

УДК 37.1:159.923.2–053.5

Витушкина Э.В.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЙ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Ключевые слова: младший школьник, самооценка, личностно-деятельностный подход, рефлексивный подход, фасилитарный подход, особенности модели, педагогические условия.

Самооценка, будучи психологической категорией, активно фигурирует в педагогических исследованиях для обоснования эффективности тех или иных моделей. Педагогический аспект проблемы смещен в сторону формирования определенных видов самооценки. Так, предметом исследования А.Т. Фатуллаевой выступает адекватная самооценка [1]; в работе А.Б. Лариной – познавательная самооценка [2]. Сензитивный возраст для формирования различных видов самооценки – преимущественно младший школьный.

В свете реализации новых ФГОСов понятие самооценки может быть наполнено новым содержанием и рассматриваться в качестве основы достижения не только образовательных, но прежде всего личностных результатов младших школьников. О каких же личностных результатах может идти речь? Во-первых, о выражении младшим школьником отношения к себе и окружающему миру; во-вторых, о способности к самооцениванию учебной и других видов деятельности и, в-третьих, о способности к сопереживанию и сотрудничеству с учителем, другими учащимися, родителями.

В связи со сказанным возникает педагогический аспект проблемы: какие педагогические условия обеспечивают процесс формирования дифференцированной самооценки у учащихся начального общего образования?

Объект исследования – формирование самооценки младших школьников как основы их личностных достижений.

Предмет исследования – педагогические условия формирования дифференцированной самооценки младших школьников.

Цель исследования – обосновать выбор педагогических условий формирования самооценки младших школь-

ников как основы их личностных достижений.

Задачи исследования:

1. На основе особенностей личностного развития младших школьников и учебной деятельности выделить основные теоретические подходы к исследуемой проблеме.

2. Охарактеризовать технологии реализации педагогических условий формирования дифференцированной самооценки младших школьников.

Теоретическое обоснование педагогических условий формирования самооценки младших школьников как основы достижения их личностных результатов проведем с учетом особенностей личностного развития данной возрастной группы и специфики учения как ведущего вида социальной деятельности.

Первая особенность личностного развития младших школьников связана с самопознанием, которое позволяет учащимся адекватно оценивать свои достижения и личностные качества в учебной деятельности.

По мнению С.Б. Спиридоновой, можно выделить четыре уровня самопознания человека, которые характеризуют степень развития и сформированности у него знаний о себе, получаемых им из различных сфер жизни. В проекции на процесс самопознания младших школьников это выглядит следующим образом. Первый уровень является самым низким и включает перечисление объектов, которые дети считают своими. Второй уровень самопознания связан с отношением к объектам, которые дети считают своими. Суждения третьего уровня, определяемого как перечисление явлений своего внутреннего мира, отражают уже не простую связь между собственным «Я» и объектами окружающей действительности, а осознание внутренних

побуждений, стремлений, собственной активности. Суждения четвертого уровня отражают отношение к явлениям своего внутреннего мира и анализ уже имеющихся знаний о себе из различных сфер [3].

У учащихся младшего школьного возраста отмечается второй уровень самопознания, для которого характерно соотношение знаний о себе в процессе аутокоммуникации, т.е. в рамках отношения «Я и Я», когда учащийся оперирует уже готовыми знаниями о себе. Ведущими внутренними приемами данного уровня самопознания являются самоанализ и самоосмысление.

Вместе с тем, как отмечается в исследованиях, на глубинном, личностном уровне самопознание младших школьников отличается несформированностью, незрелостью, что проявляется в недостаточно устойчивых и малодифференцированных представлениях младших школьников об особенностях своей личности (А.В. Захарова); в отсутствии целостного, истинного понимания себя (И.И. Чеснокова); в тяготении к доминированию общего положительного отношения к себе. Преодоление неадекватности, слабой дифференцированности и неустойчивости самооценивания младших школьников становится возможным в процессе целенаправленного самопознания [4–6]. И в этом плане большие возможности открывает личностно-деятельностный подход.

Разработанный в педагогике Е.В. Бондаревской, А.К. Марковой, А.Б. Орловым, В.В. Сериковым, И.С. Якиманской и др. подход ориентирует педагога на выбор содержания, формы учебных занятий и характера общения с учащимися, которые стимулируют их личностную, интеллектуальную активность, поддерживают и направляют их учебную деятельность, тем самым

обеспечивая формирование и дальнейшее развитие психики учащихся, их познавательных процессов, деятельностных характеристик, личностных качеств и т.д.

