

УДК: 159.9:371.261
ББК: 88.6274.202.8:88.4

Психологические науки

Отношение к академической оценке детей младшего школьного возраста.

© Моренко И.М.¹, Кузнецова А.А.²

¹Моренко И.М. - педагог высшей квалификационной категории, МБОУ Гимназия № 44,
г.Курск
E-mail: ir.morenko@yandex.ru
Адрес: г. Курск, ул. К. Маркса, 3, 305041, Российская Федерация

²Кузнецова А.А. - старший преподаватель каф. психологии здоровья и коррекционной
психологии, ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет» Минздрава
России, к.психол.н.,
E-mail: Kuznetsova.a80@mail.ru
Адрес: г. Курск, ул. К. Маркса, 3, 305041, Российская Федерация

РЕЗЮМЕ

В статье рассмотрены психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста. Представлены результаты теоретического анализа и эмпирического исследования особенностей отношения к оценке детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: психолого-педагогические особенности, младший школьный возраст, академическая оценка, самооценка.

Младший школьный возраст в современной периодизации психического развития охватывает период от 6-7 до 10-11 лет. В этом возрасте происходит смена образа и стиля жизни: новые требования, новая социальная роль, принципиально новый вид деятельности - учение. В школе ребенок приобретает не только новые знания и умения, но и новый социальный статус и роль. При поступлении в школу у ребенка меняются интересы, ценности, меняется восприятие своего места в системе отношений и весь уклад жизни.

Этот возраст называется не только возрастом смены зубов, возрастом вытягивания, но и сензитивным периодом для формирования познавательного отношения к миру, мотивации достижения, рефлексии, организованности и саморегуляции. В этот возрастной период развиваются и расширяются количественные и качественные, содержательные характеристики всех высших психических функций, которые все больше приобретают статус произвольных. Так, например, значительно увеличивается словарный запас, соответственно, с развитием речи прогрессирует мышление, завершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. В процессе обучения «формируются научные понятия, которые становятся основой теоретического мышления» [5]. Воображение в своем развитии проходит две стадии: на первой - воссоздающее, на второй - продуктивное, на первое место выступает слово, дающее простор фантазии. Интенсивно идет развитие мнестических процессов, так как учебная деятельность требует от ребенка запомнить конкретный материал, что стимулирует развитие произвольной и осознанной памяти, происходит дифференциация и развитие всех видов памяти: долговременная, кратковременная и оперативная. Восприятие также претерпевает качественные изменения, превращается в целенаправленный, управляемый процесс, становится синтезирующим и устанавливающим связи. Развивается произвольное внимание,

без которого невозможна эффективная учебная деятельность. Общее «направление в развитии произвольности внимания состоит в переходе ребенка от достижения цели, поставленной взрослым, к постановке и достижению собственных целей» [2].

Также претерпевает изменения и эмоционально - волевая сфера. Воля обнаруживает себя в умении совершать действия или сдерживать их, преодолевать внешние или внутренние препятствия. Эмоциональная жизнь усложняется и дифференцируется [8]. По мнению Л.С. Выготского, ребенка 7 лет «отличает, прежде всего, утрата детской непосредственности, связанной с недостаточной дифференцированностью переживаний. Это может проявляться в капризах ребенка, искусственности поведения. В ходе кризиса 7 лет переживания становятся осмысленными, впервые возникает обобщение чувств ребенка» [4].

Центральная задача младшей школы - формирование «умения учиться», т.е. самостоятельное выполнение учебной деятельности. Основы учебной деятельности закладываются в первые годы обучения. Специфика учения - в присвоении научных знаний. Основную часть содержания учебной деятельности составляют научные понятия, законы, общие способы решения практических задач. Именно поэтому условия формирования и осуществления учебной деятельности создаются только в школе, а в других видах деятельности усвоение знаний выступает как побочный продукт в виде житейских понятий. Ведущая роль учебной деятельности выражается в том, что она опосредует всю систему отношений ребенка с обществом, в ней «формируются не только отдельные психические качества, но и личность младшего школьника в целом» [3].

