивал и комментировал). Таким способом постепенно менялись ориентиры и позиции

учителя в оценки достижений обучающегося и предоставлении ему более широких возможностей для самооценки. Для нас весьма важно было, чтобы учитель понимал самооценку как сбалансированный личностный ресурс обучающегося, который обеспечивает ему развитие способности быть самостоятельным в достижении учебных результатов, нести ответственности за свои образовательные результаты и социальные коммуникации в открытом социуме, оставаться объективным в своих оценках по отношению к другому и в собственной самооценке.

Как показали результаты экспериментальной работы именно смена *системы взаимодействий «обучающийся – учитель – родитель – сверстники»*, где ее ядром выступали самооценка и оценка других в учебной и социально значимой деятельности, поднималось самоуважение ребенка, проявлялось уважение к мнению и оценке другого человека, ученики с достоинством принимали свои академические успехи и временный неуспех.

В системе *«обучающийся и родитель»* самооценка была зависима от стиля воспитания в семье, некоторые ученики не все могли рассказать своим родителям, это касалось и самооценки. Возможно, сказывались установки семьи «пусть тебя заметят другие и скажут хорошие слова». *Взаимодействие «обучающийся – родитель – учитель»* Например, обучающийся № 2 (мальчик), он очень умный, его отношение и поведение в классе очень позитивны. Мальчик очень быстро усваивает знания, но у него есть вредная привычка, он ленив и не хочет повторять упражнения, иногда даже не успевает выполнить домашнее задание вовремя. На экзаменах часто не достигает хороших академических достижений из-за небрежности. По этой причине родители часто критикуют его. Оценка, которую дают ему родители, чаще «хорошо», в то время как сам мальчик оценивает свою учебу на «отлично». Он считает, что невнимательность и ленивое отношение к учебе – это небольшие проблемы. По его мнению, самая важная способность для обучающихся – «иметь умный мозг». Родители надеются помочь сыну исправить свои ошибки с помощью реальной оценки, правильно понять себя и дать оценку самому себе. В этом случае учитель приглашает родителей на консультацию и

тактично рекомендует изменить тип оценки, сделав ее адекватной академическим результатам и моделям поведения ребёнка в учебной деятельности.

Следует отметить, что в системе «*обучающийся – сверстник*» самооценка обучающегося проявлялась эмоционально, живо, ученики испытывали высокую потребность оценить себя с лучшей стороны, выставить и подчеркнуть свои достижения. *Например*, обучающийся № 3 (мальчик). Его академическая успеваемость на среднем уровне, но он оптимистичен, силен и полон энтузиазма, а также обладает сильным лидерством в классе. Как староста на уроке физкультуры в классе, он любим всеми сверстниками, все его сверстники хотят с ним дружить. На спортивных соревнованиях другие обучающиеся также охотно следуют его указаниям. Он один из самых популярных учеников в классе, и сверстники оценивают его личностные качества на «отлично». Поэтому, когда мальчик сталкивается с трудностями в учебе, обучающиеся с хорошей успеваемостью всегда готовы ему помочь. В настоящее время обучающийся № 3 недоволен своей успеваемостью. Он надеется, что благодаря собственным усилиям, он станет учеником с отличной успеваемостью и будет ответственным не только за социальные коммуникации, но и за академические достижения. В этой ситуации взаимодействий обучающемуся советуют обратиться за помощь своему другу.

В процессе всего эксперимента отмечалась устойчивость уважительного отношения обучающихся к оценке учителя, ее значимость как фактора мотивации ученика к новым достижениям и самооценки результатов. Позиция учителя в системе «*обучающийся – учитель*» в оценке качества обучения и социальных коммуникаций обучающегося менялась быстрее, чем проявление самооценок ученика, который лишь осваивал новый опыт самонаблюдения, саморефлексии и самооценки. Отмечено, если самооценка ученика была объективной, адекватной, подробной, конкретной и отмечена учителем перед классом или высказанная позитивная оценка родителям, то значительно повышала познавательные, эмоциональные мотивы, его значимость в глазах других. *Например*, в системе взаимодействия «*учитель – обучающийся*». Учитель на уроке математики

объясняет, как найти периметр и площадь прямоугольника, после обращается к обучающемуся №1 (девочка) и дает ей следующую оценку: «Твоя успеваемость по математике всегда была на высоком уровне, потому что ты имеешь интерес к математике. Ты всегда хорошо подготовлена к уроку, и заранее подготовила несколько прямоугольных коробок различных размеров, поэтому ты смогла понять, как вычислить периметр и площадь прямоугольника. На этом уроке ты ответила на все вопросы и активно участвовала в групповом обсуждении. После урока ты самостоятельно проверила свои знания и успешно выполнила домашнее задание». Таким образом, учитель на уроке математики поставил ученику № 1 оценку «отлично». Самооценка ученику № 1 этого урока совпала с оценкой учителя. Одобрение и похвала учителя стимулировали обучающуюся к дальнейшему успешному освоению математики, поддержали ее уверенность в успехах и подчеркнули ответственность за результаты своего обучения. Обучающиеся престали бояться оценок других людей, а учителя постепенно научились доверять самооценкам обучающихся в системе комплексной оценки качества обучения.

В социально значимой деятельности система взаимодействий как условие развития самооценки разворачивается иначе, чем в учебной деятельности. *В системе «обучающийся – родитель»* возникают отношения помощи и поддержки, совета. *Например*, обучающийся № 9 (девочка). По теме внеклассной деятельности «Я-китаянка» с целью воспитания национальной идентичности родители поддержали свою дочь, предварительно подготовили ее к дискуссии, рассказав об истории Китайской Народной Республики и своей семьи. Девочка выступила, проявила уверенность и самостоятельность. Получила высокую оценку от сверстников и учителя.

В системе «обучающийся – сверстники» возникают равноправные отношения сотрудничества. *Например*, ученик № 8 (девочка) вместе с классом готовился провести мастер-класс на тему «Учимся готовить печенье» в социальном Приюте. Когда настало время идти, мальчик сказал сверстникам, что она боится, что не сможет слепить печенье и не знает, что будет говорить. Обучающиеся класса

решили её помочь самостоятельно без помощи учителя: придумали её любимую роль, надели маску и сказали: «пробуй». Именно любимая роль ему помогла справиться со страхом перед незнакомыми людьми.

В системе «обучающийся – учитель» возникают партнёрские отношения. Например, обучающийся №5 (мальчик) отказывается принять участие в проектировании своих социально значимых дел в волонтерской деятельности «Пластик вокруг нас». Учитель для того, чтобы изменить отношение обучающегося к данному виду деятельности, использует метод поддержки: «Я помню, как ты интересно рассказывал в социальном приюте людям пожилого возраста о своих увлечениях – ты собираешь марки. За это они тебе подарили марку. Я верю, что и об этом ты расскажешь также интересно». (Обучающийся самостоятельно оценивает свой прошлый и настоящий опыт отношений) Наблюдения за учителями в процессе учебной деятельности с целью выявления эффективных технологий развития самооценки обучающихся позволило установить следующее. *Методы стимулирования мотивации обучающихся к принятию активной позиции в самооценке* (моральное поощрение учителем успехов обучающегося, предъявление своих успехов в классе, доверие выполнить значимое дело для класса – придумать тему встречи в Приюте для пожилых людей и т.п.) имели эффекты, если совпадала мотивация обучающегося с интересом к конкретному виду деятельности.

Например, обучающийся №4 (мальчик) хотел сыграть роль любимого героя в школьном спектакле, но он стеснялся это сделать перед сверстниками, но, когда предложили сыграть спектакль в Приюте, он самостоятельно предложил себя на одну из его любимых ролей. Сверстники согласились, у него получалось, мечта сбылась. Когда мальчик высказал самооценку, как он сыграл свою роль, почему у него так получилось, он отметил, что знал текст, мечтал сыграть эту роль, ему хотелось доставить радость пожилым людям. Оценка сверстников совпала с его самооценкой, что в дальнейшем повлияло на устойчивость его мотивов, потребность проявлять активность вначале в социально-значимой деятельности, а

потом и в учебной, также менялась его позиция и отношения к обучению. Как подчеркивала Л.И. Айдарова, внешняя социальная среда рождает у обучающихся осознание своей социальной значимости, чувства долженствования и ответственности, потребность занять определенную позицию, место в системе отношений, получить одобрение от окружающих людей [2].

Методы диалога учителя с обучающимся всегда повышали уровень самооценок обучающихся. В беседе с обучающимися мы выявили, что им нравится внимание учителя, его доверие и уважение к их ответам, им кажется, что они добрые друзья. Например, обучающийся № 15 (девочка) сказала, что ей нравится обращаться на уроке к учителю, когда она сталкивается с трудностями при выполнении задания, потому что учитель не отказывает в помощи, дает правильный совет и после этого у меня все получается. Девочка отметила, что после общения с учителем она всегда в хорошем настроении, готова еще больше проявлять себя в учебе, становится внимательной при выполнении трудных заданий, вспоминает советы учителя «прочитай еще раз задание, сравни что знаешь и что хочешь узнать». «Я хочу учиться хорошо, чтобы меня заметила учитель, похвалили родители». Это подтверждает взаимосвязь самооценки обучающихся от эмоционального положительного отношения к нему учителя, как «значимого другого».

Подтвердил эффективность в развитии самооценок обучающихся *метод «опорных точек роста»*. Учитель в конце урока на интерактивной доске выводит фото учеников класса, вокруг появляются знаки вопросов и текст, который озвучен голосом любимого героя: Кто ты? Какой твой успех на уроке? Что ты сделал, что у тебя появился такой результат? (Что ты хотел бы сделать, чтобы исправить свои результаты?). Обучающимся нравился голос героя с экрана, обращенный к ним. Как мы отметили, именно «герой» выступил мотиватором появления объективной, обоснованной и адекватной самооценки, которая поощрялась учителем (значками, сувенирами, похвалой). Таким образом, мы установили, что на самооценку обучающихся влияет «значимый другой» не только взрослый и сверстники, но

любимые герои из мультфильмов (например, Сунь Укун; Нэчаж; Ху Туту и др.).

Метод смены ролевых позиций в учебных коммуникациях выступают не только как диалог с самим собой, но и как некоторый интеллектуальный турнир со сверстником или с героем литературным или из мультфильма, что стимулирует обучающихся к лучшей формулировке своей самооценки, презентации лучших своих достижений на уроке. Например: «Я решал задачу сам, поэтому могу сказать, что я успешный и похож на моего любимого героя Сыма Гуан (из мультфильма Сыма Гуан разбил цилиндр вдребезги)»; «Я обратился с вопросом о помощи к другу, поэтому я оцениваю свой результат как совместный успех. Без помощи друга я бы не справился»; «Я выполнял задание сам, но потом отвлекся. Когда его выполнил, увидел ошибку. Подумал, как ее надо исправить. Вспоминал, как учил учитель. Обрадовался. Правда, немного получилось не аккуратно из-за исправления. Я молодец, сам исправил ошибку, поэтому рад. Надо быть внимательным, не отвлекаться и все получиться». Данные примеры подтверждают, что различные факторы могут влиять на самооценку обучающихся: любимый герой, друг, учитель, собственный самоконтроль. Учителю необходимо учитывать эти факторы в своей педагогической деятельности.

Метод поддержки самостоятельности суждений в самооценке качества полученного результата не всегда давал ощутимые результаты, т.к. обучающимся застенчивым и очень скромным приходилось сложно преодолевать свой страх высказать мнение о самооценке своего сверстника. Например. Учитель в конце урока предложила высказать свои оценки о том, каких результатов в учебе достигли сегодня на уроке. Когда желающие высказали свое мнение, учитель обратилась к части учеников, которые не сформулировали свои оценок. Она использовала косвенные приемы для детей скромных, застенчивых: «Определите, чья оценка своего успеха была лучшей и почему?». У данной категории обучающихся возник выбор – высказать свою оценку или оценить оценку другого. Этот прием оказался побуждающим стимулом для учеников к самостоятельному преодолению неуверенности в себе и высказыванию оценки перед классом.

Метод оппонирования самооценке «значимого другого» (учителя и сверстника). Данный метод обеспечил лучшие результаты в ситуации общения со сверстниками, нежели с учителем, что объясняется более высокой значимостью мнения и оценки учителя. Учащиеся более свободны в оппонировании сверстникам, чем оппонированию учителя. Например. На уроке китайского языка изучалась ситуация героя – дедушка из литературного произведения (сказка «Глупый дедушка хочет изменить гору»). После прочтения сказки учитель предложила обучающимся высказать собственную оценку на высказывания и позицию дедушки по отношению его понимания места жизни возле горы. Обучающиеся высказывали различные оценки, спорили друг с другом, доказывали уверенно свое мнение. Когда учитель высказала свое мнение на ситуацию: «Я думаю, что дедушка неверно понимает позицию и место своей жизни возле горы, потому что он не понял, что гору нельзя перенести. Выскажи свою оценку моего суждения о дедушке». В классе возникла вначале тишина. Обучающиеся не решались возразить учителю. Учитель тогда предложила детям представить, что они мудрецы, самые умные и все знают, приехали с Тибета и хотят помочь учителю и дедушке помочь понять ситуацию. Обучающиеся изменили деталями свой образ, надев маски мудрецов и после этого они стали смелее и увереннее высказывать свои оценки по создавшейся ситуации в сказке. Такими приемами учитель воспитывала самостоятельность в формулировки своего мнения и позиции, учила анализировать ситуацию, а не оглядываться на чужое мнение.

В социально значимой деятельности (волонтерство в Приюте для пожилых людей) подтвердил эффективность *метод стимулирования* мотивации обучающихся к принятию активной позиции в помощи другому, (подумай, что можно сделать для того, кто слабее, чем ты), а также повышение своего статуса и значимости, что проявило и высокий уровень самооценки, и потребность рассказывать другим о своих делах. Например, каждый раз перед тем, как пойти в Приют для пожилых людей, учитель говорила: «Ребята, уважение и забота о пожилых людях являются прекрасными традиционными добродетелями нашей

китайской нации. Мы должны хорошо относиться к пожилым людям, которые плохо слышать по старости, их действия замедленные. Но они любят детей, ждут встречи с вами, поэтому в процессе общения с пожилыми людьми, пожалуйста, будьте с ними терпеливы, разделите с ними свою радость, рассказав интересную и веселую историю, юмористическую сценку. Если к вам обратятся с просьбой, проявите свое добре отнoshение к пожилым людям. Вспомните, как говориться в китайской пословице «勿以善小而不为 (Перевод: «Не прекращайте делать добро, даже если оно маленькое»). Кто из вас придумал интересное, радостное, красивое, полезное или добре дело, с которым он отправиться в Приют для пожилых людей?». Перед каждым походом в Приют учитель стимулировала и мотивировала обучающихся, некоторые дети самостоятельно объединялись в небольшие проектные группы и создавали проекты для Приюта и там их реализовывали. После посещения дети писали свои отчеты в дневниках, рефлексируя результаты деятельности и формулировали самооценки успехов или не успехов. Именно посещение Приюта стимулировало детей к активному социальному действию и получать радость от своих полезных дел для других. Так повышалась самооценка и мотивы социальной позиции.

Метод стимулирования обучающегося к поиску оригинальной идеи, темы волонтерской деятельности в Приюте (конкурс тем, предложений и идей) позволял обучающимся в короткий срок достичь поставленной цели, самостоятельно и адекватно оценивать качество своей работы для другого. Например, участвуя в социальном проекте «Что я могу сделать для пожилых людей в Приюте», обучающиеся предложили такие темы «Конкурс шахматистов» (обучающиеся выступали партнерами по игре), «Экскурсия в виртуальный музей» (обучающиеся выступали экскурсоводами), «Юмор за столом» (обучающиеся как собеседники, рассказчики - юмористы). Именно самостоятельно выбранные обучающимися роли в проекте (лидер, исполнитель, организатор, помощник и др.) помогли им определить свое место в приюте, проявить свои лучшие качества и сильные стороны личности (творчество, самостоятельность, ответственность, умение

рассказывать интересные истории, слушать внимательно пожилых людей и др.). После посещения Приюта дети гордились своими успехами и высказывали объективные оценки о том, что у них особенно хорошо получилось.

Метод помощи в разработке проекта волонтёрской деятельности (совет, как принять решение, обсуждение лучшего решения, диалог и вопросы друг другу и т.п.) оказывал косвенное влияние на развитие самооценки обучающихся. В социально значимой деятельности они получали свободу и самостоятельность для принятия собственных решений. Самооценка своего проекта для Приюта являлось личным достижением и обучающиеся гордились тем, что они сами придумали проект, создали и пойдут реализовывать для людей пожилого возраста. Например, в преддверии празднования дня рождения Коммунистической партии Китая (1-ого июля каждого года) обучающийся № 55 (мальчик) предложил провести встречу на тему «Я слушаю историю дедушки-красноармейца в Приюте». Руководитель класса согласился с этим и предложил провести церемонию «Ношение красного шарфа» в конце встречи. По окончанию встречи классный руководитель сказал: «Слушая историю старых красноармейцев, участвовавших в войне с Японией, мы узнали о трагедии войны того времени и были благодарны воинам, отдавшим свои жизни за лучшую жизнь, которую мы имеем сегодня».

Это яркий урок патриотизма и любви к Родине. Дети, пожалуйста, встаньте, поклонитесь дедушке-красноармейцу, отдайте честь и выражите свою благодарность словами и передать красный шарф как память о подвигах героев». В своих отчетах Дневниках обучающиеся не только описали, что они делали, что говорили в период этой встречи, но и отметили, какие чувства испытали от рассказа дедушки: волновался, когда слушал; у меня даже слезу появились; мне было жалко воинов; я тоже хочу быть сильным и мужественным; я уже защищал маленькую девочку и т.п. Чувства и эмоции детей, всегда определяют их поступки и отношение.

Метод коллективной и индивидуальной рефлексии и самооценки (косвенной и прямой) результатов коммуникаций и реализации проекта (кто какой вклад внес

в общее дело, чей результат значимый) создавал противоречивую ситуацию в межличностных отношениях в классе, с одной стороны – результат общий, а с другой стороны, необходимо сделать самооценку своего вклада. У обучающихся возникал внутренний конфликт, преодоление которого требовало соподчинение мотивов и адекватности суждений. Например, после проведения встречи на тему «Я слушаю историю дедушки-красноармейца в Приюте», обучающийся №55 написал в дневнике: «После того, как я услышал историю дедушки, мне стало очень грустно, реальная война более трагична, чем описано в фильме. Я думаю, что мы как обучающиеся, должны усердно учиться, чтобы не только дорожить всем, что у нас есть, но и посвятить свою жизнь для будущего развития страны. Кроме того, сегодня я очень рад, как организатор этой деятельности, что наша общая деятельность была хорошо оценена сотрудниками Приюта, пожилыми людьми, классным руководителем и моими сверстниками. Хотя я долго готовился к этой встрече, я думаю, что самой успешной ее частью была церемония «Надевание красного шарфа». Я увидел, как многие девочки проливали слезы. В этот момент я лучше понял, что такое «наследие поколений». Из дневников обучающихся видно несмотря на то, что у каждого в этой встрече была своя роль, они все отметили, что у них получилась общее трогательное событие, которое их взволновало. Дети почувствовали единство в делах и чувства – это и есть общая ответственность за успех деятельности.

Метод мотивирования и поощрения активности и самостоятельности обучающихся в процессе социальных коммуникаций. Например, в начальной школе проводится праздник «Мамин день», дети знакомятся с мамами сверстников, поздравляют их, презентуют свои успехи ранее незнакомым родителям (социальные, творческие и академические достижения, высказывают свои оценки). После праздника учитель предлагала детям разместить свое фото на «вертикале успеха», или нарисовать автопортрет, или представить себя как «героя дня» и т.п.). Мы отметили, что каждый из обучающихся выбрал свой способ представить свой образ в социальной среде школы. Именно свобода выбора дает ребенку ощущения

«сам могу сделать» объективную самооценку своим действий. А если учитель отмечал адекватные оценки ученика перед классом, то эти положительные эмоции закреплялись у него и переносились в новый опыт, определяя объективность самооценки.

Метод поддержки обучающихся друг друга в социально значимой деятельности (как можешь поддержать друга и оцени свой поступок) и *метод оказания помощи советом* по организации самонаблюдения, саморефлексии, ведению записей и представлению отчётов в дневниках менее эффективные, т.к. обучающиеся 5 класса обладают высокой потребностью утвердить свою самостоятельность в действиях, стать независимыми. Например, обучающийся № 88 (девочка), участвовавшая в социально – значной деятельности «Я-продавец», когда родители и дети устраивают аукцион в школе, продавая книги, которые они дома уже прочитали все, игрушки, с которые они играли, когда были маленькие, но уже выросли и хотят, чтобы книги и игрушки радовали других. Девочка не смогла продать ни одной книги и ни одной игрушки. Она написала в своем дневнике: «В этой деятельности я не получила ожидаемого результата, ничего не продала даже по низкой цене. Хотя я и моя подруга подготовили много книг. Когда я увидела, что другие девочки продают игрушки, меня это привлекло, как это у них получается. Я пошла и купила у них игрушки. Была рада и счастлива, что купила. Девочки тоже были рады, что она у них купила. Когда я радостно показала своей подруге купленную игрушку, она очень сердилась, потому что я не продаю, а покупаю. Я поняла, что не должна была этого делать, я проигнорировала ее чувства. Я решила извиниться перед ней завтра».

В данной ситуации учитель приняла позицию «третьего» в диалоге, проанализировала ситуацию с девочками: подружка не разделила радость покупки – это хорошо или плохо? Девочка №88 оставила подружку одну и не помогала ей продавать книги – это хорошо или плохо? Эта ситуация диалога учителя и девочек помогла подружкам адекватно оценить свои действия и реакции на них, найти

самостоятельно способы предупреждения возникшей проблемы – договориться, поддержать друг друга в радости и значимых делах.

Методы поддержки активности и самостоятельности обучающихся в самооценке результатов своей деятельности (учебной и социально значимой деятельности), как показа формирующий этап эксперимента, более эффективно влияют на мотивы и самооценки обучающихся, повышают степень его ответственности за высказывания и действия перед учителем и классом.

Результаты формирующего этапа исследования убедительно показали правомерность высказанной позиции Л.С. Выготского о том, что самооценка опосредует отношение ребенка к самому себе, интегрирует опыт его деятельности (в нашем эксперименте это учебная и социальная), общение с другими людьми (в Приюте для людей пожилого возраста), позволяет контролировать собственную деятельность, поведение и коммуникации в соответствии с социальными нормами и установленными правилами в классе [21].

Таким образом, педагогический эксперимент организован в трех этапах: констатирующий (первичная диагностика), формирующий (экспериментальная проверка условий), контрольный (итоговая диагностика), каждый из которых имеет специфические цели и задачи. На формирующем этапе исследования разрабатывалась и экспериментальным путем проверялась эффективность разработанных педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы.

Научными подходами к разработке определены теоретические положения китайской педагогической мысли о взаимосвязи самооценки и качества обучения, идеи всестороннего воспитания и гуманистического образования, подходы субъектности, развивающего образования, социального сравнения, единства воспитания и обучения. В процессе формирующего этапа исследования проверялась эффективность выдвинутых в гипотезе педагогических условий развития самооценки обучающихся начальных классов.

2.3 Результаты доказательства эффективности педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы Китая на контролльном этапе исследования

После разработки и экспериментальной проверки гипотезы и эффективности разработанных педагогических условий на этапе формирующего эксперимента проведен контрольный этап педагогического эксперимента. **Цель контрольного этапа** (итоговая диагностика) заключалась в доказательстве эффективности разработанных педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) в Китае.

Задачами контрольного этапа эксперимента (итоговая диагностика) выступили:

1. Выявить динамику развития мотивов обучающихся начальной школы (5 класс – окончание учебного года).
2. Определить динамику развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс – окончание учебного года).
3. Изучить степень влияния 7-ми категорий мотивации на самооценку обучающихся начальной школы.
4. Определить корреляцию академической успеваемости и самооценки обучающихся начальной школы.
5. Установить корреляцию между мотивацией-академической успеваемостью – самооценкой обучающихся начальной школы.
6. Выявить факторы, влияющие на самооценку обучающихся начальной школы.
7. Определить показатели эффективности разработанной и экспериментальным путем проверенных педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае.

Показатели эффективности педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы определялись методами

количественной, качественной и статистической обработки полученных данных; моделью Киркпатрика, содержащей четыре уровня, каждый из которых представляет собой ступень оценки эффективности процесса: реакция - удовлетворенность обучающихся; качество академических достижений обучающихся (методы корреляции академической успеваемости и самооценки, тестирования, тест Хи-квадрат и корреляция); поведение в социально значимой деятельности (методы наблюдения; анализа дневников – отчетов); результаты - конечный эффект (динамика) развития самооценки обучающихся (методы анкетирования, опрос, формула Logit, упорядоченной регрессии); корреляционный анализ однофакторной дисперсии, личностные и образовательные показатели эффективности педагогического эксперимента (Е.А. Крагель [41, с. 10]).

Решение первой задачи, определить динамику развития мотивов обучающихся начальной школы (5 класс – окончание учебного года) в Китае, осуществлялось методами анкетирования, которые применялись на констатирующем этапе эксперимента (Приложение В). Качественный анализ результатов контрольного этапа эксперимента позволил выявить динамику в уровнях развития мотивов обучающихся начальной школы, как критерия самооценки по 7-ми категориям:

- познавательные мотивы проявились на высоком уровне (у девочек – 80%, а у мальчиков – 75%);
- коммуникативные мотивы отличались у мальчиков и девочек на данном этапе тоже, но в процентном отношении были высоки как у мальчиков (70%), так и девочек (80%), что проявилось и в учебной и социально значимой деятельности;
- эмоциональные мотивы также имели различия в проявлении у мальчиков и девочки в учебной (75% у мальчиков, 85% у девочек) и социально значимой деятельности (80% у мальчиков, 70% у девочек), что говорит о некоторой устойчивости эмоционального отношения к миру, о наличии чувства сопереживания к другому, которые нашли отражения и в отчетах;
- мотивы саморазвития, как показал контрольный этап исследования,

значительно изменились по качественному (85% у девочек, 80% у мальчиков) и количественному показателю, что нашло подтверждение в таких новообразованиях в учебной деятельности, как потребность улучшать качество своих оценок, получить эмоциональную похвалу, поощрение от учителя и родителя (зависимость от оцени значимого взрослого остается на данном этапе обучения), в социально значимой деятельности (90% у девочек, 85% у мальчиков) – это устойчивый интерес к общественно полезной и социально значимой деятельности, потребность придумать что-то интересное для незнакомых и изолированных от активной социальной жизни взрослых людей (в данном виде деятельности обучающиеся чувствовали себя более свободными и независимыми от оценок взрослого);

– мотивы достижения успеха в учебной деятельности фактически сравнялись у девочек (90%) и мальчиков (80%), что, на наш взгляд, объясняется спроектированными видами и технологиями учебной деятельности, создавшими интерес к учению и к ценности знания в продвижении по профессиональной карьере;

– мотивы позиции школьника удерживались мальчиками и девочками на протяжении всего эксперимента на высоком уровне, что объясняется опытом учения в школе (60%);

– мотивы одобрения (у девочек (90%) и мальчиков (85%) и на данном этапе эксперимента для обучающихся имели особое значение, как мотиватор к саморазвитию, самоизменению своего отношения к учебной деятельности (потребность самостоятельно спроектировать выполнение заданий, самооценка качества выполненного задания); социально значимой деятельности (потребность активно участвовать в общественной и социально значимой деятельности, самостоятельно и ответственно изменять свое отношение к людям, потребность оказывать помочь в улучшении жизнедеятельности пожилых людей в Приюте).