Личностно-деятельностный подход реализуется через принципы: обеспечения безопасности личностного проявления учащегося, формирования его активности, единства внешних и внутренних мотивов, принятия учебной задачи и переживания удовлетворения от ее решения в сотрудничестве с другими учащимися.

Вторая особенность развития младших школьников связана с преобладанием внешних мотивов и стремления обеспечить хорошее отношение к себе со стороны близких. Ученики чаще всего при оценке и самооценке собственной учебной деятельности ориентируются на мнение учителя, что затрудняет становление и развитие процессов «разотождествления» Я и Мы и не способствует развитию индивидуализации и персонализации младших школьников.

Для того чтобы у учащихся формировался опыт самооценочной деятельности, любое их действие анализировалось и оценивалось в рамках развития личностных качеств, необходимо опираться на рефлексивный подход.

Данный подход, разработанный Н.Г. Алексеевым, В.В. Давыдовым, В.М. Дюковым, Г.С. Пьянковой, Н.Я. Сайгушевым, И.Н. Семеновым, Г.П. Щедровицким и др., предполагает создание рефлексивной образовательной среды, способствующей осознанию учащимися собственных возможностей и особенностей конкретных образовательных ситуаций, культивированию рефлексии и развитию рефлексивных способностей у субъектов деятельности.

Рефлексивный подход реализуется с помощью принципов индивидуали-

зации, развития, осознания учащимися хода своих действий в процессе обучения; преднамеренно создаваемых ситуаций выбора.

Третья особенность личностного развития младших школьников связана с межличностными отношениями с учителем и сверстниками. В отношениях между ребенком и взрослым всегда присутствует неравенство и разделение функций: взрослый ставит цели, контролирует и оценивает действия ребенка. Любое действие ученик совершает сначала со взрослым, постепенно его помощь уменьшается, действие интериоризируется, и ребенок начинает выполнять его самостоятельно. Следовательно, без участия взрослого младший школьник не может освоить новое действие, но участие взрослого не позволяет освоить это действие полностью, поскольку контроль и оценка как компоненты действия по-прежнему являются функцией взрослых.

Вот почему для формирования опыта равноправного коммуникативного взаимодействия в учебной деятельности рекомендуется фасилитарный подход.

Разработанный в педагогике И.А. Зимней, А. Маслоу, А.М. Новиковым, К. Роджерсом, И.С. Якиманской и др. подход подразумевает создание оптимальной для решения образовательных задач среды на основе сотрудничества учителя с учениками, принятия и постоянной поддержки учеников, веры в их способности, взаимоуважения и доверия.

Фасилитарный подход реализуется через принципы коллективного взаимодействия субъектов образовательного процесса; создания благоприятной среды для развития личности; положительного отношения и уважения личности учащегося [7; 8].

Данный подход обеспечивает переход от регламентированных, рецептурных форм и методов взаимодействия к развивающим, интерактивным, стимулирующим учащихся к самопознанию, саморазвитию и саморефлексии [9].

Выбор личностно-деятельностного, рефлексивного и фасилитарного подходов обусловлен не только спецификой личностного развития младших школьников и особенностями учебной деятельности, но и требованиями ФГОС НОО второго поколения, в котором заявлена ключевая ориентация стандарта на общественный договор между личностью, семьей, обществом и государством.

Педагогические подходы определяют совокупность педагогических условий формирования самооценки младших школьников как основы их личностных достижений. Среди них:

- включение учащихся в процесс самопознания, направленного на формирование их осознанной мотивации к самооценочной деятельности;
- поэтапное вовлечение учащихся в самооценочную и рефлексивную деятельность;
- интеграция субъектов образовательного процесса: учителя, учащихся и родителей – с целью достижения (выработки) единства требований к формированию самооценки учащихся.

Кратко охарактеризуем технологии реализации каждого из условий.

С началом школьного обучения ребенок включается в учебную деятельность, которая оценивается окружающими как значимая для общества, что и определяет социальную ситуацию детей данного возраста. Соответствие младших школьников требованиям учебной деятельности предполагает наличие системы знаний о себе, кото-

рая возникает в результате процесса самопознания.

Включение учащихся в процесс самопознания, направленный на формирование их осознанной мотивации к самооценочной деятельности, осуществляется посредством следующими технологиями [10]:

- пробуждение интереса детей к себе, к своему внутреннему миру и своему будущему, развитие интереса и стремления к процессу самопознания;
- оказание помощи учащимся в нахождении, выделении в самом себе качеств и особенностей личности, которые обеспечивают эффективную жизнедеятельность, дальнейшее развитие и реализацию жизненных целей;
- формирование способности видеть перспективу своего жизненного пути и собственного развития; развитие умения рассуждать о различных сторонах своей жизнедеятельности, качествах и особенностях собственной личности.