Поступлением в школу и сменой деятельности определяется и социальная ситуация развития ребенка в период с 6-7 до 10-11 лет. Изменение социальной ситуации развития состоит в выходе ребенка за рамки семьи, в расширении круга значимых лиц. Учитель - это взрослый, соци-

альная роль которого связана с предъявлением детям важных, равных и обязательных для выполнения требований, с оценкой качества учебной работы. Он выступает как представитель общества, носитель социальных норм и правил. Через учителя общество предъявляет ребенку свои требования, обязательные для выполнения всеми.

В этой связи, считается, что «мощным фактором воздействия на самооценку младшего школьника выступает оценка учителя» [10]. Оценивая знания, учитель одновременно оценивает личность, её возможности и место среди других. Именно так, по нашему мнению, воспринимаются оценки детьми.

По данным информационной базы РИНЦ по запросу «младший школьник» найдено более 28400 научных публикаций различного уровня и характера от теоретических, до эмпирических и экспериментальных. Реализованный тематический библиометрический анализ публикационной активности по данному вопросу выявил ряд сфер исследовательского интереса: особенности развития высших психических функций, нейропсихологического статуса, социально-психологическая адаптация, школьная тревожность младшего школьника, большое внимание уделяется изучению готовности к школьному обучению, причем по этому вопросу множество противоречий. По запросу «отношение к оценке» найдено более 26 700 научных публикаций, однако по критерию «отношение к академической оценке» найдено 128 публикаций и всего 3 научных публикации – по критерию «отношение к академической оценке младших школьников».

Целью исследования выступило выявление особенностей отношения к академической оценке детей младшего школьного и подросткового возраста.

Оценивание – важная часть учебного процесса, которая «влияет на формирование самооценки, мотивации учащегося и позволяет педагогу оценить результаты своей деятельности» [7]. Ряд авторов отмечают, что отметка выполняет социаль-

ную функцию: благодаря отметке ребенок начинает «сознавать общественный, государственный смысл учения, в результате чего он начинает вкладывать этот общественный смысл в понятие своего долга перед родителями, школой, обществом» [9]. Это способствует формированию у ребенка общественного сознания.

Оценивание может вызывать у школьников различные переживания и эмоции. Так учащиеся говорят, что отметка приносит радость или огорчает их самих и родителей. Не все младшие школьники понимают смысловое значение отметки, но большая часть учащихся хотят получать хорошие оценки, «работать» на нее. И тогда может возникнуть ситуация столкновения мотивов, когда ученики могут сделать выбор: решить задачу на отметку или из-за познавательной активности большинство школьников выбирают задачу на отметку.

Важно помнить, так как в данный возрастной период происходит и становление самооценки, то особенно важным выступает вопрос о влиянии оценивания успеваемости и особенностей общения учителя с классом и учеником на этот процесс. Рефлексия пока развита недостаточно хорошо, поэтому многие дети воспринимают школьную отметку как оценку себя. То, как оценивает себя учащийся, представляет собой копию оценок, сделанных учителем. Неудачи и успехи в учении, оценка учителя «начинают определять отношение ребенка к самому себе» [10]. Это очень опасная позиция, поскольку в будущем может привести к формированию зависимости от внешней оценки окружающих. Для формирования дифференцированной адекватной самооценки необходимо сформировать понимание ребенком, что оценивается результат его работы, а не он сам, что иногда реализовать очень сложно.

Оценка – это процесс оценивания, выражающийся в виде отметки и в развернутом оценочном суждении. Оценочная деятельность учителя обычно осуществляется в форме отметок в журнале и в вербальной форме. Между этими дву-

мя формами оценок имеется существенное различие. Оценка, которую учитель ставит в журнал, является официальным документом. Поэтому учитель ставит её на основе специально разработанных критериев и требований, в соответствии с образовательными стандартами. Отметка – это цифровое (бальное) выражение знаний учащихся. Отметка является официально фиксируемой в классном журнале и дневнике учащегося оценкой успеваемости школьника по предмету [1]. К вербальным же оценочным суждениям учителя общество предъявляет лишь общие, принципиальные требования, не контролируемые строгими показателями, – они должны отвечать гуманистическим тенденциям народного образования, способствовать развитию учащихся. Поэтому «вербальная оценка не менее ответственна для учителя, чем даже оценка в журнале, особенно для младших школьников. Она позволяет педагогу учитывать сложившуюся ситуацию, подчёркивать прилежность учеников, которым трудно даётся учёба, и наоборот, выражать осуждение способных, но ленивых из них» [1].