Однако, для китайских школьников оценка «значимых других» (учитель, родитель) остается приоритетной, что, несомненно, влияет на отношения обучающихся с окружающими людьми и самооценку себя в системе социальных

отношений. Количественные данные представлены в таблице 24.

Таблица 24 – Мотивы обучающихся начальной школы (5 класс) (констатирующий и контрольный этапы исследования, в % сравнительные данные)

Критерий/ уровни	Познава- тельный		Коммуни- кативный		Эмоцио- нальный		Самора- звитие		Достиже- ние успеха		Позиция		Одобре- ние	
	Ко- нс.	Ко- нт.	Ко- нс.	Ко- нт.	Ко- нс.	Ко- нт.	Ко- нс.	Ко- нт.	Ко- нс.	Ко- нт.	Ко- нс.	Ко- нт.	Ко- нс.	Ко- нт.
Высокий	38	52	30	32	44	48	50	65	40	44	33	36	40	45
Средний	35	25	35	43	35	37	30	25	30	35	33	38	40	42
Низкий	27	23	35	25	21	15	20	10	30	21	34	26	20	13

Решение второй задачи контрольного этапа исследования по определению динамики развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс – окончание учебного года) осуществлялось метод опроса и позволило выявить следующие качественные новообразования в критериях самооценки младших школьников – «самостоятельность» и «ответственность»:

– «самостоятельность» самооценки учебных результатов проявлена у мальчиков и девочек по-разному, преимущественно у девочек по-прежнему выше (80%), а у мальчиков несколько ниже (75%), что объясняется устойчивыми интересами мальчиков к иным видам деятельности, а не только к учебной (спорт, шахматы, олимпиады и др.);

– «ответственность» младших школьников за качество обучения изменился в количественном (70% у мальчиков, 80% у девочек) и качественном отношении, что подтверждается такими новообразованиями, как большинство заданий обучающимися выполняется самостоятельно, как говорят родители; обучающиеся волнуются, какую оценку получают, пытаются найти причину, почему они допустили ошибки при выполнении заданий дома и др.

На контрольном этапе эксперимента метод наблюдения обучающихся в реальных ситуациях социальных коммуникаций с людьми пожилого возраста в Приюте позволил выявить позитивную динамику в критериях самооценки:

– «самостоятельность» в коммуникациях у девочек и мальчиков возросла фактически одинаково до 85%, что, как отмечали сами обучающиеся, связано с сильными эмоциями пожилых людей и это затонуло нравственные чувства и эмоции школьников, они почувствовали свою значимость и нужность для незнакомых людей, обнаружили смысл своей деятельности;

– «ответственность» обучающихся за качество своих социальных действий возросла у девочек и мальчиков до 90% именно перед пожилыми людьми, уважение к их прошлому опыту и деятельности, о которой рассказывали они обучающимся, что, несомненно, повлияло и на ответственность за качество обучения. Это нашло подтверждение с наличием традиционных китайских ценностей, связанных с уважением к старшим людям, заботой о них, с семейными традициями.

Анализ отчетов в Дневниках обучающихся в конце года позволил определить динамику в критерии самооценки – саморефлексия:

– «способность самонаблюдения» проявили на высоком уровне 75% девочек и 70% мальчиков, которые отмечали свои позитивные достижения как в общении с людьми пожилого возраста в Приюте, так и в учебных видах деятельности – саморегуляция, самоконтроль при выполнении тестовых заданий;

– «способность саморефлексии» проявилась несколько на более низком уровне по сравнению с самонаблюдением – 70% у девочек и 60% у мальчиков, что, на наш взгляд, обусловлено недостаточным опытом обучающихся осуществлять поиск причин успехов и неудач, а также не развитым умениями давать объективную оценку своим действием, а также иногда с расхождением точек зрения взрослого и ребенка на полученные учебные результаты. Количественные данные по критериям самостоятельности, ответственности, саморефлексии отражены в таблице 25.

Таблица 25 – Критерии и показатели самостоятельности, ответственности, саморефлексии обучающихся начальных классов (5 класс) (констатирующий и контрольный этапы эксперимента, сравнительные данные в %)

Критерии/уровни	Самостоятельность		Ответственность		Саморефлексия	
	Конс.	Конт.	Конс.	Конт.	Конс.	Конт.
Высокий	20	50	30	45	20	35
Средний	30	35	35	35	30	35
Низкий	50	15	35	20	50	30

Проведенный статистический анализ эмпирических данных на контрольном этапе эксперимента убедительно доказал позитивную *динамику самооценки* (*среднее значение по всем критериям*) после экспериментальной проверки педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) в Китая в контексте комплексной оценки качества образования, что отражено на рисунке 20 и в таблице 26.

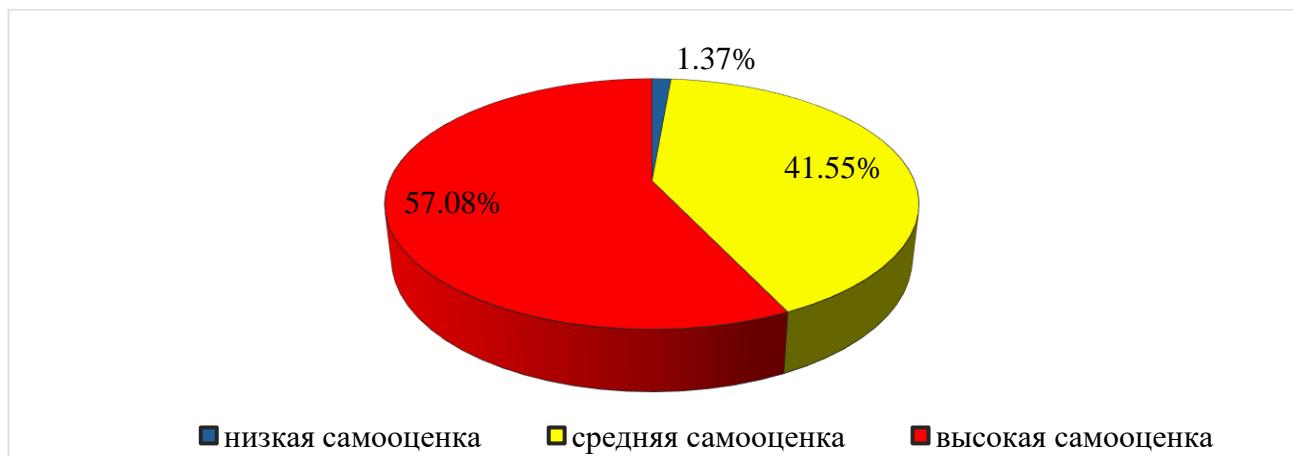


Рисунок 20 – Уровни самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) (контрольный этап эксперимента)

В таблице 26 отмечаются изменения по уровням развития самооценки обучающихся, которые связаны с переходом обучающихся с низкого уровня на средний уровень, а со среднего на высший уровень. На наш взгляд, это объясняется изменением позиции учителя в процессе развития самооценки обучающихся в различных видах деятельности (учебной и социально значимой): смещение оценки результатов деятельности ученика с учительской и родительской оценки на

самооценку достижений (учебных и социальных) самими обучающимся, целевая и ценностная интеграция учебной и социально значимой деятельности; направленность технологий на развитие самооценки обучающихся, помощи и поддержки личностного раскрытия способностей в достижения качественных результатов обучения.

Таблица 26 – Уровни самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) (контрольный этап эксперимента)

Уровни		Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Валидные	Низкий уровень	6	1.37	1.37	1.37
	Средний уровень	182	41.55	41.55	42.92
	Высокий уровень	250	57.08	57.08	100.0
	Итого	438	100.0	100.0	–

Сравнительные данные о развитии самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) мальчиков и девочек до и после формирующего этапа, представлены в таблице 27 и рисунке 21:

- с высоким уровнем развития самооценки выявлено 250 обучающихся, в том в том числе 119 мальчика и 131 девочек;
- со средним уровнем развития самооценки установлено 182 обучающихся, в том в том числе 93 мальчика и 89 девочек;
- с низким уровнем развития самооценки – 6 обучающихся, в том числе 4 мальчика и 2 девочек.

Таблица 27 – Сравнительные данные по уровням развития самооценки обучающихся (5 класс) (констатирующий и контрольный этапы эксперимента)

Уровень самооценки	Общее число	Мальчики	Девочки
Высокая самооценка	Констатирующий - 233	115	118
	Контрольный - 250	119	131
Средняя самооценка	Констатирующий - 193	93	100
	Контрольный - 182	93	89
Низкая самооценка	Констатирующий - 12	8	4
	Контрольный - 6	4	2

Как видно из таблицы и диаграммы, самооценка обучающихся начальной школы (5 класс) динамично развивается и уровень ее развития изменяется, что обусловлено разработанными педагогическими условиями. Самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) характеризовались положительными и позитивными тенденциями, которые обусловлены, с одной стороны, китайскими традициями совершать «добродетельные поступки», «работать на благо страны», а с другой стороны, педагогической деятельностью учителя. Учитель создавал интерес в деятельности самого обучающегося, акцентировал внимание на ценность его деятельности (учебной, социальной) для всего класса и социальной группы пожилых людей, осуществлял поддержку каждого ученика, который описывал свои чувства, ощущения, отношения к результатам деятельности. Мы выявили, что девочки имеют более позитивную самооценку результатов своей деятельности и учебной, и социальной, чем мальчики, что подтверждается активность девочек и их оптимистичность.

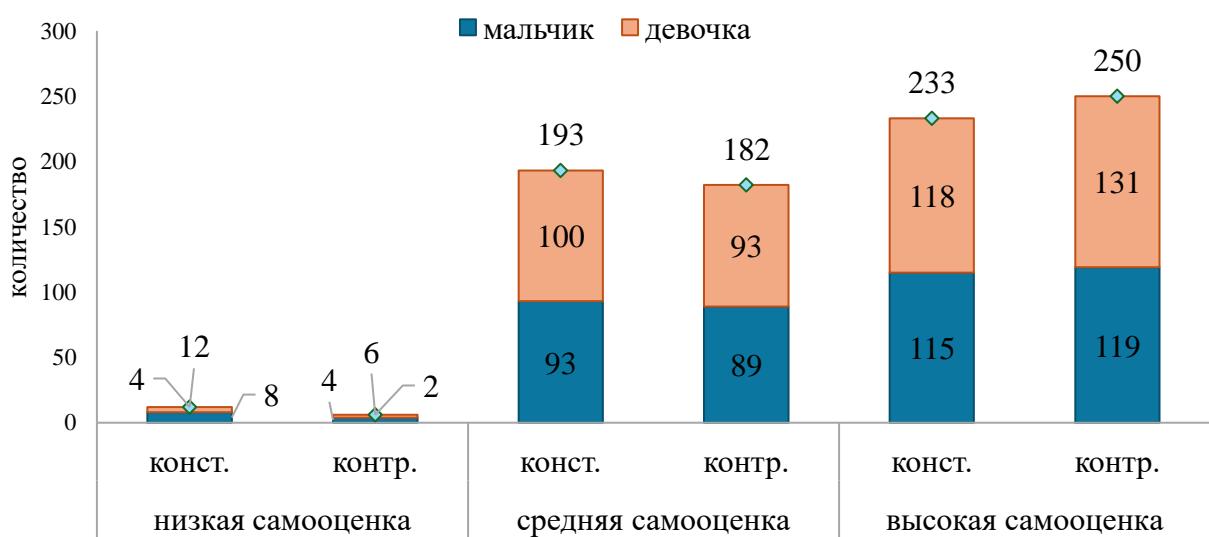


Рисунок 21 – Сравнительные данные уровней развития самооценки обучающихся (5 класс) у мальчиков и девочек (констатирующий и контрольный этапы исследования в числовом значении)

Обобщенные сравнительные данные об уровнях развития самооценки

обучающихся начальных классов (5 класс), выявленных на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, приведены в таблице 28.

Таблица 28 – Сравнительные обобщённые данные уровней развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) (констатирующий и контрольный этапы эксперимента в %)

Этапы эксперимента/уровни	Высокая самооценка	Средняя самооценка	Низкая самооценка
Констатирующий этап эксперимента	53.2	44.06	2.74
Контрольный этап эксперимента	57.08	41.55	1.37

Самооценку можно рассматривать, по утверждению В.С. Чернявской, К.С. Здор, как внутренний диалог, в котором обучающийся принимает себя субъектом самораскрытия способностей в достижении академических успехов, что является основой Я-концепции и самоидентификации [75].

Для подтверждения статистической значимости самооценки мы использовали критерий ϕ угловое преобразование Фишера: приведено в формуле (2), соотношение между ϕ_1 и ϕ_2 приведено в формуле (3). В таблице 29 обозначена проверка гипотезы: процент высоких результатов контрольного этапа статистически значимо выше высоких результатов констатирующего этапа., подробный расчет следующий:

$$\phi^* = (\phi_2 - \phi_1) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} \quad (2)$$

$$\phi_1 = \arcsin \sqrt{p_1} \quad \phi_2 = \arcsin \sqrt{p_2} \quad (3)$$

где ϕ – критерий Фишера,

p – процентная доля, выраженная в долях единицы,

n – выборка.

После проведенного преобразования $\phi^* = 2.71$ Проверяем статистическую значимость по одностороннему z - критерию (для нормального распределения). На уровне значимости 1% критическое значение равно 2.326 На уровне значимости 0.1%

критическое значение 3.09. На уровне значимости 1% гипотеза H_0 о том, что педагогические условия не оказывают положительное влияние на высокий уровень самооценки. На уровне – 0.1% мы не можем утверждать, что гипотеза подтверждена.

Сравнивая данные в пятых классах, полученные нами (с помощью углового преобразования Фишера после проведенного формирующего эксперимента $\phi^* = 2.71$), и в исследовании В.С. Чернявской, К.С. Здор ($\phi^* = 1,504$) [78, с. 230], мы можем говорить о том, «есть эффект» и свидетельство о достоверности различий самооценки и самораскрытия способностей.

Приведем примеры позитивной динамики в уровнях развития самооценки у отдельных обучающихся. Уровень самооценки обучающихся (№2 и №3, мальчики) повысился, они перешли с низшего уровня на средний уровень самооценки. Как показал опрос и наблюдения за обучающимися, переход на новый уровень обусловлен познавательными и коммуникативными мотивами, а также потребностью подражать лучшим примерам сверстников. Участница эксперимента, первоначально находилась на среднем уровне развития самооценки, перешла на высокий уровень, что объясняется ее активной позицией во всех видах деятельности (учебной и социальной), а также потребностью выделить себя активными действиями из среды сверстников.

Приведем в качестве доказательства результаты интервью с обучающимися, у которых позитивно изменилась самооценка. Например, *обучающийся №1* (девочка) академическая успеваемость на «отлично», но она интроверт, не уверена в себе, застенчива и не умеет оценивать себя. В интервью на констатирующем этапе эксперимента ее спросили: «Скажи, пожалуйста, как ты оцениваешь себя?» Она ответила: «Как ученик, я хочу учиться и добиваться хороших результатов в учебе, а оценка – это не моя работа, оценка – это работа учителей, родителей и школы». Классный руководитель, обнаружив ее интровертность, предоставила больше возможностей и свободы для проявления и демонстрации ее активности в учебной и социально значимой деятельности. В социально значимой деятельности на тему

«В поисках весны», классный руководитель попросила ее организовать двухчасовую весеннюю экскурсию в качестве «организатора» группы людей пожилого возраста в Приюте. Сначала она отклонила просьбу учителя и сказала: «Я не могу быть организатором, но я готова принять участие в деятельности в Приюте». Учительница терпеливо убеждала ее и выразила надежду, сказав: «В моих глазах ты отличная ученица, а превосходство должно проявляться не только в обучении. Я уверена, что у тебя есть способность организовывать деятельность для людей пожилого возраста и доставить им радость. У тебя доброе сердце. Верить в себя. Если ты столкнешься с трудностями, я помогу тебе, я всегда готова помочь тебе. Попробуй принять новые вызовы и преодолеть трудности». Выслушав слова учителя, девочка неохотно согласилась принять просьбу учителя.

Перед тем как организовывать социально значимую деятельность в Приюте *обучающийся №8* (девочка) пообещала учителю рассказать о своих планах. Ученица хотела во время экскурсии вместе с пожилыми людьми и сверстниками «запускать воздушного змея», чтобы они почувствовали дыхание весны, вдохнут свежий воздух во время игр, насладятся солнечным светом и свежим воздухом. *Обучающийся №8* тщательно отбирала красивый «воздушный змей»; придумала интересный рассказ о весне, чтобы удовлетворить эстетические потребности старших людей и сверстников; подбирала «добрые» слова для поощрения участников; использовала свой мобильный телефон, чтобы сделать много фотографий в подарок для всех, запечатлев множество прекрасных моментов. После «запуска воздушного змея» девочка подготовила вкусный торт и фрукты на лужайке, проявила инициативу в сборе мусор со сверстниками на лужайке, а по возвращению домой написала отчет о проведенном дне в Приюте в «Дневнике деятельности».

Отчет был презентован на следующий день в школе, учитель и сверстники были очень довольны организацией социально значимой деятельности, и все поставили ей оценку «отлично». *Обучающийся №9* (девочка) написала в своем дневнике самооценки: «Это был первый раз, когда я возглавила социально

значимую деятельность в качестве «организатора». Я всегда думала, что я могу быть «исполнителем», но не «лидером». Когда я попробовала организовать и провести этот день в Приюте, и у меня это получилось очень хорошо, я очень была рада и гордилась собой, что я справилась с трудностями. Учительница, сверстники и малознакомые мне люди были довольны участием в празднике весны. Я организовала это день и очень рада осознавать, что у меня есть возможность общаться с другими».

Обучающийся №12 (девочка) получила 76-90 баллов по математике и филологии, только по английскому языку – менее 60 баллов. В интервью она отметила, что учитель оказывает на него сильное влияние и на развитие его самооценки. Она рассказала: «В третьем классе, когда я впервые начала изучать английский язык, меня интересовал английский язык, но у меня плохая память, и я не могла точно запомнить правильное написание английских слов. Учитель английского языка была очень строгой, критиковала меня за неправильное написание слов и постоянно делала замечания. Вначале я чувствовала стыд, но постепенно я привыкла к этому, начала ненавидеть учителя английского языка и уроки английского языка. Моя успеваемость по английскому языку становилась все хуже и хуже. Думаю, моя учительница английского языка оценила меня как «трудного ученика», не уделяла мне больше внимания и даже не задавала вопросы на уроках. В начале пятого класса у нас появилась новая учительница английского языка, она была красивой, внимательной и уважительной к ученикам. Хотя она и знала, что мой английский плохой, она активно задавала мне вопросы на уроке, никогда не оценивала меня «плохими» словами, часто улыбалась и писала ободряющие слова в тетради. Учительница сказала мне, что «забывать – это нормально, поэтому повторение важно». Она часто поощряла за слова, которые я запоминала каждый день, читая короткие, простые рассказы на английском языке. Так постепенно улучшалась моя успеваемость».

После семестра упорных занятий оценки *обучающегося №6* (девочка) по английскому языку улучшились. В конце семестра она написала в «Дневнике

самооценки»: «В этом семестре я добилась наибольшего прогресса в изучении английского языка. Я продолжаю читать английские рассказы и статьи каждый день, хочу сделать все возможное, чтобы улучшить свою успеваемость. Хотя я все еще забываю слова, которые выучила наизусть, но не собираюсь сдаваться из-за этого. Я поняла важность проверки, и я верю, что смогу хорошо выучить английский».

Обучающийся №7 (девочка), по всем трем основным дисциплинам ее академическая успеваемость были ниже 60 баллов. Классный руководитель оценила ее следующим образом: «...умная девочка, основная причина ее низкой успеваемости заключается в том, что ее родители не могут уделять ей много времени в общении из-за своей работы, а у нее низкий уровень самоконтроля, не сформировались навыки успешного обучения, и у нее есть увлечение мобильными играми...». Чтобы *обучающийся №7* могла успешно поступить в среднюю школу, классный руководитель предложила родителям уделить больше внимания дочери, интересоваться ее жизнью, поддерживать ее успехи, даже маленькие.

Однажды классный руководитель увидела *обучающегося №2* в коридоре, и отчитал за то, что она спала на уроке. Девочка сказала: «Спать на уроке – это неправильно, но я действительно не понимаю, о чем говорит учитель, я вообще ничего не понимаю. Я не могу этому научиться самостоятельно, и на уроках мне очень скучно». Классный руководитель изменила отношение к девочке, сменив позицию упрекать на позицию поддерживать и поощрять самые незначительные изменения в освоении новых знаний. Но в конце учебного года успеваемость *обучающегося №2* значительно улучшилась, потому что поощрения учителя и общение матери с дочерью по вопросам ее обучения, интерес к ее достижениям, совместный контроль времени, проводимого за выполнением домашнего задания, изменили отношение девочки к учебе.

На родительском собрании мать *обучающейся №6* сказала: «Я считаю, что моя дочь – хороший ребенок, только мы, как родители, пренебрегали дисциплиной и не уделяли ей слишком много времени и сил, и это наша ошибка. Теперь я

помогаю ей преодолевать трудности, сопровождаю ее в учении, занимаюсь с ней после школы, объясняю то, что она не может выполнить самостоятельно, уделяю ей еще больше времени и верю, что у нее произойдут позитивные изменения в учебе». В конце учебного года *обучающийся №6* написала в «Дневнике самооценки»: «...Я знаю, что невозможно добиться хороших успеваемость в учебе за короткий срок, но я очень стараюсь, исправляю свои вредные привычки. Я не сплю на уроке, теперь у меня есть свой учебный план, и я его стараюсь выполнить. Я хочу хорошо учиться и вовремя выполнять домашние задания, участвовать в социально значимой деятельности, и больше не хочу быть лишним членом в классе...».

Экспериментальная проверка педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы Китая в контексте комплексной оценки качества образования и наблюдения за обучающимися в реальных учебных и социальных ситуациях позволили обнаружить, что:

– уровень самооценки девочек изменяется быстрее по времени, чем у мальчиков, однако самооценка девочек более восприимчива к влиянию «значимого другого»;

– обучающиеся с высоким уровнем самооценки имеют очень стабильную оценку своих достижений, а у тех, чья самооценка была высокого уровня до начала педагогического эксперимента, сохранила устойчивый высокий уровень и после апробации модели, самооценка проявлялась во всех видах деятельности.

В процессе проведенного исследования мы разделяем точку зрения А.В. Захаровой, А.И. Липкиной о том, что развитие самооценки младших школьников есть динамический процесс, данный возраст является переломным в физиологическом и психическом плане; самооценка влияют на учебную успешность или не успешность школьника [33; 34; 51]. Хотелось подчеркнуть, что самооценка, как утверждают Е.И. Алентьева, Ю.Ю. Курбангалиева, Н.О. Дубченкова, в зависимости от своей формы (адекватная, завышенная, заниженная) может стимулировать или подавлять активность обучающегося, побуждать его к адекватным или не адекватным действиям и поступкам в той или

иной ситуации [4, с. 113].

Решение третьей задачи контрольного этапа эксперимента позволило определить степень влияния 7-ми категорий мотивации на самооценку обучающихся начальной школы (5 класс) с помощь формулы Logit. Мы в качестве независимых переменных принимаем мотивы: познавательные, коммуникативные, эмоциональные, саморазвития, одобрения, а в качестве зависимой переменной - уровень самооценки учащегося и осуществляем упорядоченный logistic (логистический регрессионный) анализ. В результате анализа значение псевдо-R-квадрата составило 0.744 (74.4%), это указывает на то, что независимые переменные (мотивы) влияют на изменения в самооценке обучающихся. Расчеты по формуле Logit выглядят следующим образом:

$$\text{Logit} [P(\text{самооценка} \leq \text{низкий уровень}) / (1 - P(\text{самооценка} \leq \text{низкий уровень}))] = 20.998 + 1.132 * \text{познавательные мотивы} + 0.677 * \text{коммуникативные мотивы} + 0.819 * \text{эмоциональные мотивы} + 1.348 * \text{мотивы саморазвития} + 1.118 * \text{мотивы одобрения.}$$

$$\text{Logit} [P(\text{самооценка} \leq \text{средний уровень}) / (1 - P(\text{самооценка} \leq \text{средний уровень}))] = 33.218 + 1.132 * \text{познавательные мотивы} + 0.677 * \text{коммуникативные мотивы} + 0.819 * \text{эмоциональные мотивы} + 1.348 * \text{мотивы саморазвития} + 1.118 * \text{мотивы одобрения.}$$

В сочетании с анализом результатов коэффициентов можно видеть, что значение коэффициента регрессии *познавательных мотивов* равно 1.132. Если сравнить полученный коэффициент по познавательному мотиву с заданным значением 0.01 ($z=7.743$, $p=0.000 < 0.01$), то мы обнаруживаем, что познавательные мотивы оказывают значительное положительное влияние на самооценку обучающегося. Коэффициент преимущества (odds ratio/отношение шансов) имеет значение 3.103, и при каждом единичном увеличении уровня познавательных мотивов самооценка увеличивается в 3.103 раза.