Реализация первого педагогического условия позволяет развивать умение дифференцированно оценивать себя и обосновывать свою самооценку; развивать способность оценивать себя не только со своей собственной точки зрения, но и с точки зрения других людей (сверстников, учителей, родителей); формировать достаточно высокую степень устойчивости и адекватности знаний ребенка о себе.

Одной из главных особенностей учебной деятельности младших школьников является сформированность четких представлений о критериях ее оценки. Разъяснение правил выставления отметок, способов их предъявления учащимся должен выполнить учитель. Основными технологиями реализации условия поэтапного во-

влечения учащихся в самооценочную деятельность выступают: разработка критериев и показателей оценивания учебной деятельности; осуществление контроля и поддержка умений ученика в самостоятельной коррекции выявленных недостатков; сопровождение процессов выражения собственной точки зрения при оценке сверстников и т.д.

Важным условием поэтапного вовлечения учащихся в самооценочную и рефлексивную деятельность является оценка и отметка учителя. Процесс оценивания может осуществляться в форме развернутого суждения, в котором учитель обосновывает отметку, или в свернутой форме, как прямое выставление отметки. В развернутой оценке отмечаются не только продемонстрированные школьником знания, но и его усилия и старания, рациональность приемов работы, мотивы учения и т.д. Указание на положительные стороны работы ребенка является обязательным компонентом такой оценки.

Реализация данного условия в учебной деятельности обеспечивает переход от внешних мотивов учащихся к внутренним и свидетельствует о возрастающей потребности ребенка в познании самого себя, потребности иметь адекватное представление о самом себе.

Исследования А.А. Бодалева, А.А. Леонтьева, И.А. Зимней, В.А. Кан-Калика, А.В. Мудрика, А.А. Реана и др., посвященные проблемам педагогического взаимодействия, позволяют утверждать, что становление личности в значительной мере обусловлено характером межличностного взаимодействия ребенка и его воспитателей [11–13]. О.В. Пастюк отмечает, что предметом целенаправленного воспитания и обучения детей 6–10 лет

являются дружеские связи, их обращенность друг к другу, умение и стремление играть, учиться и действовать со-вместно, развитие активного интереса ко всему происходящему в классе, создание особого микроклимата доброжелательного отношения, взаимного уважения и доверия, уступчивости и вместе с тем инициативности не только друг к другу, но и ко всем взрослым участникам образовательного процесса [14].

Вместе с тем, признавая сотрудничество наиболее предпочтительным видом педагогического взаимодействия, следует учитывать, что на начальном этапе обучения ученик занимает в основном объектную позицию, так как, с одной стороны, мотивы его учения обусловлены внешними причинами, с другой – он еще некомпетентен в различных областях школьной жизни.

Взаимодействие же со сверстниками предполагает равноправное общение, приводит к появлению опыта контрольно-оценочных действий и высказываний. Характеристиками такого взаимодействия являются [15]:

- независимость от взрослого. Взрослый организует работу, но учащиеся работают самостоятельно. Это обеспечивает учет позиций партнера, его точки зрения и приводит к развитию рефлексии;
- нацеленность детей на результат и способ своих действий и действий партнера, что обеспечивает высокую мотивацию участников взаимодействия.

Опыт и результат общения со сверстниками также обогащают ребенка набором представлений о себе, позволяют оценить отдельные факты достижений, а стремление быть лучше других создает мотивы успеха, являясь одним из условий развития воли и

формирования у детей рефлексии как способности осознавать свои достоинства и недостатки.

Организация эффективного взаимодействия учителя и родителей предполагает изменение родительской позиции по отношению к школе, учителю и собственной позиции в образовательном процессе, которая в настоящее время зачастую носит негативный или отстраненный характер. Решение этой проблемы предполагает повышение психолого-педагогической культуры родителей, формирование у них понимания важности организации совместного интересного и содержательного досуга в семье и школе, создание ситуации сопричастности родителей к учебно-воспитательному процессу, проводимому учителем; активизацию интереса и инициативы родителей; формирование общности родителей и т.д. Взаимодействуя с родителями, учитель открыт для общения, уважает опыт, знания, личностные особенности родителей, сохраняя ролевые позиции.