Правильно организованная оценка знаний учащихся является важным психологическим фактором, который побуждает их к активности в учебной деятельности. Кроме того, именно благодаря контролю и оценке можно определить эффективность учебно-воспитательного процесса. Ведь имеющиеся оценки учеников представляют собой показатели эффективности применения учителем методов обучения и воспитания, а также отражают качество педагогической деятельности учителя.

При оценивании важен учет того, что оценка является не только количественным показателем знаний учащихся, но и качественным. Именно поэтому учитель должен объяснять ученикам, за что именно они получили ту или иную оценку. Это будет положительно влиять на отношение учащихся к оценкам, формировать адекватное отношение к ним.

Психологи и педагоги выделяют различные функции педагогической

оценки: констатирующую, ориентирующую, формирующую, стимулирующую, корректирующую.

По мнению Б.Г. Ананьева, «отсутствие оценок дезорганизует детей, формирует ощущение незначительности, неуверенности, угнетает активность и замедляет их личностное развитие» [1]. Это означает, что ученикам необходимо получать от учителя эмоциональную, позитивную словесную оценку. Такая оценка будет стимулировать и направлять их учебно-познавательную деятельность.

Оценивание педагогом результатов учебной деятельности школьника оказывает большое влияние на самооценку ребенка. У слабоуспевающих учащихся формируется неадекватная оценка с тенденцией к завышению или к занижению. От класса к классу уменьшается количество завышенных и увеличивается количество заниженных оценок. В ситуации постоянно отрицательного оценивания ослабевает мотив достижения успеха. Стремление к успеху сначала заменяется состоянием напряжения, а затем безразличным отношением.

Если ученик постоянно получает отрицательную оценку, то постоянные переживания неудач актуализируют неуверенность в себе и чувство неполноценности, на этом фоне снижается уровень притязаний, что препятствует формированию активно положительного отношения к учебной деятельности.

Оценка, полученная школьником, влияет на его положение в семье и отношение к нему близких людей. То, как оценка регулирует отношения в семье, зависит от того, как будут интерпретировать ее близкие и насколько она удовлетворяет притязания родителей (стремление соответствовать ожиданиям взрослых). На этой основе происходит изменение и переоценка отношений с взрослыми. Если неуспех стойкий и ребенок постоянно испытывает упреки, наказания, он ищет способ сохранения сложившихся отношений и предотвращения конфликтов. Такими способами могут быть прогулы, обман, списывание [12].

Успехи и неудачи в учении, оценка учителем результатов его учебного труда начинают определять и отношение ребёнка к самому себе, то есть его самооценку. У ученика в образовательном процессе формируется установка на оценку своих возможностей – один из основных компонентов самооценки, в которой отражается то, что ребёнок узнает о других, и его возрастающая собственная активность, направленная на осознание своих действий и личностных качеств [6].

Соотнесение собственной оценки своей учебной деятельности с оценкой, которую эта деятельность получает у других, умение учитывать точку зрения окружающих, возникновение этого двустороннего подхода – существенная веха на пути формирования у учащихся критической самооценки достигнутых результатов учебной деятельности. Важна не только адекватная оценка учителем самого по себе объективного результата учебной деятельности, но и учёт того, что усматривает и ценит в этом результате сам учащийся.

Усвоение учащимися требований, которые должны удовлетворять их учебную деятельность, осуществляются опосредованно, через оценку результатов этой деятельности учителем.

Оценка знаний учащихся учителем способствует их продвижению, имеет обучающий, воспитывающий характер.