Значение коэффициента регрессии *коммуникативных мотивов* равно 0.677 по отношению к заданному значению 0.01 ($z=6.532$, $p=0.000 < 0.01$), это означает,

что коммуникативные мотивы оказывают значительное положительное влияние на самооценку обучающихся. Коэффициент преимущества (odds ratio/отношение шансов) имеет значение 1.968, и при каждом единичном увеличении уровня мотивов самооценка увеличивается в 1.968 раза.

Значение коэффициента регрессии *эмоциональных мотивов* составляет 0.819, по отношению к заданному значению 0.01 ($z=7.709$, $p=0.000<0.01$). Это показатель того, что эмоциональные мотивы оказывают значительное положительное влияние на уровень самооценки обучающихся. Коэффициент преимущества (odds ratio/отношение шансов) равен 2.269, и при каждом единичном увеличении уровня мотивов самооценка увеличивается в 2.269 раза.

Значение коэффициента регрессии мотивов *саморазвития* составляет 1.348 относительно заданного значению 0.01 ($z=7.855$, $p=0.000<0.01$), это означает, что мотивы саморазвития оказывают значительное положительное влияние на уровень самооценки обучающихся. Коэффициент преимущества (odds ratio/ отношение шансов) равен 3.850, это означает, что при каждом единичном увеличении уровня мотивов самооценка увеличивается в 3.850 раза.

Значение коэффициента регрессии *мотивов одобрения* равно 1.118 относительно значения 0.01 ($z=7.951$, $p=0.000<0.01$), указывает на то, что мотивы одобрения имеют значительное положительное влияние на уровень самооценки обучающихся. Коэффициент преимущества (odds ratio/отношение шансов) равен 3.059, и при каждом единичном увеличении уровня мотивов, самооценка увеличивается в 3.059 раза.

Формула Logit позволила выявить 5 категорий мотивов, наиболее сильно влияющих на развитие самооценки обучающихся начальных классов (5 класс). В целом, в исследовании среди 7-ми категорий мотивов, влияющих на самооценку обучающихся начальной школы (5 класс), наиболее влиятельным фактором развития самооценки является саморазвитие, за которым следуют мотивы одобрения (Таблица 29).

Таблица 29 – Результаты анализа формулы упорядоченной регрессии – 1 (контрольный этап эксперимента)

Пункт	Категории	Коэффициент регрессии	Стандартная ошибка	z □	Wald χ ² □	p	OR	OR 95% CI
Зависимая переменная	Низкий уровень	20.998	2.389	8.789	77.253	0	0	0.000 ~ 0.000
	Средний уровень	33.218	3.543	9.375	87.899	0	0	0.000 ~ 0.000
Независимая переменная	Познавательные мотивы	1.132	0.146	7.743	59.951	0	3.103	2.330 ~ 4.133
	Коммуникативные мотивы	0.677	0.104	6.532	42.663	0	1.968	1.606 ~ 2.411
	Эмоциональные мотивы	0.819	0.106	7.709	59.429	0	2.269	1.842 ~ 2.794
	Мотивы саморазвития	1.348	0.172	7.855	61.7	0	3.85	2.750 ~ 5.389
	Мотивы одобрения	1.118	0.141	7.951	63.214	0	3.059	2.322 ~ 4.030
McFadden R: 0.744								
Cox и Snell R 2: 0.694								
Nagelkerke R 2: 0.872								

В исследовании *мотивы достижения успеха, мотивы позиции* школьника приняты в качестве независимых переменных, а уровень самооценки обучающегося в качестве зависимой переменной. Проведение упорядоченного logistic (логистический регрессионный) анализа позволило получить значение псевдо-R-квадрата – 0.341, это означает, что мотивы достижения успеха, мотивы позиции школьника изменяют уровень самооценки обучающихся на 34.1%. Формула выглядит следующим образом:

Logit [P(самооценка≤низкий уровень)/(1-P(самооценка≤низкий уровень))] = 5.825 + 0.965* мотивы достижения успеха + 0.548* мотивы позиции школьника.
 Logit [P(самооценка≤средний уровень)/(1-P(самооценка≤средний уровень))] = 12.050 + 0.965*мотивы достижения успеха + 0.548* мотивы позиции школьника.

Значение коэффициента регрессии *мотивов достижения успеха* составляет 0.965 относительно заданного значения 0.01 ($z=8.466$, $p=0.000<0.01$), показывает, что мотивы достижения успеха оказывают влияние на уровень самооценку, но не столь сильное. Коэффициент преимущества (odds ratio/ отношение шансов) имеет значение 2.624, что при каждом единичном увеличении уровня мотивов самооценка увеличивается в 2.624 раза.

Значение коэффициента регрессии *мотивы позиции* школьника равно 0.548 относительно заданного значения 0.01 ($z=6.292$, $p=0.000<0.01$), что означает - мотивы позиции школьника оказывают влияние на уровень самооценки, но не столь значимое. Коэффициент преимущества (odds ratio/отношение шансов) имеет значение 1.730, и при каждом единичном увеличении уровня мотива позиции школьника его самооценка увеличивается в 1.730 раза. Это означает, что мотивы позиции школьника оказывают более заметное влияние на самооценку обучающихся (Таблица 30).

Таблица 30 – Результаты анализа упорядоченной формулы регрессии – 2 (контрольный этап эксперимента)

Пункт	Категории	Коэффициент регрессии	Стандартная ошибка	Z	Wald χ^2	P	OR	95% CI
Зависимая переменная	Низкий уровень	5.825	0.808	7.208	51.953	0	0.003	0.001 ~ 0.014
	Средний уровень	12.05	1.122	10.73 ⁷	115.288	0	0	0.000 ~ 0.000
Независимая переменная	Мотивы достижения успеха	0.965	0.114	8.466	71.672	0	2.624	2.099 ~ 3.281
	Мотивы позиции школьника	0.548	0.087	6.292	39.592	0	1.73	1.459 ~ 2.053
McFadden R: 0.341								
Cox и Snell R: 2								
Nagelkerke R 2: 0.526								

Данные показывают, что 7 категорий мотивов, влияющих на развитие самооценки обучающихся начальных классов (5 класс), расположены в следующем

порядке: *мотивы саморазвития, познавательные мотивы, мотивы одобрения, мотивы достижения успеха, эмоциональные мотивы, коммуникативные мотивы, мотивы позиции школьника*. Как утверждают ученые, самооценка младшего школьника «динамична и имеет тенденцию к устойчивости, переходу во внутреннюю позицию личности, становится мотивом поведения» [7, с. 679], что позволяет определить данную характеристику, как доказательство эффективности педагогических условий.

Решение четвертой задачи контрольного этапа педагогического эксперимента *тестом Хи-квадрат* позволило определить *корреляцию академической успеваемости и самооценки* обучающихся начальной школы (5 класс). Согласно результатам теста Хи-квадрат, видно, что существует статистическая разница в уровне 0.05 в отношении успеваемости и самооценки обучающихся с разным уровнем успеваемости ($p=0.001 < 0.05$). Конкретное сочетание процентных результатов показывает, что обучающиеся со средним баллом 76-90 по трем основным дисциплинам составили 52.3%; обучающиеся с высоким уровнем самооценки составили 24.7%. Доля обучающихся со средним баллом выше 90 по трем основным дисциплинам составила 11% обучающихся со средним уровнем самооценки и 28.9% обучающихся с высоким уровнем самооценки. Количество обучающихся со средним баллом 76-90 по трем основным дисциплинам было выше, чем количество обучающихся со средним баллом выше 90 (Таблица 31).

Таблица 31 - Корреляция академической успеваемости и самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) (контрольный этап эксперимента)

Баллы		Самооценка			Всего	Значение	Симптомтическая значимость (2-сторонняя)
		Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень			
Успеваемость	менее 60 баллов	0	4	2	6	30.00	0.001
	61-75 баллов	4	10	15	29	—	—
	76-90 баллов	1	120	108	229	—	—
	выше 90 баллов	1	48	125	174	—	—
Всего		6	182	250	438	—	—

В процесс контрольного этапа исследования установлена корреляционная связь между академической успеваемостью и самооценкой обучающихся:

– количество обучающихся с низким уровнем самооценки равняется 0; среди обучающихся с успеваемостью менее 60 баллов и средним уровнем самооценки – 4 обучающихся, у обучающихся с успеваемостью менее 60 баллов, но с высоким уровнем самооценки – 2 обучающихся;

– среди обучающихся с успеваемостью 61-75 баллов выявлено 4 обучающихся с низким уровнем самооценки, 10 обучающихся со средним уровнем самооценки, 15 обучающихся с высоким уровнем самооценки;

– среди обучающихся с успеваемостью 76-90 баллов – 1 обучающихся с низким уровнем самооценки, 120 обучающихся со средним уровнем самооценки, 108 обучающихся с высоким уровнем.

– среди обучающихся с успеваемостью выше 90 баллов – 1 обучающихся с низким уровнем самооценки, 48 обучающихся со средним уровнем самооценки, 125 обучающихся с высоким уровнем самооценки.

Результаты сравнительного анализа корреляции академической успеваемости и самооценки на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлены на рисунке 22.

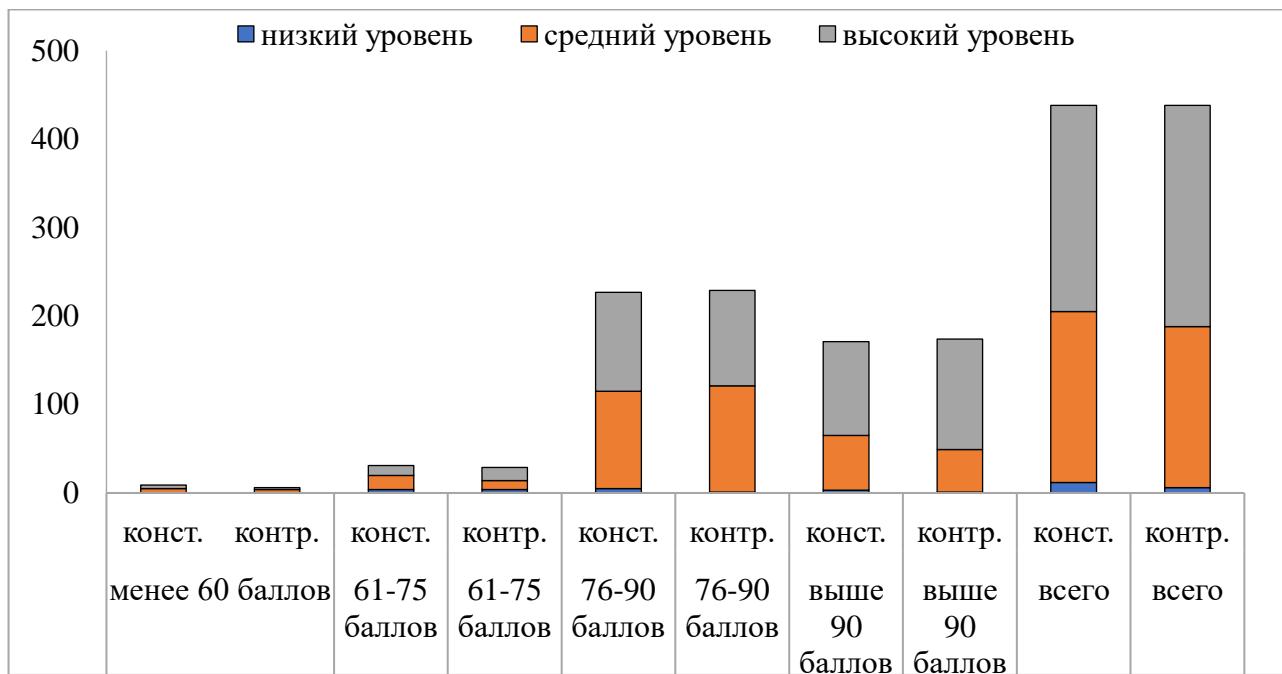


Рисунок 22 – Сравнительные данные уровней развития самооценки и академической успеваемости обучающихся начальной школы (5 класс) (констатирующий и контрольный этапы эксперимента)

По результатам решения четвертой задачи контрольного этапа эксперимента определение корреляции академической успеваемости и самооценки – мы можем сделать вывод:

- обучающиеся 5 класса в конце учебного года смогли более адекватно оценивать свою академическую успеваемость;
- самооценка обучающихся коррелируется с их академической успеваемостью;
- 52.3% обучающихся имеют академическую успеваемость 76-90 баллов и 47.1% из них имеют высокую самооценку, 52.4% из них имеют среднюю самооценку;
- 39.7% обучающихся имеют академическую успеваемость более 90 баллов и почти 71.9% из них имеют высокую самооценку, что подтверждает, с одной стороны, корреляционную связь – выше академическая успеваемость обучающегося, тем выше уровень их самооценки; а с другой стороны, доказана эффективность предложенных технологий развития самооценки обучающихся,

которые тоже выступают в качестве внутреннего мотива для получения более высоких балов при тестировании.

Решение пятой задачи контрольного этапа эксперимента *тестом Хи-квадрат* связано с определением корреляции между *мотивацией – академической успеваемостью – самооценкой* обучающихся начальной школы (5 класс) с учетом различия в успеваемости обучающихся разных полов. Решение данной задачи позволили подтвердить эффективность разработанной модели процесса развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) в Китае в контексте комплексной оценки качества образования.

На контрольном этапе эксперимента по результатам теста Хи-квадрат выявлено, что существует статистическая разница в 0.05 в пропорции успеваемости школьников разного пола ($P=0.002 < 0.05$):

- 52.3% мальчиков имеют средний балл 76-90, 37% мальчиков имеют по трем основным дисциплинам выше 90;
- девочки имеют средний балл 76-90 по трем основным дисциплинам, что составляет 49.5%, 42.7% девочек имеют средний балл выше 90 по трем основным дисциплинам;
- девочек, имеющих средний балл выше 90 по трем основным дисциплинам, больше, что означает у девочек 5 классов выше высокая успеваемость (Таблица 32, Рисунок 23).

Таблица 32 – Пол и успеваемость обучающихся начальной школы (5 класс) (контрольный этап эксперимента)

Участники эксперимента		Результаты экзаменов				Всего	Полученные значения	
		менее 60 баллов	61-75 баллов	76-90 баллов	выше 90 баллов		Значение	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)
Пол	мальчик	4	19	113	80	216	15.151	.002
	девочка	2	15	110	95	222	—	—
Всего		6	29	229	174	438	—	—

Анализ результатов экзаменов показал отличия успеваемости мальчиков и девочек в 5 классе начальной школы:

- 4 мальчика и 2 девочки набрали менее 60 баллов;
- 19 мальчика и 15 девочек набрали 61-75 баллов;
- 113 мальчик и 110 девочек набрали 76-90 баллов;
- 80 мальчика и 95 девочек набрали выше 90 баллов.

В целом, академическая успеваемость всех обучающихся 5 класса достаточно хорошая – 52.2% обучающихся набрали 76-90 баллов, а 39.7% обучающихся набрали более 90 баллов по трем основным дисциплинам (Рисунок 23).

Представленные данные убедительно доказывают эффективность модели процесса развития самооценки обучающихся, в которой разработанные условия влияют на результаты качества обучения.

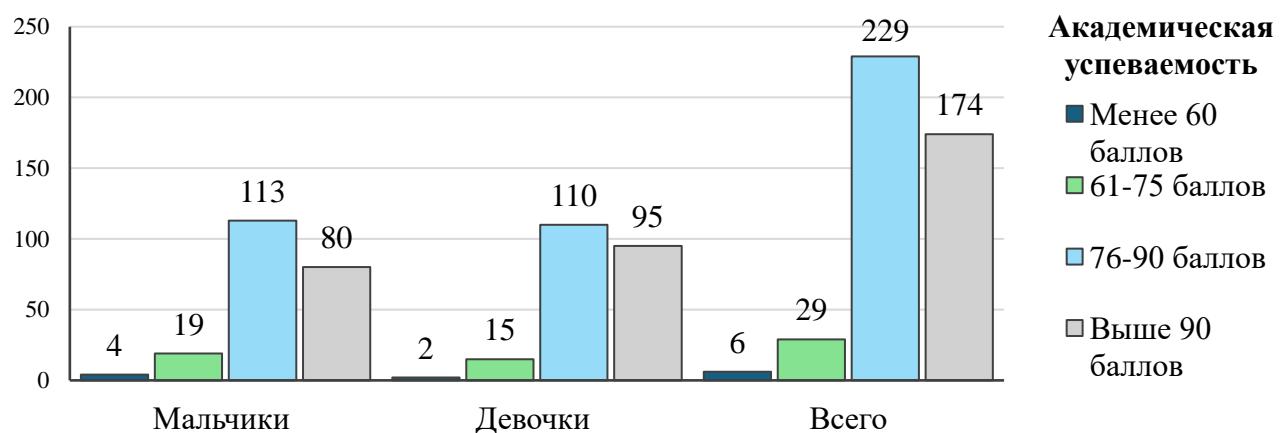


Рисунок 23 – Пол и успеваемость обучающихся начальной школы (5 класс) (контрольный этап эксперимента)

На контрольном этапе исследования для решения пятой задачи использовался *однофакторный дисперсионный анализ* по установлению различий между *полом и мотивацией обучающихся*. Разница у обучающихся разного пола была в мотивах саморазвития ($F=5.051$, $p=0.025<0.05$); мотивах достижения успеха ($F=5.133$, $p=0.024<0.05$); мотивах позиции школьника ($F=6.492$, $p=0.011<0.05$); мотивах одобрения ($F=13.928$, $p=0.000<0.05$). Эти показатели позволяют сделать вывод, что девочки в 5 классе начальной школы выше активны в мотивах саморазвития,

мотивах достижения успеха, мотивах позиции школьника и мотивах одобрения (Таблица33).

Таблица 33 – Соотношения полов и мотивов самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) (контрольный этап эксперимента)

Мотивы	Пол (среднее ± стандартное отклонение)		F	p
	Мальчик (n=216)	Девочка (n=222)		
Познавательные мотивы	6.69±2.17	6.98±2.08	1.991	0.159
Коммуникативные мотивы	5.65±2.45	5.98±2.37	2.059	0.152
Эмоциональные мотивы	5.19±2.63	5.31±2.65	0.221	0.639
Мотивы саморазвития	7.55±1.75	7.92±1.66	5.051	0.025*
Мотивы достижения успеха	7.83±1.60	8.16±1.47	5.113	0.024*
Мотивы позиции школьника	7.43±1.80	7.85±1.60	6.492	0.011*
Мотивы одобрения	6.31±2.38	7.11±2.07	13.928	0.000**

* p<0.05 ** p<0.01

В исследовании метод однофакторной дисперсии использовался для анализа и сравнения разницы между *академической успеваемостью и мотивацией*. Обучающиеся с разным уровнем успеваемости: познавательные мотивы ($F=22.813$, $p=0.000<0.05$), мотивы саморазвития ($F=18.098$, $p=0.000<0.05$), мотивы достижения успеха ($F=22.141$, $p=0.000<0.05$), мотивы позиции школьника ($F=22.132$, $p=0.000<0.05$). Все четыре аспекта показали значительные статистические различия. У обучающихся, успеваемость которых выше 90 баллов, познавательная мотивации (7.45 ± 1.75) выше, чем у обучающихся с баллами 61-75 (5.81 ± 2.15) и 76-90 баллами (6.51 ± 2.27).

Успеваемость обучающихся с баллами выше 90 мотивация саморазвития (8.15 ± 1.44) выше, чем у обучающихся с баллами 61-75 (6.55 ± 2.14) и 76-90 баллами (7.61 ± 1.73). Кроме того, уровень мотивов достижения успеха и мотивов позиции школьника у обучающихся с баллами выше 90 выше, чем у обучающихся с другими баллами (Таблица 34).

Таблица 34 – Успеваемость и мотивация обучающихся начальной школы (5 класс) (контрольный этап эксперимента)

Мотивы	Средняя успеваемость (среднее ± стандартное отклонение)				F	P
	менее 60 баллов (n=6)	61-75 баллов (n=29)	76-90 баллов (n=229)	выше 90 баллов (n=174)		
Познавательные мотивы	6.44±2.07	5.81±2.15	6.51±2.27	7.45±1.75	9.582	0.000* *
Коммуникативные мотивы	7.56±1.51	6.00±2.56	5.88±2.34	5.57±2.49	2.261	0.081
Эмоциональные мотивы	4.56±3.68	5.10±2.47	5.29±2.48	5.25±2.82	0.259	0.855
Мотивы саморазвития	6.56±2.07	6.55±2.14	7.61±1.73	8.15±1.44	10.635	0.000* *
Мотивы достижения успеха	7.78±1.92	7.13±2.38	7.96±1.49	8.19±1.36	4.302	0.005* *
Мотивы позиции школьника	7.00±2.50	6.84±2.53	7.57±1.69	7.89±1.49	4.051	0.007* *
Мотивы одобрения	7.56±3.00	6.23±2.28	6.74±2.32	6.67±2.16	0.904	0.439

* p<0.05 ** p<0.01

Метод однофакторной дисперсии позволил установить корреляцию между мотивами и самооценкой обучающихся. Статистический анализ показывает, что познавательные мотивы, коммуникативные мотивы, эмоциональные мотивы, мотивы саморазвития, мотивы достижения успеха, мотивы позиции школьника, уровень мотивации к получению значения и коэффициенты корреляции признания равны 0.532**, 0.415**, 0.441**, 0.546**, 0.566**, 0.521**, 0.5122**, это указывает на то, что на уровне 0.01 (двойной хвост) существует сильная положительная корреляция между мотивами и самооценкой, что также является подтверждением эффективности разработанной модели процесса развития самооценки в контексте комплексной оценки качества образования (Таблица 35).

Таблица 35 – Корреляция мотивации и самооценки обучающихся начальной школы

		Самооценка	Познавательные мотивы	Коммуникативные мотивы	Эмоциональные мотивы	Мотивы саморазвития	Мотивы достижения успеха	Мотивы позиции школьника	Мотивы одобрения
Мотивы/Коэффициент									
Самооценка	Коэффициент корреляции	1.000	.532**	.415**	.441**	.546**	.566**	.521**	.512**
	Знач. (двухсторонняя)	.	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
Познавательные мотивы	Коэффициент корреляции	.532**	1.000	.208**	.095*	.551**	.422**	.416**	.147**
	Знач. (двухсторонняя)	.000	.	.000	.048	.000	.000	.000	.002
Коммуникативные мотивы	Коэффициент корреляции	.415**	.208**	1.000	.235**	.121*	.190**	.237**	.279**
	Знач. (двухсторонняя)	.000	.000	.	.000	.011	.000	.000	.000
Эмоциональные мотивы	Коэффициент корреляции	.441**	.095*	.235**	1.000	.111*	.150**	.171**	.302**
	Знач. (двухсторонняя)	.000	.048	.000	.	.020	.002	.000	.000
Мотивы саморазвития	Коэффициент корреляции	.546**	.551**	.121*	.111*	1.000	.499**	.486**	.215**
	Знач. (двухсторонняя)	.000	.000	.011	.020	.	.000	.000	.000
Мотивы достижения успеха	Коэффициент корреляции	.566**	.422**	.190**	.150**	.499**	1.000	.510**	.344**
	Знач. (двухсторонняя)	.000	.000	.000	.002	.000	.	.000	.000
Мотивы позиции школьника	Коэффициент корреляции	.521**	.416**	.237**	.171**	.486**	.510**	1.000	.308**
	Знач. (двухсторонняя)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.	.000
Мотивы одобрения	Коэффициент корреляции	.512**	.147**	.279**	.302**	.215**	.344**	.308**	.000
	Знач. (двухсторонняя)	.000	.002	.000	.000	.000	.000	.000	.
**. корреляция значима на уровне 0.01 (двухсторонняя).									
*. корреляция значима на уровне 0.05 (двухсторонняя).									
с. списочное значение N = 438									

Решение шестой задачи контрольного этапа исследования, связанной с установлением факторов, влияющих на самооценку обучающихся начальной школы (5 класс), позволило установить факторы, влияющие на развитие

самооценки обучающихся и их академическую успеваемость:

- *внутренние факторы* – мотивы обучающихся, влияющие на самооценку, самостоятельность, ответственность, саморефлексию;
- *внешние факторы* – оценки учителя, родителей, сверстников, семейный стиль воспитания, позиция школьников в классе, стиль атрибуции, стратегии качества образования, культурные традиции китайского народа, интеграция учебной и социально значимой деятельности.

Решение седьмой задачи исследования – определение эффективности педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы в контексте концепции качества образования в Китае – осуществлялось вышеуказанными методами. *Личностными показателями* в оценке эффективности педагогических условий выступили:

- прочные корреляционные связи между мотивами, самооценкой и академической успеваемостью обучающихся;
- личностные новообразования в развитии обучающихся начальной школы (5 класс) (нравственно-волевые качества – самостоятельность и ответственность за качество обучения и социальные коммуникации в социально значимой деятельности);
- самостоятельность в написании отчетов в Дневниках, согласно заданным критериям изложения текстов в отчете;
- интерес к волонтерской деятельности и социальный опыт проявлять милосердие, поддержку людям пожилого возраста;
- доверительные отношения между обучающимися и «значимыми» взрослыми (учитель, родитель), проявленные в учебной и социально значимой деятельности;
- ориентации субъектов образования на показатели качества образования в Китае, на традиционные культурные ценности китайского народа («общее дело на благо всех», «уважение к общей идеи», «совместная деятельность», «уважение учителя и его идеи, слова», «уважение к старшим» и др.)

Образовательными показателями эффективности педагогических условий развития самооценки выступили:

- ориентация учителя в оценке качества образования на особенности развития самооценки обучающихся в учебной и социально значимой деятельности;
- способность учителя проектировать процесс развития самооценки обучающихся на основе результатов диагностики академических успехов и проблем самооценки обучающимся своих достижений;
- нацеленность видов учебной и социально значимой деятельности, технологий на поддержку мотивации обучающихся, на развитие адекватной самооценки;
- учитель, оказывая помощь ученику в постановке целей в процессе комплексной оценки качества обучения, актуализирует его личностный ресурс в определённый временной отрезок обучения, создает возможности исправить имеющиеся недостатки, усиливает мотивацию к саморазвитию;
- при постановке целей учитель помогает обучающимся сосредотачивать внимание на своем саморазвитии, на достижении оптимального баланса между своими академическими и социальными компетенциями;
- процесс развития самооценки становится эффективным, а мотивы устойчивыми, если учитель оказывает помощь обучающимся в постановке целей, определении учебных действий для достижения результатов;
- изменение позиции учителя в учебной и социально значимой деятельности – побуждение обучающихся к саморефлексии своего опыта (учения, социального), к поиску и самооценке своих сильных и слабых сторон.