Обобщим сказанное через подчеркивание научной новизны, теоретической и практической значимости проведенного исследования:

1. Самооценка представлена интегративным качеством младшего школьника, которое проявляется в потребности и способности оценивать свои образовательные и личностные результаты (личностные качества), что становится основой для организации саморазвития и самовоспитания.

2. Формирование самооценки как основы достижения личностных результатов обусловлено учением как ведущим видом социальной деятельности, системой психических новообразований данного возраста и целенаправленно организованным процессом самопознания.

3. Целенаправленный процесс формирования самооценки младших школьников осуществляется в соответствии с личностно-деятельностным, рефлексивным и фасилитарным подходами, обеспечивающими условия реализации субъектных функций ученика.

4. Педагогические условия формирования самооценки младших школьников связаны с их включенностью в самооценочную и рефлексивную деятельность, что становится основой регуляции их поведения.

Библиография

1. *Фатуллаева А.Т.* Формирование самооценки как основа личностного становления в младшем школьном возрасте: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Махачкала, 2009.
2. *Ларина А.Б.* Психолого-педагогические условия формирования познавательной самооценки младших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 2011.
3. *Спиридонова С.Б.* Особенности развития и формирования самопознания в младшем школьном возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Волгоград, 1999.
4. *Костяк Т.В.* Психологическая адаптация первоклассников. М.: Академия, 2008.
5. *Спиридонова С.Б.* Указ. соч.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от «6» октября 2009 г. № 373. URL: http://минобрнауки.рф/документы/922/файл/748/ФГОС_НОО.pdf.
7. *Maslow, A.*, 1994. *Motivation and Personality*. N.Y.: Harper and Row.
8. *Rogers, C.R.*, 1965. A humanistic conception of man. In: Farson? R.E. (Ed.). *Science and human affairs* (pp. 18–31). Palo Alto, Ca: Science and Behavior Books.
9. *Парунова Е.Ю.* Фасилитация // Специалист. 2010. № 4. С. 26–32.
10. *Фатуллаева А.Т.* Указ. соч.
11. *Парунова Е.Ю.* Указ. соч.
12. *Пастюк О.В.* Партнерские взаимоотношения между участниками образовательного процесса как педагогическая проблема // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2012. № 6. С. 38–44.
13. *Савва Л.И.* Межличностное познание учителя в системе его профессиональной подготовки. Магнитогорск: МаГУ, 2001.
14. *Пастюк О.В.* Указ. соч. С. 40.
15. *Костяк Т.В.* Указ. соч.

Bibliography

1. *Fatullayeva, A.T.*, 2009. Development of Self-esteem as Basis for Personality Development at Primary School Age: abstract of Candidate's Thesis in Pedagogy. Makhachkala. (rus)
2. *Larina, A.B.*, 2011. Pedagogical and Psychological Conditions of Developing Cognitive Self-estimation of Younger Schoolchildren: abstract of Candidate's Thesis in Pedagogy. Kaliningrad. (rus)
3. *Spiridonova, S.B.*, 1999. Features of Development and Self-knowledge at Primary School Age: abstract of Candidate's Thesis in Psychology. Volgograd. (rus)
4. *Kostyak, T.V.*, 2008. Psychological Adaptation of First-graders. Moscow: published by Academy. (rus)
5. *Spiridonov, S.B.* Op. cit.
6. The federal state educational standard of primary general education: the order of the Ministry of Education and science of the Russian Federation from October 6, 2009 № 373. URL: http://минобрнауки.рф/документы/922/файл/748/ФГОС_НОО.pdf. (rus)
7. *Maslow, A.*, 1994. Motivation and Personality. N.Y.: Harper and Row.
8. *Rogers, C.R.*, 1965. A Humanistic Conception of Man. In: Farson, R.E. (Ed.). Science and Human Affairs (pp. 18–31). Palo Alto, Ca: Science and Behavior Books.
9. *Parunova, E.Yu.*, 2010. Facilitation. Expert, 4: 26–32. (rus)
10. *Fatullayeva, A.T.* Op. cit.
11. *Parunova, E.Yu.* Op. cit.
12. *Pastyuk, O.V.*, 2012. Partnership Relations between of Educational process Participants as Pedagogical Problem. News-Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Sciences, 6: 38–44. (rus)
13. *Savva, L.I.*, 2001. Interpersonal Knowledge of a Teacher in the System of his Vocational Training. Magnitogorsk: published by Magnitogorsk State University. (rus)
14. *Pastyuk, O.V.* Op. cit.: 40.
15. *Kostyak, T.V.* Op. cit.