Ориентируясь на оценки учителя, дети сами ранжируют себя и своих товарищей как отличников, средних, слабых, старательных или нестарательных, ответственных или безответственных, дисциплинированных или недисциплинированных.

Со второго года обучения, с введением бальной отметки оценочная деятельность учителя играет важную роль и для ребёнка, и для родителей. Отметки становятся и целью, и мерилем отношений к школе, самому учителю. Ученик идёт в школу не только за знаниями, но и за «хорошими отметками», которые необходимы не столько ему, сколько его родителям [9].

Эмпирическое исследование отношения к академической оценке детей младшего школьного возраста было проведено на базе средней общеобразовательной школы города Курска. Исследование проводилось на основе информированного согласия, индивидуально с каждым учеником.

В выборку вошли 29 учеников 2 класса.

В качестве метода исследования был использован Цветовой тест отношений А.М. Эткинда.

Методика позволяет выделить 4 типа отношения: позитивно и эмоционально принимаемое, незначительное влияние, отвергаемое или несформированное, эмоциональное отвержение.

Детям предлагалось соотнести с каждым из 8 предложенных цветов каждое слово-стимул, а затем расположить цвета в порядке от «самого красивого, приятного» к «самому некрасивому, неприятному». В исследовании использовались 4 основных цвета (красный, желтый, зеленый, синий) и 4 дополнительных (коричневый, фиолетовый, серый, черный).

Ниже представлен список слов-стимулов: любимая конфета, оценка «5», наказание, нелюбимый школьный предмет, оценка «4», победа в соревновании, оценка «2», любимый предмет, нелюбимый учитель, подарки, оценка «3», проигрыш, любимая игра, сложная задача, персонаж любимого мультфильма.

Качественная обработка включала в себя анализ цветоассоциативных ответов. Существенное диагностическое значение имеют пересечения ассоциаций, при которых разные стимулы соотносятся с одним и тем же цветом. Это позволяет сделать предположение об их идентификации. Также была проведена интерпретация эмоционально-личностного значения каждой цветовой ассоциации, позволяющая судить о содержательных особенностях эмоциональных отношений ученика. Важнейшим моментом качественной обработки данных является сопоставление цветов, ассоциируемых школьником с каждым стимулом, с их

местом в раскладке собственных предпочтений.

Для количественной обработки данных в целях экономичного и наглядного описания цветоэмоциональных ассоциаций, допускающего статистическую обработку, используется двухмерное параметрическое пространство, образованное характеристиками валентности и нормативности. Эти параметры интерпретируются как показатели эмоционального

принятия либо отвержения, позитивности либо негативности социального стимула, отношение к которому исследуется. При этом валентность измеряет позицию ассоциируемого цвета в индивидуальном цветовом ранжировании, данной конкретным учеником; нормативность же оценивает соответствие позиции данного цвета в ранжировании, условно рассматриваемой как «нормальная» (таб. 1).

Таблица 1.

Цветовые ассоциации с оценками.

Оценка	Цвет	Характеристика цвета
«2»	Черный	Страх, гнев
«3»	Коричневый	Слабость, зависимость
«4»	Желтый	Высокая активность при низкой силе
«5»	Красный	Радость, гнев, экстравертированность

Также нами проанализировано отношение к оценке по содержательным критериям: эмоциональное отвержение, отвергаемое или несформированное отношение, незначительное влияние, позитивное и эмоционально принимаемое. На основе количественной и качественной обработки данных были получены следующие результаты. Оценка «2» чаще всего ассоциировалась с черным цветом независимо от возраста ребенка. Тройке младшие школьники чаще присваивали коричневый цвет. Оценка «4» ассоции-

руется у младших школьников с желтым цветом, большинство опрошенных присвоили оценке «5» красный цвет. Оценки «2» и «3» вызывают у младших школьников реакцию эмоционального отвержения. При этом они ассоциируются с такими негативными стимулами, как «наказание», «проигрыш», «нелюбимый предмет». Оценки «4» и «5» ассоциируются с положительными стимулами («победа», «любимый предмет», «любимая игра», «подарки») и вызывают позитивное отношение (рисунок 1).