По результатам экспериментальной проверки педагогических условий разработаны *рекомендации учителю по развитию самооценки обучающихся начальной школы (5 класс)* в Китае.

1. Начальное школьное образование нацелено на развитие у обучающихся осознанности и способности к саморазвитию, что способствует укреплению психического здоровья обучающихся и закладывает прочную основу для их

обучения и развития на протяжении всей жизни. Стандарты одаренности столетия ЮНЕСКО утверждают: «учиться знать, учиться делать, учиться сотрудничать и учиться развиваться», что утверждает развитие компетенций обучающихся основной целью образования во всем мире [144, с. 23]. Развитие компетенций обучающихся не является пассивным актом, это процесс активный, позитивный, осуществляемый под управлением самосознания. В этом процессе развитие самооценки выступает внутренним механизмом развития личности обучающегося начальной школы. Учитель мотивирует и поддерживает развитие самооценки обучающегося начальной школы, которая выражена в способности высказывать собственные суждения и оценки, потребности в проявлении позитивных моделей поведения. Учитель особое внимание обращает на обучающихся начальной школы с более низким когнитивным уровнем. Для того чтобы помочь обучающимся в развитии их адекватной самооценки, необходимо способствовать сохранению их психического и социального здоровья, поддерживать потребность учиться всю жизнь.

Необходимо определить саморазвитие обучающихся начальной школы как стратегическую цель базового образования, а развитие самооценки обучающихся как одну из основных задач начального образования. Данная рекомендация обусловлена рядом принятых документов Министерством образования Китая: «Уведомление Министерства образования об активном содействии реформе системы оценки и экзаменов для начальных и средних школ», в которых указано о необходимости: «...сосредоточиться на воспитании независимости и самостоятельности», «...поощрять обучающихся к активному и личностному обучению под руководством учителей» [230]. Обнародованы общие рамочные требования к «ключевым компетенциям для развития китайских обучающихся», в которых ключевые компетенции разделены на три основные области: культурные основы, саморазвитие и социальное участие и др.

Обозначенные нормативные документы в области образования трансформировали в целом систему китайского образования и образовательный

процесс на всех уровнях образования (начального и среднего), а также изменили педагогическую позицию учителя в процессе обучения и воспитания младших школьников. Учитель вместе с обучающимся начинает занимать активную позицию не только в освоении знаний, в достижении академической успеваемости, но и корректирует стратегии обучения на основе оценки и самооценки качества обучения и социального поведения. Учителя создают оптимальные условия для развития у обучающихся начальной школы способности к самооценке, саморефлексии и саморегуляции в процессе обучения.

2. Саморазвитие и самооценка выступают значимыми аспектами ключевых компетенций обучающихся начальной школы, что требует от учителей обращать внимание на развитие способности к адекватной и позитивной самооценки освоенных компетенций, потребности к саморазвитию в образовательной и воспитательной деятельности. Учитель несет ответственность за обеспечение качества образования китайских детей, поэтому ему необходимо в рамках традиционной китайской культуры обеспечить развитие самооценки обучающихся начальной школы в системе «Коллектива» и «Мы», помочь обучающимся правильно понять самооценку и способствовать их саморазвитию в контексте «Комплексной оценки качества».

3. В учебной деятельности обучающиеся не являются пассивными объектами оценки. Они незаменимые субъекты оценки, а самооценка обучающегося выступает основным способом оценки в комплексной оценке качества образования. Современный подход в системе китайского образования значительно отличается от предыдущей оценки обучающихся, поэтому учителя и школы еще не адаптировались к таким изменениям, диверсификация субъектов оценки ошибочно интерпретируется как уравнивание прав на оценку, и статус оценки обучающихся трудно продемонстрировать. Преодолевая когнитивные ошибки в организации процедуры академической оценки, учителя начинают осваивать новые механизмы совместной оценки и самооценки качества обучения и создавать благоприятные условия для самообразования и самоуправления.

Самооценка предназначена для того, чтобы позволить обучающимся стать объектом оценки учебной деятельности, понять свои достижения и недостатки в процессе обучения и проявить свой опыт и выразить чувства. Самооценка обучающихся – это не только средство оценивания выполненного задания или получение баллов, но и реалистичная, объективная и адекватная оценка обучающимся истинных результатов учебной деятельности в классе и за пределами класса в социально значимой деятельности. Учитель учит обучающихся осуществлять самооценку с помощью записей своих действий, саморефлексии чувств, привычек, демонстрации результатов и семестровых отчётов, коммуникаций и т.д. Результаты самооценки обучающихся в основном используются в образовательной и воспитательной работе в школы для выполнения функции оценки в стимулировании развития обучающихся. Необходимо в полной мере использовать результаты оценки в содействии развития обучающихся, в стимулировании их к успеху в учебной деятельности, в улучшении качества образования и воспитания. Осуществляя самооценку, обучающийся самостоятельно определяет свои сильные и слабые аспекты развития, а затем уточняет направление своих действий для достижения успеха в учебной и социальной деятельности. Учителю результаты самооценки обучающегося позволяют обнаружить динамику развития обучающегося и скорректировать цели обучения, своевременно оказать помощь обучающемуся в саморазвитии, одновременно улучшая и собственное самообразование.

4. Стимулировать потребность обучающихся начальной школы к активной самооценке качества результатов своей деятельности. От китайского учителя в условиях обеспечения качества образования в Китае требуется научить самооценке обучающихся в контексте процесса «научить обучающихся учиться», освоить современные методы обучения и методы стимулирования обучающихся к активной познавательной деятельности и самооценке своих результатов учебной и социальной деятельности. В связи с этим учитель в процессе развития самооценки обучающихся начальной школы обеспечивает единство «четырех соединений».

Первое. Сочетание идеологического мировоззрения с познавательным интересом к учебной деятельности. В классификации целей в области познания Б. С. Блум (анг. B.S.BLOOM) рассматривает «оценку» как высший уровень познания, то есть только тогда, когда обучающиеся достигают уровня оценки, они могут по-настоящему понять свою собственную ценность и правильно понять, осознать себя, свое «Я» [159, с. 79]. Самооценка является основой для саморазвития и самореализации. В китайской идеологии нравственность занимает важное место, оценивая человека, китайцы, прежде всего, оценивают его нравственное поведение.

На этапе начальной школы у обучающихся еще не сформировалась устойчивая идеологическая и мировоззренческая позиция. Одна из основных задач начальной школы состоит в усилении идеологического и нравственного воспитания обучающихся, начиная с регулирования поведения обучающихся. Чтобы обучающиеся могли научиться быть людьми, вместе работать, учиться и жить, овладеть потребностью познавать, осваивать новые знания, способы сохранять здоровье, проявлять себя как идеальные, нравственные, культурные и дисциплинированные социалистические граждане, преемники прошлого поколения с новаторским духом и практическими способностями, учителю необходимо установить меру самооценки и идеологических ориентаций. Понимая, что самооценка обучающихся начальной школы находится в стадии становления и соответствует когнитивному уровню развития и психологическим особенностям обучающихся, следует соблюдать принцип «соединения обучение с игрой». Данный принцип обеспечит поддержку интереса обучающихся к самооценке, повысит их энтузиазм в процессе самооценки. Сочетание идеологической ориентации и интересных форм повышает эффективность самооценочной деятельности обучающихся начальных классов.

Второе. Поскольку в китайскую систему образования самооценка обучающихся вошла недавно в связи с ориентацией на «качественное образование», требуется учитывать необходимость осмыслиения учителем новых аспектов организации процесса обучения в начальной школе на основе современных

нормативно-правовых документов, научно-теоретических исследований, закономерностей развития обучающихся начальной школы, процесса развития самооценки обучающихся, освоения гуманных технологий поддержки и стимулирования обучающихся к действиям самооценки в различных видах деятельности.

Третье. Деятельность по самооценке имеет функции стимулирования, регулирования, воспитания и совершенствования, которые способствуют развитию физического и психического здоровья обучающихся. Понимая значимость самооценки в развитии и саморазвитии личности обучающегося в начальной школе, учителю необходимо своевременное сочетание самооценки обучающегося с этапами организации процесса самооценки. В соответствии с характеристиками психологической незрелости и нестабильности младших школьников, самооценка ими собственного когнитивного уровня, качества обучения и способности к самоконтролю еще слаба и несовершенна. Учителю следует организовывать самооценку обучающихся в процессе учебной деятельности регулярно и систематически, своевременно и планомерно, побуждая обучающихся к самооценке части своей учебной деятельности, или отдельных результатов выполненного учебного задания, или отдельных своих слов и поступков и т.п. Своевременная самооценка способствует сохранению физического и психического здоровья обучающихся, позволяет им постоянно и постепенно присваивать опыт, оценивать свои достижения, размышлять о себе, корректировать и совершенствовать свои слова, действия и поступки, что влияет на мировоззренческие, нравственные и поведенческие позиции обучающихся.

Этап самооценки может представлять собой оценку мысли и поведения обучающегося за определенный период времени - в течение недели, месяца, семестра, учебного года или всего периода обучения в начальной школе. Семестровая самооценка и групповая оценка выступают формами поэтапной самооценки. Самооценка обучающимися учебной деятельности за короткий период (неделя) является своевременной и убедительной. Своевременная

самооценка в сочетании с этапами самооценки может позволить обучающимся начать самообучение и сформировать у них способность к самооценке путем обобщения собственных результатов.

Четвертое. Самооценка – это деятельность обучающихся, поэтому учителю необходимо обратить внимание на интеграцию видов учебной и социально значимой деятельности, самооценки и их эффективности. Образовательные, гибкие и интересные виды деятельности, в которой развивается самооценка, безусловно, более эффективны для обучающихся начальной школы. Например, «учебная архивная папка» побуждает обучающихся постоянно размышлять и записывать процесс своего обучения и развития. Благодаря постоянному отражению и записи собственного процесса обучения и развития, обучающиеся могут поддерживать свой интерес к обучению, уверенность в себе и энтузиазм, что способствует физическому и психическому здоровью, когнитивному развитию. «Учебная архивная папка» – это форма самооценки, созданная самими обучающимися, она используется и хранится самими обучающимися, не используется в качестве основы для оценки учителями и родительского контроля. Обучающиеся используют «Учебную архивную папку» для самооценки сознательно и активно, добиваясь сочетания хорошей формы и хорошей эффективности. Групповая оценка в классе также являются формой самооценки, способствующей тому, что обучающиеся учатся правильно относиться к мнению других, разрешать конфликты в отношениях между собой и группой. Разработка «Дневника для обучающихся» позволяет обучающимся освоить инструменты для наблюдения и самооценки собственного поведения, для записей и комментариев своих самооценок (Приложение Ж, И).

5. Создание атмосферы одобрения в системе взаимодействий и ориентации обучающихся к всесторонней самооценке. Оценка китайцами самих себя находится в различной «системе отношений» и связана со «значимыми другими», которые оказывают огромное влияние на становление самооценки китайцев, что оказывается и на развитие самооценки обучающихся начальной школы в связи с их

незрелым физическим и психическим развитием. Из-за низкого уровня развития самосознания обучающихся начальных школы их независимость от «значимых других» (родители, учителя) невелика. Учителя начальной школы становятся значимыми участниками развития обучающихся, имеют высший статус в их сознании. Обучающиеся начальной школы часто оценивают себя на основе оценки учителя, поэтому отношение учителя оказывает существенное влияние на обучающихся данной возрастной категории. Учителю необходимо создавать положительную, доброжелательную, психологически комфортную атмосферу для развития адекватной самооценки обучающихся начальной школы. Оценка, которую учитель адресует обучающемуся, в значительной степени зависит от его компетенций, стиля общения и технологий воспитания. Как писал известный китайский педагог, профессор Лю Чжицзюнь: «На этапе начальной школы особенно необходимы учителя высокого уровня квалификации, учителя должны уважать и заботиться об обучающихся, правильно понимать различия и потенциал детей; быть готовыми посвятить свое драгоценное время и энергию, использовать свое добреое сердце, интеллектуальные таланты и искусство воспитания, создавать счастливую детскую жизнь и стать хорошим учителем, который работает с обучающимися для создания значимой школьной жизни» [160, с. 67].

6. Процесс развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) основан на принципах, на которые ориентируется учитель. Основные принципы ориентированы на начальную школьную ступень, как базовую ступень образования обучающихся, на которой обучающиеся овладевают базовыми знаниями и навыками; на физиологические и психологические особенности обучающихся на данной ступени образования; на специфику организации процесса развития самооценки обучающихся начальной школы:

– самооценки формируются на основных нравственных суждениях (правильно - неправильно, хорошо-плохо, да-нет и т.п.);

– оценивание начинается с основных слов и действий обучающихся, а затем уже оценивается качество результатов деятельности и поведения;

- методы развития самооценки и оценки результатов деятельности обучающихся начальной школы должны быть гуманными, затрагивать все стороны развития личности, поддерживать мотивацию к деятельности и самооценке, побуждающие обучающегося к саморазвитию;
- в развитии самооценки младших школьников необходимо учитывать внутренние (особенности развития) и внешние факторы (признание и поощрение, поддержка и доброжелательное отношение учителей и сверстников и др.).

Принцип гуманного руководства развитием самооценки обучающихся начальной школы (под руководством классного руководителя). Поскольку обучающиеся начальной школы оценивают результаты своей деятельности субъективно, односторонне, анализируют их эмоционально, не всегда правильно понимают их ценность, тогда руководство учителем процессом развития самооценки обучающихся заключается в том, чтобы сделать его целенаправленным: определить и скорректировать цели, побудить обучающихся к пониманию и осознанию значимости самооценки, отобрать эффективные методы развития самооценки, сформировать содержание учебной деятельности, определить этапы организации самооценки, осуществить анализ результатов деятельности обучающихся и корректировку процесса обучения и оценки учебной деятельности. Осуществляя оценку объективно и беспристрастно, учитель использует самооценку обучающихся начальной школы как средство стимулирования, регулирования, развития и улучшения их собственного поведения.

Принцип ориентации на особенности развития каждого обучающегося начальной школы предполагает вовлечение каждого в развитие их самооценочной деятельности. Долгое время китайское образование было сосредоточено на отборе и фокусировалось только на нескольких «обучающихся с отличной успеваемостью», игнорируя развитие «средних» обучающихся. Образовательная практика показала, что некоторые обучающиеся не учатся и не показывают хороших учебных результатов, потому что их потенциал не раскрыт полностью, а

устойчивые психологические показатели и ценностные ориентации еще недостаточно сформированы. Деятельность учителя по развитию самооценки обучающихся начальной школы необходимо ориентировать на целенаправленное включение всех обучающихся в оценочную деятельность.

Принцип всестороннего развития относительно развития самооценки обучающихся начальной школы связан со всесторонним и гармоническим развитием качеств личности обучающего и качества образования, направлен на раскрытие потенциала обучающихся. Принцип всестороннего развития заключается в достижении общего эффекта развития качеств личности, т.е. все аспекты развития качества имеют последовательную ориентацию, согласованное развитие и взаимное продвижение, что соответствует целостному характеру структуры качества человека. Поэтому развитие самооценки обучающихся начальной школы необходимо связывать не только с их достижениями в учебной деятельности, но и с результатами их социальной деятельности; учитывать не только когнитивные факторы (знания, навыки, умения), но и не когнитивные факторы (эмоции, воля, характер и др.), определяющие всестороннее развитие личности.

Принцип субъектности определяет ведущую роль учителя, который направляет обучающихся к активному выбору формы и способов самооценки. Принцип субъектности заключается в том, чтобы в полной мере использовать субъективную инициативу обучающихся и избегать ситуаций, когда учитель подменяет и навязывает обучающимся личные оценки.

Принцип динамики относится к самооценке обучающихся начальной школы как к процессу его динамического развития. С учетом возрастных и психологических особенностей развития обучающихся начальной школы необходимо проектировать цели обучения и развития самооценки, требования к организации процесса развития самооценки в учебной и социально значимой деятельности, критерии оценки результатов деятельности, формы и способы осуществления самооценки, что придает процессу динамичный характер.

7. Стимулировать мотивацию обучающихся к самооценке и повышению их академической успеваемости и социальной активности на «благо общества». Самооценка может стимулировать внутреннюю мотивацию обучающихся к достижению целей деятельности, активному участию в своем обучении, контроле и регулировании своих действий. Для этого учителю необходимо освоить способы стимулирования мотивации обучающихся в следующих аспектах:

- изменить технологии преподавания, поощряя обучающихся к исследованию и коммуникации, смещаая акценты с подражания и запоминания, на методы побуждения к наблюдению, эксперименту, выдвижению гипотезы и ее проверки, доказательства и обоснования их, на эффективные стратегии обучения;
- создавать учебные сценарии, стимулируя интерес обучающихся к обучению, делая их проблемными, эмоционально привлекательными, что может легко заинтересовать обучающихся и сформировать стремление к поиску ответов на проблемы, получить удовольствие от обучения и самооценки;
- ставить цели обучения в «зоне ближайшего развития» обучающихся (по Л.С. Выготскому), актуализируя потребности, целеполагание, мотивацию к учению, ориентируясь на успешный опыт достижений обучающегося, при этом выдвигая различные требования (упражнения или экзамены соответствующей сложности и др.) к разным учащимся с учетом особенностей развития их волевых процессов, интересов к учению и т.п.;
- разумное и гибкое использование стратегий атрибуции (внутренние и внешние контрольные точки успеха, стабильность поведения в достижении успеха) для развития устойчивой мотивации в достижении качества учебных результатов, поскольку неудачи, связанные со стабильными, внутренними и неконтролируемыми причинами, понижают мотивацию к дальнейшим действиям и самооценку;
- активно помогать обучающимся повышать их чувства самоэффективности, уверенности в себе, стремление к более высокой мотивации и самооценке в достижении результатов, как подчеркнул А. Бандура (A.Bandura),

формирование самоэффективности зависит от «безусловного позитивного внимания» или подкрепления (забота, поощрение, поддержка, помощь в обучении, отсутствие критик и обвинения)» [224, с. 64].

8. Закреплять положительный опыт обучающихся в учебной и социально значимой деятельности и оптимизировать структуру самооценки. Аффективные цели поддерживают позитивный эмоциональный опыт в процессе активного обучения (по Б. Блуму). Положительный эмоциональный опыт обучающихся имеет значение для образования и обучения, саморазвития и самооценки обучающихся. Влияние самооценки на эмоции обучающихся связано с самоэффективностью, успехами в обучении, с чувством ответственности за обучение. В процессе активного обучения обучающиеся берут на себя ответственность за обучение, что способствует развитию у них привычки к самостоятельному обучению на протяжении всей жизни. В процессе самооценки учителя обязаны предоставить возможность обучающимся выносить суждения о собственном обучении, это способствует передаче части ответственности за оценку обучающемуся. Повышение способности к самооценке позволяет обучающимся накопить полезный учебный и социальный опыт. Способность обучающегося к самопознанию, самооценке, самоконтролю, рефлексии и регулированию являются основой развития самооценки качества обучения. Ключом к повышению способности к самооценке является успешное владение обучающимися способами самооценки. Учитель, организуя и руководя процессом развития самооценки обучающихся начальной школы, предоставляет возможности для освоения основных средств и способов самооценки, для развития понимания нескольких типов самооценок с точки зрения достижения целей обучения (требования учителей), для проявления индивидуальных внутренних оценок с точки зрения собственного прошлого опыта усвоения знаний и оценок сверстников.

9. Уважать различия обучающихся и повышать самооценку в совместной учебной и социально значимой деятельности. Развитие самооценки обучающихся начальной школы достигается как путем прямой и косвенной самооценки, так и

сочетанием этих двух видов оценки. В процессе постепенного познания и оценки других обучающиеся учатся узнавать самих себя, оценивать себя, развивать себя и самосовершенствоваться. Развивая способность обучающихся к самооценке, учителя могут использовать оценку других и взаимную оценку между сверстниками, но соблюдая принцип уважения к личности ученика. Учителя создают возможности в корпоративном обучении для проведения взаимных оценок между группами сверстников, таких как взаимное изменение заданий между группами сверстников, групповое обсуждение и т.д. Обучающиеся в учебной и социально значимой деятельности вместе с учителем стремятся к обучению с общими целями, на основе сотрудничества и обмена способами достижения совместно поставленных целей четко понимают индивидуальную ответственность.

Учитель мотивирует обучающихся на повышение их самооценки в процессе деятельности, соблюдая следующие условия:

- сосредоточение на критериях самооценки и оценки деятельности, чтобы реализовать дифференциацию самооценки обучающихся;
- использование оценки для демонстрации развивающего характера самооценки обучающихся;
- оказание помощи обучающимся в осознании своего статуса развития, существующих проблем в обучении и их причин;
- нахождение эффективных путей решения проблем;
- использование стимулирующей функции самооценки и взаимной оценки, ориентируясь на нравственно-волевые качества обучающихся в достижении результатов деятельности;
- обращать внимание на динамические изменения в развитии суждений обучающихся на самооценку позитивного поведения, эмоционального отношения к ценностям, к сверстникам, к учению.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Изучение теоретических аспектов развития самооценки обучающихся начальной школы позволило определить цели, задачи, методы и процедуру организации педагогического эксперимента (констатирующий, формирующий, контрольный). На констатирующем этапе эксперимента разрабатывались критерии, показатели развития самооценки (мотивы, самостоятельность, ответственность, саморефлексия) обучающихся начальной школы (5 класс) в Китае; осуществлялся отбор диагностических методик (опросник, тесты наблюдения, методы математической статистики и др.).

По результатам диагностики выявлены 7 мотивов, влияющих на развитие самооценки, их взаимосвязь с академическими результатами и самооценкой, корреляционные связи между которыми были недостаточно сильными, показатели неустойчивость и не всегда адекватность самооценки; уровни самооценки обучающихся в основном находились на среднем уровне. В учебной деятельности отмечалась доминанта оценки учителя относительно качества выполненных заданий, а не самооценки своих результатов обучающимися.

На формирующем этапе эксперимента определялись научно-теоретические подходы к разработке педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс) в Китае: теория всестороннего развития, определившая возможность и необходимость интеграции учебной и социально значимой деятельности для обеспечения эффективности педагогических условий развития самооценки обучающихся; теория субъектного развития личности, позволившая поставить в центр учебной и социально значимой деятельности систему взаимодействий; теория гуманизации образования, актуализирующая ценность личности в развитии самооценки – самооценки самостоятельность и ответственность; теория символического интеракционизма, определившая формат организации социально значимой деятельности - волонтерство и выбор средств взаимодействия в новой социальной среде; теория социального сравнения,

обозначившая выбор методов развития самооценки обучающихся в векторе «самооценка и оценка значимых других»; теория развивающего образования, обуславливающая интеграцию и единства процесса обучения и воспитания, учебного и социального контента, учения и обучения.

В ходе педагогического эксперимента разрабатывались и экспериментальным путем проверялась эффективность педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы (5 класс), представленных научными подходами к организации учебной и социально значимой видов деятельности; целевыми ориентирами; организацией и интеграцией видов учебной и социально значимой деятельности; технологическим обеспечением процесса развития самооценки, помощи и поддержки обучающихся в самооценке своих достижений в системе взаимодействий «обучающийся – учитель – родитель – сверстники; оценочно-диагностический, изучающий динамику уровней развития самооценки обучающихся, ее особенностей и корреляций с мотивами, академическими достижениями.

На формирующем этапе исследования подтверждалась гипотеза исследования и выдвинутые в ней педагогические условия развития самооценки обучающихся: целенаправленное использование технологий поддержки и помощи в достижении академических результатов, развитии самооценки, социальных навыков в учебной и социально значимой деятельности, методов стимулирования активности, самостоятельности, диалога в воспитании чувства ответственности за результаты самооценки и качество результатов обучения; понимание закономерностей развития самооценки обучающихся начальной школы и оценки «значимых других».

По результатам контрольного этапа исследования после экспериментальной проверки эффективности педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы (5 классы) в Китае сделаны следующие выводы:

– с помощью статистического анализа обнаружена сильная корреляция 7-ми категорий мотивов и самооценку обучающихся, мотивации и академических

достижений, что в определенной степени можно считать эффективным результатом внедрения педагогических условий развития самооценки как составляющей комплексной оценки качества обучения;

– самооценка китайских обучающихся начальной школы определяется степенью их активности в учебной и социально значимой деятельности, владением способами сбора и анализа результатов самонаблюдения и саморефлексии, освоения компетенций, вниманием к прошлому или актуальному опыту;

– уровень самооценки обучающихся проявил положительную динамику по критериям, отмечен переход обучающихся с низкого на средний, со среднего на высокий уровень;

– исследование средних результатов по трем основным дисциплинам (филология, математика, английский язык) обучающихся начальной школы показало, что количество средних баллов у обучающихся по трем основным дисциплинам находятся в диапазоне 76-90 баллов;

– наличие устойчивой и сильной корреляционной взаимосвязи между самооценкой, мотивами, академической успеваемостью подтверждает эффективность условий развития самооценки в обеспечении качества обучения школьника (5 класс);

– изучение взаимосвязи между самооценкой и успеваемостью показало, что девочек больше, чем мальчиков, имеющих средний балл выше 90 по трем основным дисциплинам, у девочек 5 класса более высокая успеваемость;

– сравнивая самооценки мальчиков и девочек в 5-ом классе, мы обнаружили, что у девочек мотивы познавательные, коммуникативные, эмоциональные, саморазвития, позиции школьника, достижения успеха, одобрения более позитивны, чем у мальчиков;

– определена иерархия 7-ми категорий мотивов, влияющих на самооценку обучающихся в 5 классе: мотивы саморазвития, познавательные, одобрения, достижения успеха, эмоциональные, коммуникативные, позиции школьника.

В ходе экспериментальной проверки доказана эффективность разработанных

педагогических условий развития самооценки у обучающихся начальной школы (5 класс) в Китае методами диагностики, динамикой критериев самооценки, личностными показателями обучающихся и образовательными показателями в педагогической деятельности учителя начальной школы, прочными корреляционными связями всех критериев самооценки. По результатам эксперимента разработаны рекомендации учителям начальной школы по обеспечению эффективности педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы в контексте комплексной оценки качества образования в Китае.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Китайская система образования на современном этапе развития претерпевает серьезные изменения, которые связаны с изучением проблемы обеспечения качественного образования и всестороннего развития личности и сохранения китайских национальных ценностей и традиций в воспитании подрастающего поколения. В процессе исследования выявлены исторически сложившиеся китайские национальные культурные традиции и принципы воспитания нового поколения, среди которых определена значимая роль учителя, приоритеты «Мы» над «Я», служения человека на благо процветания страны, «единство личной репутации и судьбы Родины» и др. Традиционно в китайской культуре оценка учителя напрямую влияют на самооценку обучающегося начальной школы, что не всегда определяет качество обучения школьника и адекватность его самооценки. В образовательной практике самооценки обучающегося всегда ориентирована на нормы поведения в классе и требования учителя осуществить самоанализ своих достижений согласно правилам класса. В контексте Концепции качественного образования и требований к комплексной оценке качества образования в исследовании осуществлен поиск культурно-образовательного равновесия между традиционной китайской традицией воспитания обучающихся и современными тенденциями китайского образования в развитии самооценки обучающихся.

Установлены теории и модели самооценки в китайских и зарубежных исследованиях, в которых самооценка изучалась как теоретический феномен, осмыслилась в структуре личности, теоретически обосновывались ее составляющие, особенности и средства измерения. На основе теоретического осмыслиения различных теорий и моделей самооценки определилась специфика китайской теории самооценки: структура представлена элементами познания, отношения, опыта, способности, процесса, изучены факторы, влияющие на ее развитие (учитель, успеваемость, межличностные отношения, личностные качества).

В современных педагогических исследованиях китайских и российских ученых раскрыт феномен «самооценка» как фундамент для самостоятельного развития личности в будущем и ее значимость в саморазвитии личности; в воспитании самостоятельности, ответственности за качество обучения; в формировании мотивированного отношения к учению; в развитии саморефлексивного сознания и потребности учиться всю жизнь. Исследования феномена «самооценки» сосредоточены на вопросах академической самооценки и академической успеваемости; на взаимосвязи самооценки обучающегося и оценки значимых взрослых (учителя, родителя); на функциях комплексной оценки качества обучения в школе, где обучающийся выступает объектом оценки, а не субъектом самооценки; на разработке условий развития самооценки. Как показал анализ исследований проблемы самооценки обучающихся начальной школы, вопросы развития самооценки младших школьников в учебной и социально значимой деятельности остаются недостаточно разработанными, что позволяет утверждать актуальность темы представленного исследования. На основе анализа научных исследований введено в научный оборот педагогической науки понятие «самооценка обучающегося начальной школы в Китае как сбалансированный личностный ресурс младшего школьника, содержащий учебную, социальную, личностную составляющие», развитие которой осуществлялось в контексте новой Концепции качественного образования в Китае, принятой в XXI веке.

В Концепции качественного образования подчеркивается значимость обучающегося как субъекта оценки, способного к самостоятельному учению и развитию, саморазвитию и самообразованию. Определена специфика развития самооценки обучающегося начальной школы, актуализирована значимость самооценки в оценке качества образования. В рамках государственной политики Китайской Народной Республики в области образования тема исследования самооценки обучающихся в системе комплексной оценки качества образования актуальна и позволяет ответить на ряд вызовов общества и требований к образованию и воспитанию нового поколения граждан Китая.

Проведенное педагогическое исследование, целью которого явилось обоснование и разработка педагогических условий развитие самооценки обучающихся начальной школы в Китае, позволило выявить ее динамику и доказать экспериментальным путем эффективность представленных в гипотезе условий. Педагогический эксперимент осуществлялся по этапам (констатирующий, формирующий, контрольный), каждый из которых имел специфические цели, задачи, методики и процедуру организации. На констатирующем этапе определялись критерии самооценки (мотивы, саморефлексия, самостоятельность, ответственность), отбирались методы диагностики и изучались первичные показатели критериев самооценки и уровни их развития; изучались особенности развития самооценки (академической) у девочек и мальчиков; определялись корреляционные связи между 7 категориями мотивов (познавательные, коммуникативные, эмоциональные, саморазвития, одобрения, достижения успеха, позиции) и академическими достижениями, между мотивами и самооценкой.

На формирующем этапе исследования разрабатывались и экспериментальным путем проверялась эффективность педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае: научные подходы (гуманистический, развивающий, субъектный, символического интеракционизма и социального сравнения) к проектированию условий; целевые ориентиры; виды и принципы интеграции учебной и социально значимой деятельности (целевой направленности, тематического единства, ценностных ориентиров); система взаимодействий «обучающийся - учитель - родитель - сверстники» в комплексной оценке качества обучения и развития самооценки; технологии развития самооценки (методы стимулирования мотивов, поддержки самостоятельности обучающихся и др. и средства оценки уровней развития самооценки).

На контрольном этапе определялась динамика уровней критериев самооценки и доказывалась эффективность педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы. Количественный и качественный сравнительный анализ полученных данных позволил установить:

- положительную динамику в критериях развития самооценки и устойчивую корреляцию самооценки, мотивов и академических достижений обучающегося, подтвержденные методами диагностики;
- определена иерархия 7-ми категорий мотивов, влияющих на самооценку обучающихся в 5 классе (мотивы саморазвития, познавательные, одобрения, достижения успеха, эмоциональные, коммуникативные, позиции школьника);
- из 7-ми категорий мотивов, влияющих на самооценку обучающихся, доминирует мотивация к саморазвитию;
- самооценка китайских обучающихся начальной школы определяется степенью их активности в учебной и социально значимой деятельности и ориентацией на установленные правила класса;
- уровень повышения самооценки обусловлен переходом обучающегося с низкого уровня на средний, со среднего уровня на высокий, а также технологиями помощи и поддержки обучающихся в учебной и социально значимой деятельности;
- количество средних баллов у обучающихся по трем основным дисциплинам (филология, математика, английский язык) находятся в диапазоне 76-90 баллов, которые определяются уровнем самооценки академических достижений и мотивации.

Установлены факторы, влияющие на развитие самооценки обучающихся: внутренние факторы, связанные с индивидуальным развитием школьника, внешние факторы, определенные «значимыми другим» (оценка учителя, семейный стиль воспитания, позиция школьников в классе, стиль атрибуции и др.).

Эффективность разработанных педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае доказана:

- личностными показатели обучающихся (проявление нравственно-волевых качества самостоятельности в самооценке и ответственности за качество обучения и социальные коммуникации, в написании отчетов по результатам самонаблюдения и саморефлексии, устойчивый интерес к волонтерской деятельности в Приюте для пожилых людей, мотивов к учению и т.п.);

– образовательными показателями (изменение позиции учителя в оценке качества обучения – смещение фокуса внимания с собственной оценки на самооценку обучающимися результатов деятельности, на интеграцию видов учебной и социально значимой деятельности, на технологии развития и поддержки адекватной самооценки, стимулирования мотивов обучающихся к саморефлексии своего опыта (учения, социального).

Научная новизна исследования состоит в систематизации представлений о понятии «самооценка китайских обучающихся» и ее значимости в оценке качества образования в Китае; в выявлении особенностей самооценки китайских обучающихся начальной школы; в определении самооценки обучающегося начальной школы в Китае как сбалансированного личностного ресурса; в разработке критериев самооценки обучающихся начальной школы в Китае, в установлении корреляционных связей между самооценкой, мотивами и результатами деятельности; в разработке и экспериментальной проверке эффективности педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что педагогическая теория пополнилась идеями китайских ученых о природе самооценки, факторах, влияющих на ее развитие; расширением понятия «самооценка обучающегося начальной школы в Китае как сбалансированный личностный ресурс»; описанием особенностей самооценки китайских обучающихся начальной школы в контексте китайской культурной традиции воспитания детей, теоретических моделей развития оценки в западных и китайских теориях; научно-теоретическими подходами к разработке педагогических условий развития самооценки обучающихся начальной школы в Китае; закономерностями процесса развития самооценки обучающихся.

Практическая значимость исследования состоит в разработке педагогических условий развития самооценки обучающихся; комплекса диагностических методик для установления корреляции самооценки с мотивами, академической успеваемостью; видов и принципов интеграции учебной и социально значимой

деятельности и технологий развития самооценки обучающихся; рекомендаций учителям начальной школы Китая.

Цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена экспериментальным путем. Перспективами исследования выступают следующие направления: развитие самооценки китайских обучающихся в системе непрерывного образования в Китае в контексте новых трансформаций; изучение влияния этнокультурной среды Китая в различных провинциях на образовательный процесс школы и развитие самооценки обучающихся, принадлежащих к различным национальным культурам.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абильдаева, Г.С. Развитие мотивации достижения школьников в рамках обновленного содержания обучения / Г.С. Абильдаева, Н.Б. Жиенбаева // Тенденции развития науки и образования. – 2019. – № (54-6). – С. 54-64.
2. Айдарова, Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников / Л.И. Айдарова. – М.: Издво Листнию, 2016. – 238 с:
3. Алексеева, О.С. Академическая успешность и когнитивные способности у младших школьников РГГУ. Серия / О.С. Алексеева, И.Е. Ржанова, В.С. Бритова, Ю.А. Бурдукова // Вестник: Психология. Педагогика. Образование. – 2021. – № (1). – С. 51-64.
4. Алентьева, Е.И. Формирование адекватной самооценки у младших школьников / Е.И. Алентьева, Ю.Ю. Курбангалиева, Н.О. Дубченкова // Астрахань: Гуманитарные исследования. – 2014. – № 4 (52). – С. 113-118.
5. Алисов, Е.А. Международная практика применения деятельностного подхода в высшем педагогическом образовании / Е.А. Алисов // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». – Т. 21. – 2022. – № 4. – С. 9-17.
6. Амонашвили, Ш.А. Сущность оценки и отметки / Ш.А. Амонашвили // Мир науки, культуры, образования. – 2007. – № 2 (5) . – С. 77-79.
7. Анаев, М.А. Влияние оценки учителя на самооценку младших школьников / М.А. Анаев, Л.А. Таова // Международный научный журнал «Вестник Науки». – 2024. – № 5. – С. 678-683.
8. Артамонова, Е.И. Реализация принципа гуманизма в научно-педагогической практике аспирантов / Е.И. Артамонова, О.В. Тесленко // Педагогическое образование: вызовы XXI века: Материалы XII Международной научно-практической конференции, посвященной памяти выдающегося ученого-педагога, академика В.А. Сластенина, Москва, 23–24 сентября 2021 года / Отв. редактор Л.С. Подымова. – Москва: Некоммерческое партнерство «Международная академия наук педагогического образования», 2021. – С. 85-95.

9. Асадулаева, Ф.Р. Проектная деятельность как средство экологического воспитания младших школьников / Ф.Р. Асадулаева, Л.И. Джегистаева, А.М. Батырова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74-2. – С.12-15.

10. Баймухаметова, В.Р. Исследование формирования адекватной самооценки младших школьников (на примере работы опыта педагогов и психологов РФ) [Электронный ресурс] / В.Р. Баймухаметова, Е.В. Николаев // Психология, социология и педагогика. – 2015. – №11. – Режим доступа: <https://psychology.ru/2015/11/6077> (дата обращения: 03.02.2024).

11. Богдан, Н.Н. Управление саморазвитием / Н.Н. Богдан, Е.В. Балганова, И.П. Бушуева. – Новосибирск: Изд-во СибАГС, 2013. – 100 с.

12. Богуславский, М.В. Отечественные эффективные педагогические практики второй половины XX века как историко-педагогический феномен / М.В. Богуславский, К.Ю. Милованов // Гуманитарные исследования Центральной России. – 2024. – № 3(32). – С. 38-47.

13. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте (психологическое исследование) / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.

14. Бондарева, Е.Н. Формирование самооценки у младших школьников в учебно-воспитательном процессе / Е.Н. Бондарева. – М.: Просвещение, 2015. – 37 с.

15. Бондаревская, Е.В. Опыт методологической рефлексии деятельности научной школы / Е.В. Бондаревская // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2016. – № 3. – С. 4-14.

16. Бордовская, Н.В. Педагогика: учебное пособие / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб, 2008. – 304 с.

17. Бороздина, Л.В. Самооценка в структуре самосознания – Факторы риска психосоматических заболеваний: учеб. пособие / Л.В. Бороздина. – М.: Уральский федеральный университет, 2022. – 152 с.

18. Блохина, О.В. Возможности формирования самооценки у младшего школьника во внеурочное время / О.В.Блохина. – М.: Эксмо, 2018. – 71 с.
19. Виноградова, Н.Ф. Контроль и оценка в начальной школе / Н.Ф. Виноградова // Начальная школа. – 2006. – № 15. – С. 4-5.
20. Витушкина, Э.В. Формирование самооценки младших школьников как фактор достижения личностных результатов образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Эмма Викторовна Витушкина. – Челябинск, 2015. – 185 с.
21. Волчегорская, Е. Ю. Самооценка качества жизни младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивности / Е.Ю. Волчегорская, А.А. Кочетова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10, № 2(35). – С. 64-66.
22. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6 томах: Т. 2. Проблемы общей психологии / Л.С. Выготский. – М.: Издательство «Педагогика», 1982. – 504 с.
23. Выготский, Л.С. Психология развития ребёнка // Кризис семи лет / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, Эксмо. – 2005. – С. 179-193.
24. Гаджиева Д.С. Самооценка как психолого-педагогическая категория [Электронный ресурс] / Д.С. Гаджиева // Материалы VIII Международной студенческой научной форму «Студенческий научный форум». – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016020828>. (дата обращения: 29. 01. 2024).)
25. Гармаева, Т.В. Психология дошкольников, младших школьников и подростков: учеб. пособие / Т.В. Гармаева. – Улан-Удэ: БГУ, 2021. – 188 с.
26. Гончарик, Л.В. Влияние групповой формы работы на формирование и развитие учебной мотивации / Л.В. Гончарик // Журнал начальная школа. – 2004. – № 11. – С. 34-37.
27. Гончарова, Н.В. Социальная активность личности: теоретический аспект в научной литературе / Н.В. Гончарова, О.П. Поповкина // Евразийский союз ученых (ЕСУ). – 2019. – № 4-5 (61). – С. 17-19.

28. Гордиенко, Т.П. Развитие учебной самоорганизации обучающихся строительного колледжа на основе современных информационных технологий / Т.П. Гордиенко // Педагогическое образование в России. – 2024. – № 4. – С. 74-81.

29. Грушина, М.В. Формирование учебной мотивации обучающихся в образовательных организациях / М.В. Грушина, М.А. Косова, М.Д. Кришталь // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – №104. – С. 101-103.

30. Карпов, А.А. Метакогнитивный контроль функция сознания / А.А. Карпов // Мир психологии. – 2018. – № 2 (94). – С. 135-150.

31. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. – М.: Академия, 2004. – 288 с.

32. Зайцев, В.В. Теория и практика развития личностной свободы учащихся в системе начального образования: дис. ... доктор. пед. наук: 13.00.01 / Владимир Васильевич Зайцев. – Волгоград, 1999. – 413 с.

33. Захарова, А.В. Генезис самооценки: автореф. дис. ... доктора психологических наук: 19.00.07 / Аида Васильевна Захарова. – М., 1989. – 44 с.

34. Захарова, А.В. Структурно-динамическая модель самооценки / А.В. Захарова // Вестник практической психологии образования. – 2012. – № 4. – С. 113-120.

35. Захарина, Н.Л. Формирование самооценки у младших школьников в условиях внедрения ФГОС / Н. Л. Захарина. – Спб.: 2019, – 29 с.

36. Зимняя, И.А. Гуманизация образования – императив XXI века / И.А. Зимняя // Гуманизация образования. – Вып. 1. – Набережные Челны: 1996. – № 2. – С. 20-30.

37. Иванова, Н.В. Формирование самооценки младших школьников посредством проектной технологии / Н.В. Иванова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2019. – № 4. – С. 1228-1230.

38. Иванова, С.В. Образование в организационно-гуманистическом измерении / С.В. Иванова. – М.: Российский университет дружбы народов, 2007. – 236 с.

39. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: 2002. – 512 с.

40. Карпова, Е.В. Мотивация волонтерской деятельности спортивной направленности / Е.В. Карпова, С.А. Кибко // Ярославский психологический вестник. – 2022. – № 2 (53). – С. 70-74.

41. Ковалева, Г.С. Осваиваем метапредметные результаты - учимся для жизни / Г.С. Ковалева // Вестник образования. – 2015. – № 10. – С. 38-45.

42. Колокольникова, З.У. Формирование социальной активности у младших школьников посредством волонтерской деятельности / З.У. Колокольникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76 -1. – С. 172-175.

43. Конфуций и его школа. Серия: Антология гуманной педагогики. – М.: ИД Шалвы Амонашвили, 1996. – 175 с.

44. Крагель, Е.А. Анализ результатов педагогического эксперимента: оценка эффективности педагогического эксперимента / Е.А. Крагель // Научный журнал "GLOBUS": Психология и педагогика. – 2020. – №5(40). – С.10-15.

45. Кузнецова, Т.И. Методы повышения мотивации обучения в начальной школе / Т.И. Кузнецова // Научные записки. – 2017. – № 5(1). – С. 22-30.

46. Кулагина, И.Ю. Психология детей младшего школьного возраста: учебник и практикум для вузов/ И. Ю. Кулагина. – М.: Издательство Юрайт, 2023. – 291 с.

47. Куприянов, Б.В. Социальное воспитание учащихся в учреждениях дополнительного образования детей: автореф. дис. ... док. пед наук: 13.00.02 / Борис Викторович Куприянов. – Кострома, 2011. – 44 с.

48. Лазарева, С.Ю. Формирование самооценки в школьном возрасте: монография / С.Ю. Лазарева. – М.: Наука без грани, 2011. – 201 с.

49. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.

50. Леонтьев, Д.А. Понятие мотива у А.Н. Леонтьева и проблема качества мотивации / Д.А. Леонтьев // Вестник Московского университета. – 2021. – №12. – с. 78-85.

51. Липкина, А.И. Критичность и самооценка в учебной деятельности / А.И. Липкина. – М.: Просвещение, 1968. – 142 с.

52. Ломов, Б.Ф. Методические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Просвещение, 2014. – 210 с.

53. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А.К. Маркова. – М.: 1983. – 452 с.

54. Маяцкая, В.А. Организация обучения в начальной школе на основе знаково-символических средств, как механизма повышения качества образования детей / В.А. Маяцкая, М.Р. Сельмурзаева, Л.Н. Стрельникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 4. – С.279-281.

55. Мерлин, В.С. Психология индивидуальности: избранные психологические труды / В.С. Мерлин. – М.: Московского психолого-социального института (Воронеж), 2022. – 542с.

56. Михайленко, Т.М. Игровые технологии как вид педагогических технологий [Электронный ресурс] / Т.М. Михайленко // Педагогика: традиции и инновации: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. 1. Челябинск: Два комсомольца. – 2011. – С. 140-146. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/1084/>. (дата обращения: 21. 11. 2023).

57. Мишина, А.В. Особенности самооценки младших школьников младшего школьного возраста / А.В. Мишина // Российская академия естествознания. – 2020. – № 3. – С. 18-22.

58. Немов, Р.С. Психологический словарь / Р.С Немов. – М.: Владос, 2007. – 560 с.

59. Разливинских, И.Н. Исторический анализ проблемы контроля и оценивания результатов учебной деятельности младших школьников / И.Н. Разливинских, Н.С. Стерхова, Н.В. Оленькова, Я.Ю. Осипова // Вестник

Шадринского государственного педагогического университета. – 2023. – № 4. – С. 52-58.

60. Ракова, Н.А. Педагогика современной школы / Н.А. Ракова. – Витебск: Витебский государственный университет имени П. М. Машерова, 2017. – 263 с.
61. Рамазанова, Э.А. Формирование у младших школьников позитивной мотивации к учебной деятельности как условие социальной адаптации / Э.А. Рамазанова, Э.А. Абдулатипова // Психолого-педагогические науки. – 2018. – № 12. – С.87-92.
62. Романова, М.А. Методика развития речи учащихся 2–5 классов общеобразовательной школы в системе личностно ориентированного образования: автореф...канд. пед.наук: 13.00.02 / Марина Александровна Романова. – Орел, 2005. – 24 с.
63. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. В 2 т. Т.1./ С.Л. Рубинштейн. – М.: Издательство «Педагогика», 1989. – 485 с.
64. Рыжов, А.Н. Модель диверсификации содержания процесса подготовки студентов на основе деятельностного подхода в высшем педагогическом образовании в условиях цифровой трансформации общества / А.Н. Рыжов // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». – 2024. – № 18(1-2). – С. 26-39.
65. Рыжов, А.Н. Ведущие научные идеи поддержки высокой академической успешности младших школьников в международной и российской практике / А.Н. Рыжов // Вестник МГПУ. Серия педагогика и психология. – 2024. – № 18(4). – С. 80-93.
66. Савенков, А.И. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетенции ребенка как факторов формирования учебной успешности на этапе перехода ребенка из детского сада в начальную школу: монография / А.И. Савенков, О.А. Айгунова, Т.А. Кривова, Т.А. Павленко, Н.Б. Полковникова, Т.Д. Савенкова. – М.: Перо. – 2017. – 127 с.
67. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии / В.В. Сериков. – Волгоград: Перемена, 2002. – 150 с.

68. Синчурина, М.Г. Структура Я-Концепции: интеграция научных представлений / М.Г. Синчурина // Психология развития, акмеология. – 2012. – №02. – С. 115-119.

69. Слизкова, Е.В. Семейное воспитание как средство формирования адекватной самооценки у младшего школьника [Электронный ресурс] / Е.В. Слизкова, Е.С. Еганова // Концепт. – 2014. – № 6. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/14148.htm> (дата обращения: 05. 11. 2023).

70. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъектности. Учебное пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

71. Столяренко, Л.Д. Основы педагогики и психологии / Л.Д. Столяренко. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 134 с.

72. Сурьянинова, Т.И. Особенности совместной деятельности младших школьников / Т.И. Сурьянинова // Вопросы психологии. – 2019. – № 2. – С. 58-66.

73. Толвайшис, Л. Подростково-молодежное волонтерство как путь к участию в решении социально значимых вопросов: обзор зарубежных работ / Л. Толвайшис, А.Г. Филипова // Комплексные исследования детства. – 2020. – № 3. – С. 156-157.

74. Ульябаева, Г.Ш. Самооценка – что это такое: понятие, структура, виды и уровни. Коррекция самооценки / Г.Ш. Ульябаева, Д.М. Шакирова // Вопросы студенческой науки. – 2005. – № 03. – С.72 - 74.

75. Фатуллаева, А.Т. Формирование самооценки как основа личностного становления в младшем школьном возрасте: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Аят Тамирлановна Фатуллаева. – Махачкала, 2009. – 173 с.

76. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. 2-е изд. – М: Просвещение. – 2011. – 31 с.

77. Чauc, И.Н. Психолого-педагогическое исследование самооценки как составляющей Я-концепции младших школьников с высоким уровнем

интеллектуального развития: дис. ...канд. псих. наук: 19.00.07 / Ирина Николаевна Чauc. – Самара, 2001. – 190 с.

78. Чернявская, В.С. Образовательные достижения по математике: роль метакогнитивных ресурсов и самораскрытия способностей у школьников 4-го и 5-го классов / В.С. Чернявская, К.С. Здор // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета. – 2023. – Т. 15. – № 3. – С. 222-232.

79. Чумичева, Р.М. Обучение грамоте в системе начального образования / Р.М. Чумичева., Е.С. Салахутдинова. – LAMBERT Academie Publishing, 2011. – 400 с.

80. Чумичева, Р.М. Ребенок в мире культуры: ценности, содержание, технологии: методическое пособие / Р.М. Чумичева. – М.: Линка-Пресс. – 2023. – 94 с.

81. Шахмарова, Р.Р. Ученическое самоуправление как средство формирования социальной активности обучающихся / Р.Р. Шахмарова // Современное образование. – 2017. – № 2. – С. 1-8.

82. Шейнова, Т.Г. Поддержка детской инициативы в дошкольном и младшем школьном возрасте / Т.Г. Шейнова, К.Ю. Солдатенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-1. – С. 256-259.

83. Юнг, Т.Н. Формирование активной жизненной позиции младших школьников в системе волонтерского движения / Т.Н. Юнг, Н.Д. Богданова, Г.В. Сторожева // Образование и воспитание. – 2020. – № 4(30). – С. 37-39.

84. Ясвин, В.А. Инструментальная экспертиза в процессе педагогического проектирования школьной среды: автореф. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Витольд Альбертович Ясвин // – Москва, 2020. – 45с.

85. Judge, T.A. Core self-evaluations and work success // Current Directions in Psychological Science. 2009. – № 01. – С. 58-62.

86. National Health and Medical Research Council (MRC). National Statement on Ethical Conduct in Human Research. Chap / 4.2: Children and young people. – 2007. – P. 65-69.

87. Shavelson, R.J. Self - concept: validation of construct Interpretations / R.J. Shavelson, J.J. Hubner, G.G. Stanton // Review of education research. – 1976. – № 04. – P.407-441.

88. 蔡敏, 邢淑娟. 小学高年级学生自我评价的调查研究. 中国教育学刊. 2005(03): 53-56.

Перевод: Цай Мин. Исследование самооценки обучающихся старших классов начальной школы / Цай Мин, Син Шуцзюань // Китайский журнал образования. – 2005. – №03. – С. 53-56.

89. 曾琦. 小学生课堂参与特点、类型、发展及其相关因素的研究(论文).

北京 : 北京师范大学. 1999 年, 共 127 页.

Перевод: Цзэн Ци. Исследование характеристик, типов и развития участия обучающихся начальной школы в классной работе и связанных с ним факторов / Цзэн Ци. – Пекин: Пекинский педагогический университет, 1999. – 127 с.

90. 柴亦扉. 基于访谈的小学新手教师课堂评价素养研究. 上海教育评价研究. 2020 (04): 63-67.

Перевод: Чай Ифэй. Исследование комплексного качества оценки в начинающих учителей начальной школы на основе интервью / Чай Ифэй // Шанхайское исследование оценки образования. – 2020. – № 04. – С. 63-67.

91. 陈欢. 小学高年级数学学困生学习现状与转化策略研究(论文). 沈阳 : 沈阳师范大学. 2021 年, 共 131 页.

Перевод: Чэн Хуань. Исследование статуса обучения и стратегий трансформации обучающихся с трудностями в обучении математике в старших

классах начальной школы / Чэнь Хуань. – Шэньян: Шэньянский педагогический университет, 2021. – 131 с.

92. 陈如平, 李建民, 王玉国, 朱忠琴. 辉煌四十年 - 中国基础教育改革大事记. 济南 : 山东友谊出版社. 2021 年版, 共 443 页.

Перевод: Чэнь Жупин. Сорок лет славы - памятные вещи о реформе базового образования Китая / Чэнь Жупин, Ли Цзяньминь, Ван Юйго, Чжу Чжунцинь. – Цзинань: Издательство Шаньдун Дружбы, 2019. – 443 с.

93. 陈新汉. 评价、自我评价和社会自我评价. 价值论研究. 2021 (02): 67-74.

Перевод: Чэнь Синъхан. Оценка, самооценка и социальная самооценка / Чэнь Синъхан // Исследование теории ценностей. – 2021. – № 02. – С. 67-74.

94. 陈新汉. 自我评价论. 上海 : 上海人民出版社. 2011 年版, 共 579 页.

Перевод: Чэнь Синхан. Теория самооценки / Чэнь Синхан. – Шанхай: Шанхайское народное издательство, 2011. – 579 с.

95. 陈玉琨. 教育评价学. 北京 : 人民教育出版社. 1999 年版, 共 162 页.

Перевод: Чен Юкунь. Оценка образования / Чен Юкунь. – Пекин: Народно-образовательное издательство, 1999. – 162 с.

96. 程天君, 张铭凯, 秦玉友等. 深化新时代教育评价改革的思考与方向. 中国电化教育. 2021(07): 1-12.

Перевод: Ченг Тяньджун. Мысли и направления по углублению реформы оценки образования в новую эпоху / Ченг Тяньджун, Чжан Мингкай, Цинь Юйу // Китайское электрохимическое образование. – 2021. – № 07. – С. 1-12.

97. 褚宏启. 核心素养的概念与本质. 华东师范大学学报(教育科学版). 2016 (01): 1-13.

Перевод: Чу Хунци. Понятие и сущность ключевых компетенций / Чу Хунци // Журнал Восточно-Китайского педагогического университета (научно-образовательное издание). – 2016. – № 01. – С. 1-13.

98. 丁念金. 小学生素质发展校本评价的价值取向探讨. 教育发展研究. 2014 (20): 22-27.

Перевод: Дин Няньцзинь. Изучение ценностной ориентации школьной оценки качества развития обучающихся начальной школы / Дин Няньцзинь // Исследование развития образования. – 2014. – № 20. – С. 22-27.

99. 董奇. 董奇: 育人能力是教师教育教学能力的核心. 新课程教学(电子版). 2017. (07): 43-47.

Перевод: Дун Ци. Развитие способностей обучающихся является основой образования учителей и их педагогических способностей / Дун Ци // Преподавание нового курса (электронная версия). – 2017. – № 07. – С. 43-45.

100. 董奇. 论元认知. 北京师范大学学报(社会科学版). 1989. (01): 11-16.

Перевод: Дун Ци. О метапознании / Дун Ци // Журнал Пекинского педагогического университета (издание социальных наук). – 1989. – № 01. – С. 11-16.

101. 冯翠典. “为了学习的评价”: 一种新的教育评价理念. 基础教育课程. 2010(07): 51-54.

Перевод: Фэн Куидиан. Оценка для обучения: новая концепция оценки образования / Фэн Куидиан // Учебная программа базового образования. – 2020. – № 10. – С. 51-54.

102. 付莉. 小学生综合素质评价研究(论文). 长春 : 东北师范大学. 2008 年, 共 41 页.

Перевод: Фу Ли. Исследование комплексной оценки качества обучающихся начальной школы / Фу Ли. – Чанчунь: Северо-Восточный педагогический университет, 2008. – 41с.

103. 顾明远. 对深化新时代教育评价改革的几点认识. 教育测量与评价. 2020 (08): 23-28.

Перевод: Гу Миньюань. Некоторые соображения по углублению реформы оценки образования в новую эпоху / Гу Миньюань // Измерение и оценка образования. – 2020. – № 08. – С. 23-28.

104. 顾明远. 顾明远教育演讲录. 北京：人民教育出版社. 2014年版, 共 412 页

Перевод: Гу Миньюань. Образовательные речи / Гу Миньюань. – Пекин: Издательство народного образования, 2020. – 412 с.

105. 顾明远. 评价制度与素质教育. 新课程教学. 2022. (12): 191-192.

Перевод: Гу Миньюань. Система оценки и качественное образование / Гу Миньюань // Преподавание по новой учебной программе. – 2022. – № 12. – С. 191-192.

106. 郭成, 赵小云, 张大均. 青少年一般学业自我量表的编制. 西南大学学报(自然科学版). 2011 (12): 155-161.

Перевод: Го Чэн. Разработка общей академической самооценки для подростков / Го Чэн, Хэ Сяоянь, Чжан Дацзюнь // Журнал Юго-Западного университета (естественнонаучное издание). – 2011. – № 12. – С. 155-161.

107. 郭成, 周海霞. 青少年自我学业的发展特点及研究展望. 比较教育研. 2011 (09): 77 - 80.

Перевод: Го Чэн. Характеристики развития самообразования подростков и перспективы исследований / Го Чэн, Чжоу Хайся // Сравнительные исследования в области образования. – 2011. – № 09. – С. 77-80.

108. 郭成, 何晓燕, 张大均. 学业自我概念及其与学业成绩关系的研究述评. 心理科学. 2006 (06): 133-136.

Перевод: Го Чэн. Обзор исследований академической самооценки и ее связи с академической успеваемостью / Го Чэн, Хэ Сяоянь, Чжан Дацзюнь // Психологическая наука. – 2006. – № 01. – С. 133-136.

109. 郭成, 阴山燕、赵惠. 高中生应对方式及其与学业成绩关系的研究. 西南师范大学学报(人文社科版). 2005(06): 61-64.

Перевод: Го Чэн, Инь Шанъян, ЧжАО Хуэй. Исследование стиля совладания обучающихся старших классов и его связи с успеваемостью // Журнал Юго-Западного педагогического университета (гуманитарные и социальные науки). - 2005. – № 06. – С. 61-64.

110. 郭成. 青少年学业自我研究(论文). 重庆: 西南师范大学. 2004 年. 共 316 页

Перевод: Го Чэн. Исследование академического самооценка подростков / Го Чэн. – Чунцин: Юго-Западный педагогический университет, 2004. – 316 с.

111. 韩立敏. 班主任之师生互动风格与小学生自我概念的关系研究. 武汉 : 华中师范大学. 2002 年版, 共 62 页.

Перевод: Хань Лиминь. Исследование влияния взаимодействия между классными руководителями начальной школы и обучающимися на самооценку обучающихся начальной школы / Хань Лиминь. – Ухань: Центрально-китайский педагогический университет, 2002. – 62 с.

112. 郝萍, 张大均, 苏志强等. 我国 4-6 年级小学生 1995-2011 年心理健康状况变化分析. 中国学校卫生. 2016 (04): 57-61.

Перевод: Хао Пинг. Анализ изменений в состоянии психического здоровья обучающихся четвертого – шестого классов начальной школы в Китае с 1995 по 2011 год / Хао Пинг, Чжан Дацзюнь, Су Чжицян и др. // Здоровье китайской школы. – 2016. – № 04. – С. 57-61.

113. 何云峰,胡建. 自我评价的功能和作用. 湖南师范大学社会科学学报. 2007 (05): 33 - 37.

Перевод: Хэ Юньфэн. Функция и роль самооценки / Хэ Юньфэн, Ху Цзянь // Журнал социальных наук Хунаньского педагогического университета. – 2007. – №05. – С. 33-37.

114. 洪志成. 学业自我概念与学业成就、重要他人的机关研究回顾. 台东师范学报. 1996 (08): 11-15.

Перевод: Хун Чжичэн. Обзор институциональных исследований академической самооценки, академических достижений и других значимых факторов / Хун Чжичэн // Журнал Тайдунского педагогического университета. – 1996. – №08. – С. 11-15.

115. 胡珍珠. 自我评价研究综述. 怀化学院学报. 2007 (11): 91-98.

Перевод: Ху Жемчужина. Обзор исследований самооценки / Ху Жемчужина // Журнал академии Хуайхуа. – 2007. – № 04. – С. 91-98.

116. 黄希庭. 人格心理学. 杭州 : 浙江教育出版社. 2002 年版, 共 232 页.

Перевод: Хуан Ситин. Психология личности / Хуан Ситин. – Чунцин: Издательство Юго-Западного университета, 2021. – 232 с.

117. 黄燕平. 浅析“人本主义”思想对教育教学的启示. 黑河学刊. 2016 (05): 130 - 135.

Перевод: Хуан Яньпин. Анализ влияния «гуманизма» на преподавание образования // Журнал Хэйхэ. – 2016. – № 05. – С. 130-135.

118. 金盛华. 自我概念及其发展. 北京师范大学学报. 1996 (06): 1-10.

Перевод: Цзинь Шенхуа. Я-концепция и ее развитие / Цзинь Шенхуа // Журнал Пекинского педагогического университета. – 1996. – № 06. – С. 1-10.

119. 鞠红霞. 自我评价研究综述. 柳州职业技术学院学报. 2002 (01): 63-68.

Перевод: Ян Хунся. Обзор исследований самооценки / Ян Хунся // Журнал профессионально-технического колледжа Лючжоу. – 2002. – № 01. – С. 63-68.

120. 柯政. 教育评价改革：吹响进一步深化教育综合改革的号角. 中国民族教育. 2020 (12): 10-12.

Перевод: Ке Чжэн. Реформа оценки образования: взорвать трубку для дальнейшего углубления всеобъемлющей реформы образования / Ке Чжэн // Национальное образование в Китае. – 2020. – № 12. – С. 10-12.

121. 黎坚, 杜卫, 孙晓敏. 元认知调节研究的现状与发展趋势. 北京师范大学学报(社会科学版). 2008 (03): 36-42.

Перевод: Ли Цзянь. Текущая ситуация и тенденции развития исследований метакогнитивного регулирования / Ли Цзянь, Ду Вэй, Сунь Сяоминь // Журнал Пекинского педагогического университета (издание социальных наук). – 2008. – №03. – С. 36-42.

122. 李彬彬, 符明秋. 儿童青少年评价的影响因素. 中国学校卫生. 2005 (01): 72-74.

Перевод: Ли Бинбин. Факторы, влияющие на оценку детей и подростков / Ли Бинбин, Фу Минцю // Здоровье китайской школы. – 2005. – № 03. – С.72-74.

123. 李春仁, 高会宗. 素质教育的难点、现状及其对策. 中国教育学刊. 2002 (03): 16-18.

Перевод: Ли Чунрен, Гао Хуэйцзун. Трудности, текущая ситуация и контрмеры качественного образования / Ли Чунрен, Гао Хуэйцзун // Китайский журнал образования. – 2002. – № 03. – С. 16-18.

124. 李纯. 从教育的本质谈素质教育. 武警学院学报.1998 (11): 12-13.

Перевод: Ли Чун. О качественном образовании из сущности образования / Ли Чун // Журнал Академии вооруженной полиции. – 1998. – № 11. – С. 12-13.

125. 李洪修. 基础教育改革研究. 长春 : 吉林大学出版社. 2013 年版, 共 305 页

Перевод: Ли Хунсю. Исследование реформы базового образования/ Ли Хунсю. – Чанчунь: Издательство Цзилиньского университета, 2013. – 305 с.

126. 李晶, 张杰, 朱莉琪. 中学生自我评价的发展及其与学业成绩的关系. 心理科学. 2011 (03): 619-624.

Перевод: Ли Цзинь. Развитие самооценки среди обучающихся средней школы и ее связь с академической успеваемостью / Ли Цзинь, Чжан Цзе, Джулики // Психологическая наука. – 2011. – № 03. – С. 619-624.

127. 李静. 指向自我调节学习的学生自我评价研究述评. 全球教育展望. 2018 (08): 48-58.

Перевод: Ли Цзинь. Обзор исследований по самооценке обучающихся, указывающих на саморегулируемое обучение / Ли Цзинь // Глобальная перспектива в области образования. – 2018. – № 08. – С. 48-58.

128. 李楠楠. 父母评价对小学生自我评价的影响 (以中国为例) . 科学报告学会. 2022 (12):18-27.

Перевод: Ли Наньнань. Влияние стилей воспитания и оценки «важных других» на самооценку обучающихся начальной школы (на примере Китая) / Ли Наньнань // Reports Scientific Society. – 2022. – № 12. – С. 18-27.

129. 李楠楠. 中国教育体系中开展培养学生核心素养的研究. 现代教育学. 2023 (1): 30 - 35.

Перевод: Ли Наньнань. Выявление ключевых социально значимых компетенций для реализации в системе образования КНР / Ли Наньнань // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 01. – С. 30-35.

130. 李楠楠. 中国小学生综合素质评价研究. 教育管理理论与实践. 2023 (01):110 - 115

Перевод: Ли Наньнань. Комплексная оценка обучающихся начальной школы в Китайской Народной Республике / Ли Наньнань // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – № 01. – С. 110-115.

131. 李楠楠. 中国综合素质教育评价背景下的小学生自我评价:基本概念. 大学科学世界: 文化与教育. 2023 (01): 37-44.

Перевод: Ли Наньнань. Самооценка обучающихся начальной школы в контексте комплексной оценки качества образования в Китайской Народной Республике: основные понятия / Ли Наньнань // The World of Academia: culture and education. (Мир университетской науки: культура, образование). – 2023. – № 01. – С. 37-44.

132. 李楠楠. 小学生自我评价的形成过程（以中华人民共和国为例）. 全球科学潜力. 2023, (01): 19-24.

Перевод: Ли Наньнань. Процесс формирования самооценки обучающихся (на примере Китайской Народной Республики) / Ли Наньнань // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 01. – С. 19-24.

133. 李楠楠. 教学工具“教育成长记录册”作为形成学生客观自我评价的一种方式: 中国现代教学教育经验的概括. 2023 (02): 20-23.

Перевод: Ли Наньнань. Педагогический инструмент «Учебная архивная папка» как способ формирования объективной самооценки обучающихся: обобщение опыта КНР / Ли Наньнань // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 02. – С. 20-23.

134. 李楠楠. 在中国综合素质评价背景下小学生开展自我评价活动的要求与实施. 现代教育学教育. 2023 (03): 53 - 59.

Перевод: Ли Наньнань. Самооценка обучающихся начальной школы в контексте комплексной оценки качества образования в Китайской Народной Республике: внедрение и требования / Ли Наньнань // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 03. – С. 53-59.

135. 李楠楠. 使用元认知策略在自我调节学习过程中培养学生自我评价能力的研究分析（以中国为例）. 教育管理：理论与实践/. 2024 (01): 227-234.

Перевод: Ли Наньнань. Анализ исследований формирования самооценки обучающихся на саморегулируемом обучении с использованием метакогнитивной стратегии (на примере образовательных учебных заведений Китайской Народной Республики) / Ли Наньнань // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – № 01. – С.227-234.

136. 李培培. 3-6 年级小学生自我概念发展及其与心理健康的关系研究(论文).

呼和浩特: 内蒙古师范大学. 2014 年. 共 127 页.

Перевод: Ли Пейпей. Исследование развития самооценки и ее связи с психическим здоровьем обучающихся начальной школы в 3-6 классах / Ли Пейпей. – Хух – Хото: Педагогический университет Внутренней Монголии, 2014. – 127 с.

137. 李钱娟. 谈小学生数学自我评价能力的培养. 数学学习与研究. 2013 (22): 92-94.

Перевод: Ли Цяньцзюань. О развитии математической самооценки обучающихся начальной школы / Ли Цяньцзюань // Изучение и исследование математики. – 2013. – № 22. – С. 92-94.

138. 李琼. 小学生综合素质评价的理论与实践研究(论文). 福州 : 福建师范大学. 2010 年, 共 81 页.

Перевод: Ли Цюн. Теоретические и практические исследования по комплексной оценке качества учащихся начальной школы / Ли Цюн. – Фучжоу: Фуцзяньский педагогический университет, 2010. – 81с.

139. 李如密, 陈依婧. 关怀教育理论视角下教学评价教育的问题与对策. 新课程评论. 2023 (02): 45-52.

Перевод: Ли Руми. Проблемы и контрмеры преподавания оценочного образования с точки зрения теории заботливого образования / Ли Руми, Чэнь Ицзин // Обзор нового курса. – 2023. – № 02. – С. 45-52.

140. 李如密. 教学评价深化改革行动重在落实. 今日教育. 2023(09): 26-30.

Перевод: Ли Руми. Углубляющаяся реформа системы оценки преподавания направлена на реализацию / Ли Руми // Образование сегодня. – 2023. – № 09. – С. 26-30.

141. 李瑞. 小学生学习动机、学业自我效能感与学业成绩的关系及其干预研究(论文). 石家庄 : 河北大学. 2019 年. 共 144 页.

Перевод: Ли Жуй. Исследование взаимосвязи между учебной мотивацией, академической самоэффективностью и академической успеваемостью обучающихся начальной школы и ее вмешательством / Ли Жуй. – Шицзячжуан: Хэбэйский университет, 2019. – 144 с.

142. 李先林, 张树清. 学困生的心理特征和教育. 北京 : 大众教育出版社. 2008 年版, 共 248 页.

Перевод: Ли Сяньлинь. Психологические особенности и воспитание обучающихся с трудностями в обучении / Ли Сяньлинь, Чжан Шуцин. - Пекин: Издательство педагогического образования, 2008. – 248 с.

143. 李妍霖. 近我国学生自我评价研究十年综述. 教育参考. 2017 (03):41-47.

Перевод: Ли Яньлинь. Обзор исследований самооценки обучающихся в Китае за последние десять лет / Ли Яньлинь // Образовательная ссылка. – 2017. – № 03. – С. 41-47.

144. 李雁冰. 论综合素质评价的本质. 教育发展研究. 2011 (33):58 - 64.

Перевод: Ли Яньбин. О природе качественного образования / Ли Яньбин // Исследование развития образования. – 2011. – № 33. – С. 58-64.

145. 李叶, 田学红. 中生学业自我概念与学业成就的相关研究. 湖北民族学院学报. 2002 (03): 76-79.

Перевод: Ли Е. Исследование корреляции между академической самооценкой и академическими достижениями учеников средней школы / Ли Е, Тянь Сюэхун // Журнал Хубэйского университета национальностей. – 2002. – № 03. – С.76-79.

146. 李长泰. 孟子公共理性思想研究. 广东 : 中南大学出版社. 2013 年版, 共 235 页.

Перевод: Ли Чантай. исследование общественного рациональных мышлений Мэнцзы / Ли Чантай. – Гуандун: Издательство Центрального Южного Университета, 2013. – 235 с.

147. 李志宏, 郭元祥. 主体性教育的理论与实践. 长沙: 湖南教育出版社. 2016 年版, 共 478 页.

Перевод: Ли Чжихун. Теория и практика субъектного воспитания / Ли Чжихун, Го Юаньсян. – Чанша: Хунаньское образование издательство, 2016. – 478 с.

148. 联合国教科文组织国家教育发展委员会. 学习生存 : 教育世界的今天和明天. 北京: 教育科学出版社. 1996 年版, 共 156 页.

Перевод: ЮНЕСКО. Учимся выживать: сегодня и завтра в мире образования. – Пекин: Педагогическая научная пресса, 1996. – 165 с.

149. 梁丽群. 小学生综合素质评价研究(论文). 长沙 : 湖南大学. 2013 年, 共 89 页.

Перевод: Лян Лицюнь. Исследование комплексной оценки качества учащихся начальной школы / Лян Лицюнь. – Чанша: Университет Хунань, 2013. – 89 с.

150. 林崇德. 21 世纪学生发展核心素养研究. 北京: 北京师范大学出版社. 2020 年版, 共 320 页.

Перевод: Линь Чонгдэ. Исследование основных компетенций развития обучающихся в 21 веке / Линь Чонгдэ. – Пекин: Пекинский педагогический университет, 2020. – 320 с.

151. 林崇德. 构建中国化的学生发展核心素养. 北京师范大学学报(社会科学版). 2017 (01): 66-73.

Перевод: Линь Чонгдэ. Создание ключевых компетенций обучающихся с китайской спецификой / Линь Чонгдэ // Пекинский педагогический университет (социальные науки). – 2017. – № 01. – С. 66-73.

152. 林崇德. 培养学生创造学习. 新课程教学(电子版). 2024 (05):194-196.

Перевод: Линь Чонгдэ. Развитие творческого обучения обучающихся / Линь Чонгдэ // Новое учебное пособие. – 2024. – № 05. – С. 194-196.

153. 林崇德.发展心理学(第三版). 北京 : 人民教育出版社. 2019 年版, 共 545 页.

Перевод: Линь Чонгдэ. Психология развития (Третье издание) / Линь Чонгдэ. – Пекин: Издательство народного образования, 2019. – 545 с.

154. 林崇德.心理发展与教育的关系. 世界教育信息. 2007 (05): 11 -15.

Перевод: Линь Чонгдэ. Взаимосвязь психологического развития и образования / Линь Чонгдэ // Всемирная информация об образовании. – 2017. – №05. – С. 11-15.

155. 林敏. 学校、家庭因素对小学六年级学生自我评价的影响. 心理研究. 2008 (04): 77-81.

Перевод: Линь Мин. Влияние школьных и семейных факторов на самооценку обучающихся шестого класса / Линь Мин // Психологические исследования. – 2008. – № 04. – С. 77-81.

156. 刘承华. 文化与人格：对中西文化差异的一次比较. 合肥: 中国科学技术大学出版社. 2003 年版, 共 544 页.

Перевод: Лю Чэнхуа. Культура и личность: сравнение китайских и западных культурных различий / Лю Чэнхуа. – Хэфэй: Издательство Китайского университета науки и технологии, 2003. – 544 с.

157. 刘怀荣, 苑秀丽. 儒家思想与传统文化研究. 青岛 : 中国海洋大学出版社. 2020 年版, 共 217 页.

Перевод: Лю Хуайжун. Исследование конфуцианства и традиционной культуры / Лю Хуайжун, Юань Сюли. – Циндао: Издательство Океанического университета Китая, 2020. – 217 с.

158. 刘晓明, 郭占基, 王丽荣. 成就动机、自我概念与学生学业成绩的关系研究. 心理科学. 1991(02):18-21.

Перевод: Лю Сяомин. Исследование взаимосвязи между мотивацией достижения, самооценкой и успеваемостью обучающихся / Лю Сяомин, Го Чжаньцзи, Ван Лижун // Психологическая наука. – 1991. – № 02. – С. 18-21.

159. 刘志军, 徐彬. 论中国现代教育评价理论体系的建构. 中国教育科学. 2022 (02): 79 - 85.

Перевод: Лю Чжиюн. О построении современной китайской системы теории оценки образования / Лю Чжиюн, Сюй Бинь // Китайская образовательная наука. – 2022. – № 02. – С. 79-85.

160. 刘志军, 熊杨敬. 基础教育学习者评价生态的失衡与重构. 中国教育学刊. 2017 (09): 67-70.

Перевод: Лю Чжиюн. Дисбаланс и реконструкция оценочной экологии обучающихся базового образования / Лю Чжиюн, Ян Цзин Сюн // Китайский журнал образования. – 2017. – № 09. – С. 67-70.

161. 刘志军. 教育评价. 北京: 北京师范大学出版社. 2018 年版, 共 225 页.

Перевод: Лю Чжицзюнь. Оценка образования / Лю Чжицзюнь. – Пекин: Издательство пекинского педагогического университета, 2018. – 225 с.

162. 楼宇烈. 中国文化的根本精神. 北京 : 中国盲文出版社. 2018 年版, 共 307 页.

Перевод: Лу Юйли. Основополагающий дух китайской культуры / Лу Юйли. – Пекин: Китайское издательство Брайля, 2018. – 307 с.

163. 卢正芝. 学会参与 : 主体性教育模式研究. 浙江 : 浙江大学出版社. 2003 年版, 共 346 页.

Перевод: Лу Чжэнчжи. Обучение участию: исследование модели субъектного образования / Лу Чжэнчжи. – Чжэцзян: Издательство Чжэцзянского университета, 2003. – 346 с.

164. 吕达, 刘立德, 邹海燕. 杜威教育文集(第四卷). 北京 : 人民教育出版社. 2008 年版, 共 364 页.

Перевод: Лу Да. Образовательная коллекция Ду Вэй (Том IV) / Лу Да, Лю Лидэ, Цзou Хайян. – Пекин: Издательство Народного образования, 2008. – 364 с.

165. 马念念. 以育人方式变革为导向的基础教育评价改革. 教育实践与研究. 2022(09): 32-35.

Перевод: Ма Нянъян. Реформа оценки базового образования, направленная на изменение методов обучения / Ма Нянъян // Образовательная практика и исследования. – 2022. – № 09. – С. 32-35.

166. 梅宏娟. 韦纳归因理论在教学中的应用策略研究. 中学课程辅导. 2022 (18):12-16.

Перевод: Мэй Хунцзюань. Исследование стратегии применения теории атрибуции Вайнера в обучении / Мэй Хунцзюань // Руководство по учебной программе средней школы. – 2022. – № 18. – С. 12-16.

167. 庞海芍. 素质教育 / 通识教育在中国的实践历程与未来发展. 教学研究. 2022 (02): 1-9.

Перевод: Панг Хай. Качественное образование / общее образование в Китае и будущее развитие / Панг Хай // Преподавание исследований. – 2022. – № 02. – С. 1-9.

168. 裴娣娜. 主体参与教学策略：主体教育发展性教学实验研究报告之一. 学科教育. 2000 (01): 8-11.

Перевод: Пэй Тиана. Стратегии преподавания предметного участия: один из отчетов экспериментального исследования по развивающему обучению в предметном образовании / Пэй Тиана // Академическое образование. – 2000. – №01. – С. 8-11.

169. 沈文虹. 小学生道德自我发展略论. 湖南农业大学学报(社会科学版. 素质教育研究). 2008 (06):57-63.

Перевод: Шэнь Вэнъхун. Краткое обсуждение нравственного саморазвития обучающихся начальных школ / Шэнь Вэнъхун // Журнал Хунаньского

сельскохозяйственного университета (издание социальных наук. Исследование качества образования). – 2008. – № 06. – С. 57-63.

170. 师佩. 浅谈巧用课堂评价提升小学生语文读写能力的教学策略. 新课程. 2022 (01): 86-89.

Перевод: Ши Пэй. Краткое обсуждение стратегии обучения с использованием оценки в классе для улучшения навыков чтения и письма на китайском языке у обучающихся начальной школы / Ши Пэй // Новая учебная программа // образование. – 2022. – № 01. – С. 86-89.

171. 孙宽宁, 路书红. 基础教育改革专题. 北京 : 教育科学出版社. 2018 年版, 共 199 页.

Перевод: Сунь Куаннин. Специальные темы по реформе базового образования / Сунь Куаннин, Лу Шухун. – Пекин: Образовательная и научная пресса, 2018. – 199 с.

172. 孙隆基. 中国文化的深层结构. 北京: 中信出版社. 2015 年版, 共 417 页.

Перевод: Сунь Лунцзи. Глубинная структура китайской культуры / Сунь Лунцзи. – Пекин: Издательство Ситик, 2015. – 417 с.

173. 田友谊. 当代学习者评价的理论与实践. 武汉: 华中师范大学出版社. 2012 年版, 共 260 页.

Перевод: Тянь Юи. Теория и практика современной оценки обучающихся / Тянь Юи. – Ухань: Педагогический университет Центрального Китая, 2017. – 260 с.

174. 童宁. 农村小学生自我概念发展及其与父母教养方式的关系(论文). 长春 : 东北师范大学. 2007 年, 共 125 页.

Перевод: Тонг Нин. Развитие самооценки обучающихся начальной школы в сельской местности и ее связь со стилем воспитания / Тонг Нин. – Чанчунь: Северо-восточный педагогический университет, 2007. – 125 с.

175. 王金良, 简福平, 徐晓飞. 元认知能力的构成、作用与培养概述. 淄博师范学院学报. 2005 (07):23-29.

Перевод: Ван Цзинълян. Функции и развитие метакогнитивных способностей / Ван Цзинълян, Цзянь Фупин, Сюй Сяофэй // Журнал Фулинского педагогического университета. – 2005. – № 07. – С. 23-29.

176. 王景英. 教育评价. 北京: 中央广播电视台出版社. 2004 年版, 共 252 页

Перевод: Ван Цзин Ин. Оценка образования / Ван Цзин Ин. – Пекин: Издательство Центрального университета радио и телевидения, 2004. – 252 с.

177. 王俊山. 个性化教育评价设计与实施. 上海 : 上海社会科学院出版社, 2021 年版, 共 213 页.

Перевод: Ван Цзюньшань. Разработка и реализация персонализированной оценки образования / Ван Цзюньшань. – Шанхай: Издательство Шанхайской академии социальных наук, 2021. – 213 с.

178. 王令格. 青少年教育自我期望、学习态度与学业表现的关系研究. 科教导刊(上旬刊). 2020 (01): 124-126.

Перевод: Ван Линге. Исследование взаимосвязи между образовательными ожиданиями подростков, отношением к обучению и академической успеваемостью / Ван Линге // Журнал науки и образования (первая половина месяца). – 2020. – №01. – С. 124-126.

179. 王萍. 小学生人格、外貌、学习成绩与同伴关系的相关研究(论文). 长春 : 东北师范大学. 2012 年. 共 27 页.

Перевод: Ван Пин. Корреляционное исследование личности, внешности, успеваемости и взаимоотношений со сверстниками обучающихся начальных школы / Ван Пин. – Чанчунь: Северо-восточный педагогический университет, 2012. – 27 с.

180. 王启康. 论自我意识与自我之关系. 华中师范大学学报(人文社会科学版). 2007 (01): 124-133.

Перевод: Ван Цикан. О взаимосвязи между самосознанием и самостью / Ван Цикан // Журнал Центрально-китайского педагогического университета (издание по гуманитарным и социальным наукам). – 2007. – №01. – С. 124-133.

181. 王生. 人的主体性发展与中学教育. 南京师大学报(社会科学版). 2000 (01): 22-25.

Перевод: Ван Шэн. Субъектное развитие обучающихся и среднее образование / Ван Шэн // Нанкинская университетская газета (социальные науки). – 2000. – № 01. – С. 22-25.

182. 王文静. 学生自我评价流程分析. 中国教育学刊. 2005 (03): 50-56.

Перевод: Ван Вэньцзин. Процесс самооценки / Ван Вэньцзин // Китайский журнал образования. – 2005. – № 03. – С. 50-56.

183. 王学锋, 袁青. 英语写作教学中学生自我评价的实施及启示. 教学与管理. 2016 (24): 113-115.

Перевод: Ван Сюэфэн. Внедрение и стимулирование самооценки обучающихся в процессе обучения английскому письму / Ван Сюэфэн, Юань Цин // Преподавание и управление. – 2016. – № 24. – С. 113-115.

184. 王燕, 张雷. 儿童学业自我概念在父母教养风格与学业成就间的中介效应. 应用心理学. 2005 (02):186-192.

Перевод: Ван Янь. Опосредующий эффект детской академической самооценки между стилем воспитания и успеваемостью / Ван Янь, Чжан Лэй // Прикладная психология. – 2005. – № 02. – С. 186-192.

185. 王益明, 金瑜. 两种自我(ego 和 self)的概念关系探析. 心理科学. 2001 (03): 363-364.

Перевод: Ван Имин. Анализ концептуальных отношений между двумя видами самости (ego и self) / Ван Имин, Цзинь Ю // Психологическая наука. – 2001. – № 03. – С. 163-168.

186. 王云峰, 孙素英. 学生的自我识别与自我评价. 学科教育. 2002(03): 47-53.

Перевод: Ван Юнфэн. Самоидентификация и самооценка обучающихся / Ван Юнфэн, Сунь Су Ин // Дисциплинарное образование. – 2002. – № 03. – С 47-53.

187. 韦政通. 儒家与现代中国. 上海 : 上海人民出版社. 1990 年版, 共 260 页

Перевод: Вэй Чжэнтун. Конфуцианство и современный Китай / Вэй Чжэнтун. – Шанхай: Шанхайское народное издательство, 1990. – 260 с.

188. 吴康宁, 程晓樵等. 课堂教学的社会学研究. 教育研究. 1997(02): 64-71.

Перевод: У Каннин. Социологические исследования в классе обучения / У Каннин, Чэн Сяочу и др. // Образовательные исследования. – 1997. – № 02. – С. 64-71.

189. 鄱浩丽. 中小学生自我概念发展的影响因素. 南京师大学报. 2015(05): 97-103.

Перевод: Си Хаоли. Факторы, влияющие на формирование Я-концепции обучающихся начальной и средней школы / Си Хаоли // Журнал Нанкинского педагогического университета. – 2015. – № 03. – С. 97-103.

190. 习近平. 习近平谈治国理政. 北京: 外交出版社. 2020 年版, 共 424 页.

Перевод: Си Цзиньпин. Си Цзиньпин рассказывает об управлении страной / Си Цзиньпин. – Пекин: Дипломатическая пресса, 2020. – 424 с.

191. 项纯. 中小学生自我评价能力的状况、问题与对策. 教育科学研究. 2018 (11): 56-61.

Перевод: Сян Чунь. Состояние, проблемы и контрмеры самооценки обучающихся начальной и средней школы / Сян Чунь // Исследования в области педагогической науки. – 2018. – № 11. – С. 56-61.

192. 徐丽敏. 儿童自我评价的发展及社会互动的作用. 辽宁师范大学学报(社会科学版). 2002 (01):52-55.

Перевод: Сюй Лимин. Роль самооценки и социального взаимодействия ребенка / Сюй Лимин // Журнал Ляонинского педагогического университета (издание по социальным наукам). – 2002. – № 01. – С. 52-55.

193. 徐硕. 发展性教育评价读本. 大连: 辽宁教育出版社. 2005 年版, 共 228 页

Перевод: Сюй Шу. Оценка развивающего образования / Сюй Шу. – Далянь. Ляонинское образовательное издательство, 2005. – 228 с.

194. 徐云. 小学生自我评价调查报告-以江苏第二师范学院附属小学为例. 江苏教育. 2018 (40):11-14.

Перевод: Сюй Юнь. Отчет об исследовании самооценки учащихся начальной школы – на примере начальной школы при Втором педагогическом университете Цзянсу / Сюй Юнь // Образование Цзянсу. – 2018. – № 40. – С. 11-14.

195. 许勇. 小学生道德认知条件的研究(论文). 贵州 : 贵州师范大学. 2009 年, 共 120 页.

Перевод: Сюй Юн. Исследование условий морального познания обучающихся начальной школы / Сюй Юн. – Гуйчжоу: Гуйчжоуский педагогический университет, 2009. – 120 с.

196. 燕国材. 略论中国古代教育心理思想发展的特点和成就. 心理学报. 1989 (04):112-118.

Перевод: Ян Гоцай. Краткое обсуждение особенностей и достижений развития древнекитайской педагогической психологии / Ян Гоцай // Психологический журнал. – 1989. – № 04. – С. 112-118.

197. 杨春乐. 重要他人的教育方式与评价对小学生自我评价的影响(论文). 兰州: 西北师范大学. 2018 年, 共 45 页.

Перевод: Ян Чуньле. Влияние образа и оценки «значимого другого» на самооценку обучающихся начальной школы / Ян Чунлэ. – Ланьчжоу: Северо-Западный педагогический университет, 2018. – 45 с.

198. 杨国枢, 黄光国, 杨忠芳. 心理学的分析(上) . 重庆 : 重庆大学出版社. 2008 年, 共 466 页.

Перевод: Ян Гошу. Психология коренных жителей Китая (часть 1) / Ян Гошу, Хуан Гуанго, Ян Чжунфан. – Чунцин: Издательство Чунцинского Университета, 2008. – 466 с.

199. 杨国枢, 陆洛. 中国人的自我. 重庆 : 重庆大学出版社. 2008 年, 共 481 页.

Перевод: Ян Гошу. Анализ китайской самопсихологии / Ян Гошу, Лу Ло. – Чунцин: Издательство Чунцинского университета, 2009. – 481 с.

200. 杨海波. 同伴关系与小学生学业成绩相关研究的新视角. 心理科学. 2008 (03): 48-51.

Перевод: Ян Хайбо. Новый взгляд на исследования отношений со сверстниками и академической успеваемости обучающихся начальной школы / Ян Хайбо // Психологическая наука. – 2008. – № 03. – С. 48-51.

201. 杨锐. 论自我观念历史发展的三个阶段(论文). 长春 : 吉林大学. 2008. 年, 共 105 页.

Перевод: Ян Жуй. О трех этапах исторического развития Я-концепции / Ян Жуй; Цзилиньский университет. – Чанчунь, 2008. – 105 с.

202. 杨艳辉. 中国文化思维中的自然心理研究. 黑龙江大学出版社. 2012 (07): 124-130.

Перевод: Ян Яньхуэй. Изучение естественной психологии китайской культуры в мышлении / Ян Яньхуэй // Издательство Хэйлунцзянского университета. – 2012. – №07. – С. 124-130.

203. 杨兆山, 时益之. 素质教育的政策演变与理论探索. 教育研究. 2018 (12): 18-29.

Перевод: Ян Чжаошан. Эволюция политики и теоретическое исследование качественного образования / Ян Чжаошан, Ши Чжизхи Йи // Образовательные исследования. – 2018. – №12. – С.18 - 29.

204. 姚计海, 陈瑛华. 中小学生考试成绩与学业成绩、学业自我概念的关系研究. 教育学报. 2009 (06); 91-98.

Перевод: Яо Цзихай. Исследование взаимосвязи между результатами экзаменов, успеваемостью и академической самооценкой обучающихся начальной и средней школы / Яо Цзихай, Чэн Инхуа // Журнал образования. – 2009. – № 06. – С. 91-98.

205. 姚计海. 中小学生考试成绩与学业成绩和学校学业成绩的关系. 教育科学研究. 2010 (06): 58-61.

Перевод: Яо Цзихай. Взаимосвязь между результатами экзаменов обучающихся начальной и средней школы и успеваемостью в школе / Яо Цзихай // Научные исследования в области образования. – 2010. – № 06. – С. 58-61.

206. 俞国良, 董妍. 青少年学业情绪问卷的编制及应用 // 心理学报. 2005. №. 05. Р. 52-60.

Перевод: Юй Голян. Составление и применение опросника академического настроения обучающихся / Юй Голян, Дун Ян // Психологический журнал. – 2005. – № 05. – С. 52-60.

207. 俞国良, 董妍. 学业情绪研究及其对学生发展的意义与研究. 教育研究. 2005 (10): 39-43.

Перевод: Юй Голян. Исследования академических эмоций и их значения, а также исследования развития обучающихся / Юй Голян, Дун Ян // Образовательные исследования. – 2005. – № 10. – С. 39-43.

208. 张春兴. 教育心理学. 浙江 : 浙江教育出版. 1998 年版, 共 205 页.

Перевод: Чжан Чуньшань. Педагогическая психология / Чжан Чуньшань. Чжэцзян: Чжэцзян образовательное издательство, 1998. – 205 с.

209. 张大均, 郭成, 余林. 教育心理学. 北京 : 人民教育出版社. 2015 年版, 共 206 页.

Перевод: Чжан Дацзюнь. Психология образования / Чжан Дацзюнь, Го Чэн, Ю Линь. – Пекин: Издательство Народное образование, 2015. – 206 с.

210. 张华. 论核心素养的内涵. 全球教育展望. 2016 (04):10-24.

Перевод: Чжан Хуа. О содержании ключевых компетенций / Чжан Хуа // Глобальные перспективы образования. – 2016. – № 03. – С 10-24.

211. 张佳佳. 提高学习者学业不良学生学业自我概念的干预研究(论文). 上海 : 华东师范大学. 2009 年, 共 156 页.

Перевод: Чжан Цзяцзя. Интервенционное исследование по улучшению академической самооценки обучающихся с низкой успеваемостью / Чжан Цзяцзя. – Шанхай: Восточно-китайский педагогический университет, 2009. – 156 с.

212. 张丽琼. 儿童自我概念及其与心理健康的关系研究(论文). 长沙 : 湖南师范大学. 2005 年, 共 135 页.

Перевод: Чжан Лицюн. Исследование самооценки обучающихся и ее связи с психическим здоровьем / Чжан Лицюн. – Чанша: Хунаньский педагогический университет, 2005. – 135 с.

213. 张汝伦. 现代西方哲学十五讲. 北京 : 北京大学出版社. 2003 年版, 共 516 页.

Перевод: Чжан Рулун. Пятнадцать лекций по современной западной философии // Чжан Рулун. – Пекин: Издательство Пекинского университета, 2003. – 516 с.

214. 张彦博. 人本主义心理学思想探析. 求知导刊. 2016 (02): 116-120.

Перевод: Чжан Яньбо. Анализ гуманистических психологических мыслей / Чжан Яньбо // Путеводитель по знаниям. – 2016. – № 02. – С.116-120.

215. 张野, 刘晓明. 青少年自我概念研究及其对教学的启示. 教育科学. 2002 (04): 47-53.

Перевод: Чжан Е. Исследование самооценки молодежи и ее значение для обучения / Чжан Е, Лю Сяомин // Педагогическая наука. – 2002. – № 04. – С. 47-53.

216. 张占巧. 小学高年级学生自我评价的问题与对策研究(论文). 成都: 西南大学. 2009 年, 共 155 页.

Перевод: Чжан Чжанкяо. Вопросы и меры самооценки учащихся старших классов начальной школы / Чжан Чжанкяо. – Чунцин: Юго-Западный университет, 2009. – 155 с.

217. 章敬平. 中国的自我探索. 杭州 : 浙江人民出版社. 2008 年版, 共 245 页.

Перевод: Чжан Цзинпин. Самоисследование в Китае / Чжан Цзинпин. – Ханчжоу: Чжэцзянский народный издательский дом, 2008. – 245 с.

218. 赵必华. 中学生自我概念的结构与发展特点 // 安徽师范大学学报. 2008(01): 96-100.

Перевод: Чжао Бихуа. Структура и характеристики развития самооценки обучающихся средней школы / Чжао Бихуа // Журнал Аньхойского педагогического университета. – 2008. – № 01. – С. 96-100.

219. 赵昌木, 徐继存. 我国课程改革研究 20 年: 回顾与前瞻 // 课程·教材·教法. 2002(01): 3-10.

Перевод: Чжао Чанму. Двадцать лет исследований реформы учебной программы в Китае: обзор и перспективы / Чжао Чанму, Сюй Цзицунь // Учебная программа. Учебники. Методы обучения. – 2002. – № 01. – С. 3-11.

220. 赵超. 近十年我国基础教育课程改革综述(一) - 课程改革阶段. 黑龙江教育学院学报. 2011 (02): 23-24.

Перевод: Чжао Чао. Обзор реформы учебной программы базового образования в Китае за последнее десятилетие (I) - Этапы реформы учебной программы / Чжао Чао // Журнал Хэйлунцзянского института образования. – 2011. – № 02. – С. 23-24.

221. 赵德成, 宋洪鹏. 北京市中学生综合素质评价实践述评. 教育科学研究. 2012 (05): 31-36.

Перевод: Чжао Дэчэн, Сун Хунпэн. Обзор практики комплексной оценки качества обучения учащихся средних школ в Пекине // Педагогические научные исследования. – 2012. – №05. – С. 31-36.

222. 赵小云, 郭成, 谭顶良. 学习者的班级环境、学业自我与学业求助的关系. 心理学探新. 2010 (05): 56-61.

Перевод: Чжао Сяоюнь. Взаимосвязь между классной обстановкой учащегося, его академической самостоятельностью и академической помощью / Чжао Сяоюнь, Го Чэн, Тан Динлян // Изучение психологии. – 2010. №05. – С. 56-61.

223. 赵勇. 教育评价的几大问题及发展方向. 华东师范大学学报(教育科学版). 2021 (04): 21-25.

Перевод: Чжао Юн. Несколько важных вопросов оценки образования и направления развития / Чжао Юн // Журнал Восточно-Китайского педагогического университета (образовательный научный выпуск). – 2021. – № 04. – С. 21-25.

224. 周国韬, 元龙河. 班杜拉的自我效能感理论述评. 教育评论. 1991 (06): 64-67.

Перевод: Чжоу Готао. Обзор теории самоэффективности Бандуры / Чжоу Готао, Юань Лунхэ // Обзор образования. – 1991. – № 06. – С. 64-67.

225. 周雨惺. 小学生综合素质教育的现状及改进策略研究(论文). 成都 : 四川师范大学. 2013 年, 共 78 页.

Перевод: Чжоу Юйи. Исследование текущей ситуации и стратегий улучшения комплексного качественного образования для обучающихся начальной школы / Чжоу Юйи. – Чэнду: Сычуаньский педагогический университет. – 2013. – 78 с.

226. 朱江. 主体性 : 人本主义教育观的核心原则. 山东社会科学. 2007 (03): 153-154.

Перевод: Чжу Цзян. Субъективность: основной принцип гуманистического образования / Чжу Цзян // Шаньдунские социальные науки. – 2007. – № 03. – С. 153-154.

227. 朱永新. 困境与超越 - 当代中国教育述评. 南宁 : 广西人民出版社. 1990 年版, 共 202 页.

Перевод: Чжу Юнсинь. Дилемма и трансцендентность - обзор современного китайского образования / Чжу Юнсинь. – Наньнин: Народный издательский дом Гуанси, 1990. – 202 с.

228. 宗爱东. 教育评价的症结及出路. 探索与争鸣. 2022 (04): 126-132.

Перевод: Зонг Айдонг. Суть и выход из образовательной оценки / Зонг Айдонг // Исследование и обсуждение. – 2022. – № 04. – С. 126-132.

Нормативно-правовые документы.

229. 国家中长期教育改革和发展规划纲要工作组办公室. 《国家中长期教育改革和发展规划纲要 (2010-2020 年)》.

Перевод: Бюро Рабочей группы по разработке основных положений Национального средне- и долгосрочного плана реформы и развития образования. «Основные положения Национального средне- и долгосрочного плана реформы и развития образования (2010-2020гг.)». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s6052/moe_838/201008/t20100802_93704.html. (дата обращения: 29. 07. 2018).

230. 教育部. 《教育部关于积极推进中小学评价与考试制度的改革通知》.

Перевод: Министерство образования Китайской Народной Республики. «Уведомление Министерства образования об активном содействии реформе системы оценки и экзаменов для начальных и средних школ». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.gov.cn/gongbao/content/2003/content_62173.htm. (дата обращения: 27. 12. 2020).

231. 教育部. 《培养中国学生的核心能力》.

Перевод: Министерство образования Китайской Народной Республики. «Развитие ключевых компетенций у обучающихся в Китае». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edu.people.com.cn/n1/2016/0914/c1053-28714231.html>. (дата обращения: 13. 09. 2022)

232. **教育部.** 《关于全面深化课程改革 落实立德树人根本任务的意见》.

Перевод: Министерство образования Китайской Народной Республики. «Замечания по всестороннему углублению реформы учебной программы для реализации фундаментальной задачи воспитания высокоморальных людей». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gov.cn/zhengce/2019-07/08/content_5407361.htm. (дата обращения: 25. 04. 2019).

233. **教育部.** 《关于推进中小学教育质量综合评价改革的意见》.

Перевод: Министерство образования Китайской Народной Республики. «Мнение о продвижении реформы комплексной оценки качества начального и среднего образования». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3321/201306/t20130608_153185.html. (дата обращения: 03.06.2013).

234. **教育部.** 《基础教育课程改革纲要》.

Перевод: Министерство образования Китайской Народной Республики. «Наброски реформы учебной программы базового образования». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://baike.so.com/doc/5600408-5813011.html>. (дата обращения: 08. 06. 2021).

235. **教育部.** 《义务教育课程方案和课程标准(2022年)》.

Перевод: Министерство образования Китайской Народной Республики. План учебных программ и стандарты учебных программ для обязательного образования (2022 г.). – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/xxgk/neirong/fenlei/kcjc/kcjc_js/jcjs_kcbz/. (дата обращения: 25. 03. 2022).

236. **教育部等六部门.** 《义务教育质量评价指南》.

Перевод: Министерство образования КНР. «Руководство по оценке качества обязательного образования». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3321/202103/t20210317_520238.html. (дата обращения: 18. 03. 2021).

237. 中共中央办公厅、国务院办公厅. 《关于深化教育体制机制改革的意见》.

Перевод: Центральный комитет Коммунистической партии Китая и Главный офис Государственного совета. «Некоторое мнение об углубленном продвижении управления образованием и выставления оценок, а также содействии трансформации государственных функций». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gov.cn/xinwen/2015-05/08/content_2859143.htm. (дата обращения: 24. 09. 2019).

238. 中国共产党第十五次代表大会. 《面向二十一世纪教育振兴行动计划》.

Перевод: Коммунистической партии Китая 15-й съезд. «План действий по активизации образования в 21 веке». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://baike.so.com/doc/5634794-5847419.html>. (дата обращения: 24. 12. 2023).

239. 中国共产党中央委员会国务院. 《关于基础教育改革和发展的决定》.

Перевод: Государственный совет Центрального комитета Коммунистической партии Китая. «Решение о реформе и развитии базового образования». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gov.cn/ztzl/nmg/content_412402.htm. (дата обращения: 29. 05. 2019).

240. 中国共产党中央委员会国务院. 《关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》.

Перевод: Государственный совет Центрального комитета Коммунистической партии Китая. «Решение об углублении реформы образования и всестороннем продвижении качественного образования». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.nwccw.gov.cn/2017-04/28/content_152489.htm. (дата обращения: 13. 06. 2018).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Глоссарий понятия «самооценка» в исследованиях китайских и российских ученых

Таблица А.1 – Глоссарий понятия «самооценка» в исследованиях китайских и российских ученых

Определение	Автор	Особенности
Китайские ученые		
1 «Самооценка является содержанием Я-концепции, своего рода личностной тенденцией в будущем» [46, с. 619].	Ли Цзинь, Чжан Цзе, Джулики	Компонент Я-концепции
2 «Самооценка соотносится с оценкой психологических состояний, таких как интересы, отношения, эмоции и мотивы обучающихся во время их развития, включает понимание обучающимися самих себя, отношение к себе, связана с саморегуляцией» [56, с. 42].	Линь Чонгдэ	Психологическое стояние и понимание себя
3 «Самооценка- это осознание и оценка индивидом самого себя, относительно стабильное и интегрированное представление о себе, сформированное индивидом в течение длительного периода жизни» [146, с. 63].	Ян Хунся	Представление о себе
4 «Самооценка обучающегося относится к ценностным суждениям, выносимым обучающимися по всем аспектам собственного обучения, что определяет развития на основе целей оценки и критериев оценки в процессе обучения» [77, с. 34].	Си Хаоли.	Ценностное суждение

Продолжение Таблицы А.1

5	«Самооценка, основанная на выполнении учебных заданий, относится к оценке результатов выполненных заданий и деятельности, в которые вовлечены обучающиеся в процессе обучения» [2, с. 50].	Ван Вэнь цзин	Оценка результатов
6	«Проведение рефлексивной Деятельности является важным звеном в процессе развития самооценки обучающихся» [2, с. 52].	Ван Вэнь цзин	Рефлексивная деятельность
Российские ученые			
1	«Самооценка понимается как критическая позиция по отношению к тому, чем он обладает, к своему ресурсу и потенциалу, является самостоятельным элементом структуры самосознания» [6, с. 55].	Бороздина Л.В.	Ресурс
2	«Самооценка включена в эмоционально – ценностный (аффективный) компонент Я - концепции, которая рассматривается как совокупность установок, направленных на себя, по аналогии с аттитюдом, и помимо эффективного, включает когнитивный и поведенческий компоненты» [79, с. 116].	М. Г. Синчурина	Компонент “Я”
3	В психологии «самооценка рассматривается как совокупность представлений человека о себе, которое сформировалось на основе сравнения себя с окружающими. Эти представления играют очень большую роль в формировании образа собственного «Я»» [91, с. 72]	Ульябаева. Г. Ш, Шакирова Д.М.	Ценность личности
4	«Самооценка-нравственная Оценка своих собственных поступков, моральных качеств, убеждений, мотивов; одно из проявлений нравственного самосознания и совести личности» [106, с. 24].	Чаус И. Н.	Нравственное самосознание и совесть
5	«Самооценка начинает складываться в семилетнем возрасте, как устойчивое, и дифференцированное отношение ребенка к себе» [15, с. 289].	Л.С. Выготский	Устойчивое отношение

Продолжение Таблицы А.1

6	С. Л. Рубинштейн добавляет, что в самооценке отражаются фундаментальные свойства личности, а также ее направленность и активность [76, с. 108].	С. Л. Рубинштейн	Личность
7	«В современном психолого- педагогическом толковании самооценка включает в себя мнения, суждения человека о себе, своих качествах, достоинствах, недостатках, собственных способностях, нравственных качеств и поступков, оценку своего места и роли среди других людей, социальной значимости деятельности, которой он занимается, и её эффективности» [92, с. 44].	А. Т. Фатуллаева	Суждение о себе
Авторское понятие			
	На основе проведенного анализа понятия «самооценка» в исследованиях китайских и российских ученых сформулировано авторское понятие «самооценка обучающегося начальной школы (5 класс) в Китае рассматривается как сбалансированный ресурс личности, содержащий составляющие – образовательную (академические достижения, мотивы учиться на благо Китая), социальную (навыки и опыт коммуникаций в социуме) и личностную (самостоятельность, ответственность за качество обучения и социальные коммуникации)» .	Ли Нань нань	Сбалансированный личностный ресурс

Приложение Б

**Варианты выбора младшими школьниками решения участия или не участия
в исследовании для начальных школ**

Таблица Б.1 – Образец таблицы вариантов выбора младшими школьниками решения участия или не участия в исследовании для начальных школ: №1 город Эренхот, № 3 город Орден, автономного района Внутренняя Монголия Китая

ФИО	Варианты выбора участия / не участия в исследовании (напиши или поставь знак)					
	Согласен	Точно уверен, хочу участвовать	Подумаю, нужно время	Мало информации	Нет желания принимать решение	Не согласен
1.Обучающийся	√					
2.Обучающийся	√					
3.Обучающийся	√					
.....						

Авторская методика исследования мотивов обучающихся начальных классов**(5 класс)****小学五年级学生自我评价的调查问卷**

亲爱的同学：

你好！非常感谢你参与本次问卷调查。本问卷采用不记名形式，请你根据自己的实际情况如实填写。

一、基本信息：**1. 年级 ()**

A. 五年级 B. 六年级

2. 性别 ()

A. 男生 B. 女生

3. 期中考试我的三门主要课程（语数外）的平均成绩大约在 ()

A. 低于 60 分 B. 61-75 分 C. 76-90 分 D. 90 分以上

二、以下问题是有关同学们在学习过程中的一些想法和做法，请仔细阅读调查内容，然后选出目前最符合你实际情况的选项，请不要漏填。

1. 我喜欢学习新知识，因为它可以拓宽我对世界的认识。

A. 不符合 B. 有时候符合 C. 基本符合 D. 完全符合

2. 我对某些学科和知识感兴趣。

A. 不符合 B. 有时候符合 C. 基本符合 D. 完全符合

3. 我可以全身心地投入到学习中，能做到认真理解新知识并努力寻求解决问题的方案。

A. 不符合 B. 有时候符合 C. 基本符合 D. 完全符合

4. 在校园生活中比起学习，我更喜欢与朋友交往。

A. 不符合 B. 有时候符合 C. 基本符合 D. 完全符合

5. 我认为好成绩是在班级中获得他人尊重和认可的基础。

A. 不符合 B. 有时候符合 C. 基本符合 D. 完全符合

6. 我非常喜欢与同学合作学习。

A. 不符合 B. 有时候符合 C. 基本符合 D. 完全符合

7. 为了学好某一门课程，我应该喜欢这门课的任教老师。

A. 不符合 B. 有时候符合 C. 基本符合 D. 完全符合

8. 过度严肃的课堂氛围会降低我的学习欲望。

A. 不符合 B. 有时候符合 C. 基本符合 D. 完全符合

9. 我认为在学校比在家里更有趣、更愉快。

A. 不符合 B. 有时候符合 C. 基本符合 D. 完全符合

10. 我认为知识可以增强我的理解能力、开发我的智力。

A. 不符合 B. 有时候符合 C. 基本符合 D. 完全符合

11. 我想要成为有知识且有趣的人。

A. 不符合 B. 有时候符合 C. 基本符合 D. 完全符合

12. 我喜欢大量阅读，并且可以进行自我学习。

A. 不符合 B. 有时候符合 C. 基本符合 D. 完全符合

13. 既然我是学生，我就应该好好学习。

A. 不符合 B. 有时候符合 C. 基本符合 D. 完全符合

14. 现在好好学习，将来才能报效祖国。

A. 不符合 B. 有时候符合 C. 基本符合 D. 完全符合

15. 我认为在我这个年龄段，学习是最重要的事。

A. 不符合 B. 有时候符合 C. 基本符合 D. 完全符合

16. 我认为我有能力做好每一件事。

A. 不符合 B. 有时候符合 C. 基本符合 D. 完全符合

17. 我喜欢积极向上的感觉、享受克服困难带来的喜悦感。

A. 不符合 B. 有时候符合 C. 基本符合 D. 完全符合

18. 我要好好学习，成为一个优秀的人。

A. 不符合 B. 有时候符合 C. 基本符合 D. 完全符合

19. 对我而言，取得好成绩是很重要的。

A. 不符合 B. 有时候符合 C. 基本符合 D. 完全符合

20. 为了避免（摆脱）家长、老师的说教和批评，我应该好好学习。

A. 不符合 B. 有时候符合 C. 基本符合 D. 完全符合

21. 当我取得进步时，我会受到老师、家长的表扬。

A. 不符合 B. 有时候符合 C. 基本符合 D. 完全符合

非常感谢你的支持与配合，祝你学习进步！

Перевод: Диагностика мотивов обучающихся начальных классов (5 класс)

Дорогие обучающиеся:

Эта диагностика в анонимной форме, пожалуйста, заполните ее правдиво в соответствии с вашей реальной ситуацией.

Цель диагностики: изучить мотивы обучающихся, уровень ответственности за качество обучения и социальные коммуникации.

Основная информация:

1. Пол

А. Мальчик Б. Девочка

2. Мои оценки в классе

А. Менее 60 баллов В. 61-75 баллов

С. 76-90 баллов Д. Выше 90 баллов

Следующие вопросы касаются некоторых идей и практик обучающихся в процессе обучения. Пожалуйста, внимательно прочтите содержание опроса, а затем выберите вариант, который наилучшим образом соответствует вашей реальной ситуации.

1. Мне нравится получать новые знания, потому что это может расширить мое понимание мира.

А. Полностью не согласен

В. Скорее не согласен

С. Больше согласен

Д. Полностью согласен

2. Я испытываю интерес к конкретной науке, конкретному предмету.

А. Полностью не согласен

В. Скорее не согласен

С. Больше согласен

Д. Полностью согласен

3. На уроках я активно стремлюсь понять новый материал, найти рациональные способы решения, полностью включен в работу и не отвлекаюсь.

- А.Полностью не согласен
- В.Скорее не согласен
- С.Больше согласен
- Д.Полностью согласен

4. В школе меня больше привлекает общение с друзьями, а не учение.

- А.Полностью не согласен
- В.Скорее не согласен
- С.Больше согласен
- Д.Полностью согласен

5. Считаю, что успехи в учебе являются основой для уважения и признания в нашем классе.

- А.Полностью не согласен
- В.Скорее не согласен
- С.Больше согласен
- Д.Полностью согласен

6. Мне очень нравится, если на уроке организуют совместную работу с ребятами (в паре, команде).

- А.Полностью не согласен
- В.Скорее не согласен
- С.Больше согласен
- Д.Полностью согласен

7. Чтобы я хорошо учил предмет, мне должен нравиться учитель.

- А.Полностью не согласен
- В.Скорее не согласен
- С.Больше согласен
- Д.Полностью согласен

8. Если на уроке царит обстановка недоброжелательности и излишней строгости, у меня пропадает всякое желание учиться.

- А.Полностью не согласен
- В.Скорее не согласен
- С.Больше согласен
- Д.Полностью согласен

9. В школе весело и интереснее, чем дома.

- А.Полностью не согласен
- В.Скорее не согласен
- С.Больше согласен
- Д.Полностью согласен

10. Знания помогут мне развить ум, сообразительность, смекалку.

- А.Полностью не согласен
- В.Скорее не согласен
- С.Больше согласен

Д.Полностью согласен

11. Хочу знать, как можно больше, чтобы стать интересным, культурным человеком.

А.Полностью не согласен

В.Скорее не согласен

С.Больше согласен

Д.Полностью согласен

12. Я много читаю, занимаюсь самообразованием (по истории, технике).

А.Полностью не согласен

В.Скорее не согласен

С.Больше согласен

Д.Полностью согласен

13. Раз я школьник, то обязан учиться.

А.Полностью не согласен

В.Скорее не согласен

С.Больше согласен

Д.Полностью согласен

14. Хорошо учиться, не пропускать уроки – моя гражданская обязанность.

А.Полностью не согласен

В.Скорее не согласен

С.Больше согласен

Д.Полностью согласен

15. Учеба в моем возрасте – самое главное дело.

А.Полностью не согласен

В.Скорее не согласен

С.Больше согласен

Д.Полностью согласен

16. Все, что я делаю, я делаю хорошо.

А.Полностью не согласен

В.Скорее не согласен

С.Больше согласен

Д.Полностью согласен

17. Люблю испытывать чувство подъема, радости от преодоления трудностей, от решения сложной задачи.

А.Полностью не согласен

В.Скорее не согласен

С.Больше согласен

Д.Полностью согласен

18. Учусь хорошо, так как привык быть в числе лучших.

А.Полностью не согласен

В.Скорее не согласен

С.Больше согласен

Д.Полностью согласен

19. Для меня важно получить хорошую оценку.

- А.Полностью не согласен
- В.Скорее не согласен
- С.Больше согласен
- Д.Полностью согласен

20. Приходится учиться, чтобы избежать надоевших нравоучений и разносов со стороны родителей и учителей.

- А.Полностью не согласен
- В.Скорее не согласен
- С.Больше согласен
- Д.Полностью согласен

21. Я очень чувствителен к похвале учителя (родителей) за мои учебные успехи.

- А.Полностью не согласен
- В.Скорее не согласен
- С.Больше согласен
- Д.Полностью согласен

Большое вам спасибо за вашу поддержку и сотрудничество, я желаю вам успехов в учебе!

Таблица В.1 – Матричный анализ диагноза

Вопросы	Категории 7 мотивов						
	1	2	3	4	5	6	7
13. Раз я школьник, то обязан учиться.	.867						
14. Хорошо учиться, не пропускать уроки – моя гражданская обязанность	.848						
15. Учеба в моем возрасте – самое главное дело.	.833						
16. Люблю испытывать чувство подъема, радости от преодоления трудностей, от решения сложной задачи.		.831					
17. Все, что я делаю, я делаю хорошо.		.800					
18. Учусь хорошо, так как привык быть в числе лучших.		.778					
2. Я испытываю интерес к конкретной науке, конкретному предмету.			.832				
1. Мне нравится получать новые знания, потому что это может расширить мое понимание мира.			.813				

3. На уроках я активно стремлюсь понять новый материал, найти рациональные способы решения, полностью включен в работу и не отвлекаюсь.			.774		
11. Хочу знать как можно больше, чтобы стать интересным, культурным человеком.			.833		
10. Знания помогут мне развить ум, сообразительность, смекалку.			.822		
12. Я много читаю, занимаюсь самообразованием (по истории, технике).			.722		
20. Приходится учиться, чтобы избежать надоевших нравоучений и разносов со стороны родителей и учителей.				.819	
19. Для меня важно получить хорошую оценку.				.810	
21. Я очень чувствителен к похвале учителя (родителей) за мои учебные успехи.				.765	
4. В школе меня больше привлекает общение с друзьями, а не учение.					.841
5. Считаю, что успехи в учебе являются основой для уважения и признания в нашем классе.					.783
6. Мне очень нравится, если на уроке организуют совместную работу с ребятами (в паре, команде).					.752
9. В школе весело и интереснее, чем дома.					.799
7. Чтобы я хорошо учил предмет, мне должен нравиться учитель.					.772
8. Если на уроке царит обстановка недоброжелательности и излишней строгости, у меня пропадает всякое желание учиться.					.770

Приложение Г

Опросники

**по изучению самостоятельности самооценки академической
успеваемости и социальных коммуникаций обучающихся начальной школы**
(авторы Чжоу Сюэтин, Чэн Хун, Ли Наньнань)

Таблица Г.1 – Опросник 1

Полностью не согласен	Не согласен	Не ясно	Согласен	Полностью согласен
1	2	3	4	5
Содержание				Ответ
1. Я часто чувствую себя счастливым во время учебы.				
2. Я думаю, что я способен выполнять домашнее задание в школе.				
3. Я думаю, что моя успеваемость очень хорошая.				
4. Я уверен, что даже если я столкнусь с трудностями, я смогу продолжить учиться.				
5. Я полон ожиданий от обучения.				
6. Я полон уверенности в своих способностях к обучению.				
7. Я горжусь своей успеваемостью в школе.				
8. Я всегда позитивно отношусь к проблемам, с которыми сталкиваюсь во время учебы.				
9. Я думаю, что учиться – это одно удовольствие.				
10. Я могу получать хорошие оценки по всем дисциплинам, которые изучаю.				
11. Мои сверстники говорят, что я получаю хорошие оценки.				
12. Я часто регулирую свои занятия.				
13. Я полон интереса к обучению.				
14. Я могу быстро освоить дисциплину.				
15. Я всегда был очень доволен своей успеваемостью.				
16. Я могу проявлять инициативу в принятии решений в процессе обучения.				
17. Я люблю учиться.				
18. Все дисциплины для меня легкие.				
19. Отличная успеваемость заставляет меня чувствовать себя очень ценным.				
20. Я всегда вовремя выполняю учебные задания.				
21. Я думаю, что у меня сильная способность к обучению.				
22. Учитель всегда считал меня одним из лучших учеников.				
23. Мне кажется, что я умею находить хорошие способы обучения.				
24. Я думал о том, что буду очень счастлив в школе.				
25. Все мои одноклассники считают, что у меня сильная способность к обучению.				
26. Я горжусь своей успеваемостью.				
27. В учебе я буду отвечать положительно, чтобы избежать академических неудач.				
28. Учитель всегда видит во мне одного из самых умных учеников.				

Продолжение Таблицы Г.1

29. Академическая успеваемость - это аспект, который показывает мои способности и позволяет другим узнать меня.	
30. Я подхожу к учебе со старанием и прилежанием.	
31. Когда я изучаю новую дисциплину, я обычно думаю, что смогу добиться успеха.	
32. Чтобы добиться академических успехов, я готов удвоить свои усилия.	
33. Чтение для меня - приятное занятие.	
34. Когда мне предстоял важный экзамен, я думал, что смогу его сдать.	
35. Я чувствую, что меня очень ценят в школе.	
36. Я часто корректирую свой учебный план в соответствии с реальными обстоятельствами.	

Таблица Г.2 – Опросник 2

Содержание	Полностью согласен	Согласен	Неясно	Не согласен	Полностью не согласен
1. Я чувствую себя очень счастливым со своей семьей.					
2. Я заботливый человек.					
3. Я плохо успеваю по большинству дисциплин.					
4. Я легко могу разговаривать с незнакомыми людьми.					
5. Все считают, что у меня хорошее телосложение.					
6. Моя семья заботится друг о друге.					
7. Я чувствую, что мой язык цивилизован и мое поведение стандартизировано.					
8. Я могу хорошо обсудить некоторых исторических личностей.					
9. Многие сверстники думают, что мне трудно сблизиться.					
10. Я не удовлетворен своей внешностью.					
11. Моя семья – самая важная часть меня.					
12. По мнению моих одноклассников, я не очень уважаю людей.					
13. У меня больше знаний, чем у одноклассников.					
14. Я интроверт.					

Продолжение Таблицы Г.2

15. В глазах моих одноклассников я слабый человек.				
16. Я значимый член семьи.				
17. Когда сверстник совершает ошибку, я могу его терпеть.				
18. У меня более высокий уровень понимания прочитанного, чем у сверстников.				
19. Я застенчивый.				
20. Я не думаю, что я толстая или худая.				
21. Моя семья восхищается мной.				
22. Большинство одноклассников говорят, что я добрый человек.				
23. Учитель часто хвалит мою успеваемость.				
24. Я приветствую знакомых при встрече.				
25. Моя фигура не очень привлекательна.				
26. Я чувствую поддержку родителей.				
27. В глазах моих одноклассников я законопослушный человек.				
28. Я могу понять, что сказал учитель на уроке.				
29. Многие сверстники считают меня жизнерадостным человеком.				
30. Я хороший в спорте.				
31. Я горжусь своей семьей.				
32. Я очень доволен своим моральным положением.				
33. Я очень уверен в своей учебе.				
34. У меня много очень хороших друзей.				
35. В общем у меня хорошее здоровье.				
36. Я думаю, что моя семья мне не доверяет.				
37. В глазах моих одноклассников я недостаточно честен.				
38. Я думаю, что этому легко научиться.				
39. Я нервничаю, когда вижу незнакомых людей.				
40. Я хочу изменить свою внешность.				
41. Моя семья теплая и гармоничная.				
42. В глазах моих друзей я терпимый человек.				
43. Моя семья – это счастливая гавань.				

Диагностическая структура самооценки:

Вопросы, включенные в самооценку семьи: 1, 6, 11, 16, 21, 26, 31, 36, 41, 43

Вопросы, включенные в нравственную самооценку: 2, 7, 12, 17, 22, 27, 32, 37 42

Вопросы, включенные в изучение академической самооценки: 3, 8, 13, 18, 23, 28, 33, 38

Вопросы, включенные в изучение социальной самооценки: 4, 9, 14, 19, 24, 29, 34, 39

Вопросы, включенные в физическую самооценку: 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35, 4

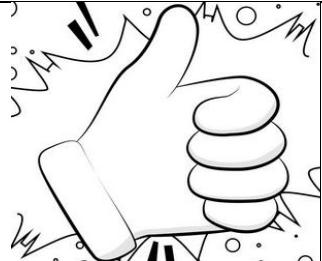
Пример бланка-протокола на констатирующем этапе исследования

Таблица Д.1 – Пример бланка-протокола

№ п/п	Ф.И. ученика	Пол	Высокая самооценка	Средняя самооценка	Низкая самооценка
1	обучающийся	д	+		
2	обучающийся	м			+
3	обучающийся	м			+
4	обучающийся	м	+		
5	обучающийся	м		+	
6	обучающийся	д			+
7	обучающийся	д			+
8	обучающийся	д		+	
9	обучающийся	д	+		
10	обучающийся	м		+	
11	обучающийся	м	+		
12	обучающийся	д		+	
...	...				

**Оценочные символы и знаки, самостоятельно разработанные обучающимися
(5 класс), для самооценки уровня развития**

Таблица Е.1 – Оценочные символы и знаки, самостоятельно разработанные обучающимися (5 класс), для самооценки уровня развития

Уровень оценки	Оценочные символы и знаки		
Высокий уровень оценки			
			
Средний уровень оценки			
Низкий уровень оценки			

Дневник социальной практики в начальной школе

Таблица Ж.1 – Дневник социальной практики в начальной школе

ФИ обучающегося						
Класс						
ФИ учителя						
Компоненты практики	Задания практики	Критерии для самооценки	Самооценка обучающегося	Оценка учителя	Оценка родителей	Оценка сверстника
Тема		Достигнута ли цель? Совпала ли цель и результат?				
Вид деятельности		Какие средства позволили достичь результат?				
Цель деятельности		Испытывал ли ты проблемы, трудности?				
Содержание деятельности		Какие причины проблемы?				
Средства деятельности		Как будешь исправлять проблему?				
Социальные коммуникации		Что чувствовал, когда организовывал деятельность?				
Результат		Какое отношение возникло к деятельности и другим людям?				
		Как себя можешь оценить в этой деятельности?				

Рекомендации учителю по формированию обучающимся дневниковых записей-отчетов по самооценке деятельности

Требования к записям:

- результаты самонаблюдения (самостоятельного сбора информации о личностном развитии) должны отражать объективные записи обучающихся, что являются основой для проведения комплексной оценки качества обучения;
- записи формируются на основе навыков обучающегося постоянно наблюдать, анализировать, сравнивать, обобщать, рефлексировать свой процесс развития, вести объективные и точные записи, отмечая в них свое участие во всех видах деятельности (в школе и вне школы);
- обучающиеся не только объективно описывают конкретные виды деятельности, но и выражают свое отношение и чувства к ним, оценивают свои качества, которые проявили в них.
- самооценки в отчетах являются эффективным средством поощрения рефлексии обучающихся;
- прочтение и восприятие записей закрепляет развивающий эффект от деятельности, благодаря переживанию собственных чувств, активной мыслительной деятельности, саморефлексии и самооценки;
- обеспечение объективности записей определяют такие параметры - время, место проведения, тема деятельности, участие и активность (роль, позиция, статус и др.) в ролевых играх, проектах, исследованиях, выполнение заданий (учебных и социальных), вознаграждение и др.;
- обучающий описывает мнения о собственном поведении на основе фактической информации о деятельности, в которой участвует;
- найти обоснование своим действиям и отразить их в записях.

Требования к проявлению личности в записях:

- описание причины самостоятельного выбора темы социально значимой деятельности;
- описание своих индивидуальных характеристики личности;
- описание сильных эмоций, ярких впечатлений от мыслительной и социально значимой деятельности;
- сосредоточить внимание на записи своего опыта и чувств, точек зрения, уникальных отношениях, интересах, потребностях, качествах личности
- описать динамику саморазвития и самооценки.

Требования к своевременности записи:

- запись восприятия – это регулярная рефлексия и оценка своего повседневного поведения и успеваемости;
- после того как приняли участие в какой-либо деятельности, необходимо своевременно провести запись восприятия, закрепить собственные достижения и описать возникшие впечатления в процессе деятельности;
- отрефлексировать эффекты деятельности, чтобы избежать забывания усвоенного учебного материала или социального опыта.
- своевременная запись об участии в деятельности требует руководства со стороны учителя и помощи родителей, чтобы периодически напоминать младшим школьникам, когда нужно сделать запись, и давать им для этого время.

Требования к самооценки обучающегося в процессе демонстрации отчетов и коммуникаций со сверстниками:

- обучающиеся взаимодействуют со сверстниками и вступают с ними в коммуникацию во время самооценки процесса и результатов деятельности;
- изучают преимущество других своих сверстников и устраняют свои недостатки через коммуникацию;
- регулярно демонстрируют свои доклады и презентации, созданные на основе объективных

записей, которые отражают поэтапную самооценку;

- доклады, отчеты, коммуникации и общение со сверстниками предоставляют возможность обучающимся рефлексировать и обобщать результаты определённого этапа самооценки, самостоятельно понять, осознать и оценить их, скорректировать в процессе взаимодействия и коммуникации с другими, что воспитывает уверенность и оптимизм у обучающегося;
- указанные виды деятельности создают чувство общности со сверстниками, среду сотрудничества, взаимопонимания и взаимопомощи;
- учитель, понимая динамику развития обучающихся, своевременно и эффективно формулирует необходимые рекомендации, регулирует учебную и социальную значимую деятельность в соответствии с потребностями обучающихся.

Требования к организации демонстрации в презентациях социального и учебного опыта и коммуникаций обучающихся по самооценке процесса и результатов деятельности как ключевой частью комплексной оценки качества обучения:

- после объективных записей в процессе презентации и коммуникаций закрепляются эффекты обучения и социального опыта, взаимопонимания между сверстниками, учителями и обучающимися, сотрудничества и потребности учиться друг у друга, добиваться общего успеха, самопознания и самооценки;
- демонстрация отчетов и коммуникации выступают механизмом развития диалога между различными субъектами оценки, создания свободной и гармоничной атмосферы оценочной деятельности в достижении личностных эффектов от оценки;
- демонстрации и коммуникации обучающихся должны основываться на объективных фактах, не быть необоснованными или преувеличенными (процесс самоконтроля и самореализации), демонстрировать личный успех, достижения в деятельности, результаты рефлексии успехов и недостатков, примеры опыта и поведения, выступать образцом для своих сверстников;
- демонстрацию достижений обучающегося среди сверстников необходимо систематически организовывать, потому что она изменяет самооценку обучающегося, формирует умение слушать и воспринимать самооценку другого, развивает индивидуальную и коллективную рефлексию, имеющую значение в воспитании детского коллектива;
- учитель обязан своевременно высказывать в корректной форме свои отзывы и комментарии на записи обучающихся, чтобы позволяет обеспечить эффективное руководство достижениями обучающихся, поддержать у них чувство уверенности в свои силы и возможности, вовремя скорректировать их усилия и способы в достижении целей (учебных и социальных).

Требования к самооценке в отчётах:

- в практике комплексной оценки качества обучения в начальной школе семестровые отчёты включают личную самооценку обучающихся, оценку учителя, оценку родителей и др.;
- итоговая самооценка предоставляет обучающемуся возможность всесторонне рефлексировать свой опыт, поведение, учебные и социальные навыки;
- благодаря умению ставить цели на ступени начальной школы, вести объективные записи, демонстрировать отчеты, вступать в коммуникации сами обучающиеся создают цепочку «подсказок» для саморазвития в течение учебного года.
- при самооценке в конце семестра обучающиеся последовательно систематизируют и рефлексируют эти «подсказки».
- цель мыслительной деятельности состоит в том, чтобы оценить прошлый опыт (учения социализации), проверить наличие упущений и заполнить пробелы в обучении, прояснить и уточнить направления своих усилий в будущем;
- самостоятельная постановка целей, систематическое ведение объективных записей, презентация докладов на основе записей, взаимодействие с другими учащимися, представление и оценка отчётов в конце семестра – это полный цикл развития самооценки обучающихся, определяющий качество его образования;
- самооценка обучающихся в отчётах по семестру является не только завершающим этапом полного цикла, но и основой для начала следующего цикла обучения.
- самооценка обучающихся в прошлых семестровых отчётах становится основой для

постановки целей в новом семестре;

- в течение каждого полного цикла обучающиеся развиваются и усиливают свои достижения, неуклонно реализуют более высокие ожидания и устремления в учебной деятельности.
- самооценка основывается на объективных фактах и ежедневных объективных записях, отражает накопленный опыт, тщательно записывается, чтобы предоставить необходимые «подсказки» и доказательства для самооценки в семестровых отчётах;
- самооценка выявляет позитивную динамику развития обучающегося, обеспечивает рефлексию сильных и слабых сторон личности, позволяет проанализировать и обобщить прошлый опыт, осуществить саморефлексию, обнаружить прогресс в развитии, устранить недостатки, обратить внимание на свою академическую успеваемость, оценить все аспекты личности, получить своевременную помощь от родителей, учителей и других значимых для них людей.