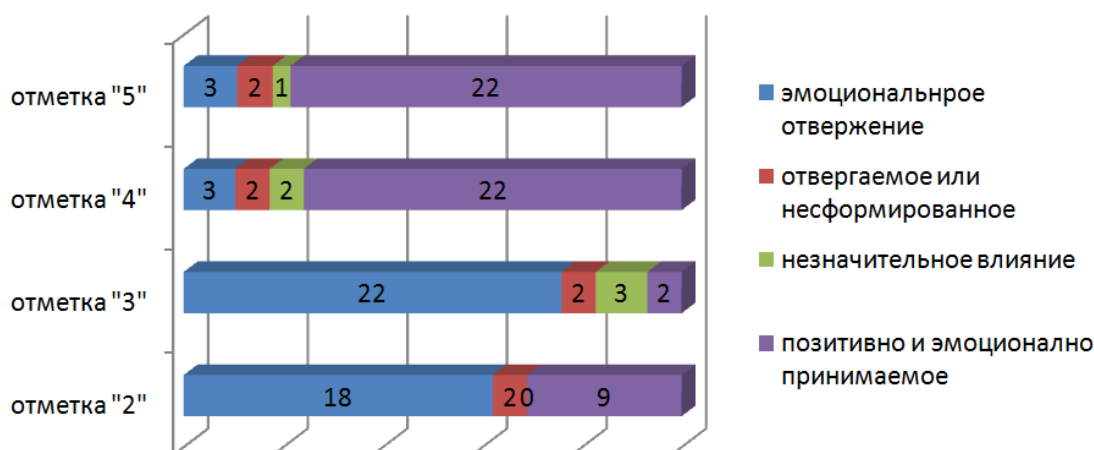


Рис. 1. Типы отношения к отметке-оценке.

Оценивание – важная часть учебного процесса, которая влияет на формирование самооценки, мотивации учащегося и позволяет педагогу оценить результаты своей деятельности, отметка может выполнять социальную функцию: благодаря отметке ребенок начинает сознавать общественный, государственный смысл учения, в результате чего он начинает вкладывать этот общественный смысл в понятие своего долга перед родителями, школой, обществом. Это способствует формированию у ребенка общественного сознания.

Однако, исходя из результатов, необходимо учитывать возрастные особенности и их влияние на отношение к отметке необходимо педагогу для выбора стратегии оценивания и родителям для

формирования адекватной самооценки и учебной мотивации ребенка. Таким образом, успехи и неудачи в учении, оценка учителем результатов его учебного труда определяют и отношение младшего школьника к самому себе, то есть его самооценку. Младшие школьники воспринимают оценку преподавателя как оценку своей личности в целом, что ведет за собой различные переживания и эмоции.

Таким образом, для гармоничного и правильного развития самооценки у детей в классе учитель должен приложить свои максимальные усилия, чтобы с одной стороны оценка соответствовала действительным знаниям детей, а с другой стороны являлась стимулом и целью обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев, Б.Г. Психология педагогической оценки. – Л., 1935. – 142 с.
2. Аркушенко А., Ларина О. Психология развития и возрастная психология. – М.: Эксмо, 2008. – 344 с.
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.; В: Ин-т практической психологии, 1995. – С. 227 – 244.
4. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6 т. Т.4. – М.: Педагогика, 1984.
5. Кулагина, И.Ю. Младшие школьники: особенности развития. – М.: Эксмо, 2009. – 176с.
6. Липкина, А.И. Критичность и самооценка в учебной деятельности / А.И. Липкина, Л.А. Рыбак – М.: Просвещение, 1968. – 141 с.
7. Никишина В.Б., Кузнецова А.А. Методика исследования редукации достижений в условиях педагогической деятельности (СО-РД): методология и технология стандартизации // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гума-

- нитарные науки. 2014. Т. 24. № 26 (197). С. 154-161.
8. Никишина В.Б. Диагностика индивидуальнотипологических особенностей детей с проявлениями синдрома дефицита внимания и гиперактивности: результаты исследования // Социальная политика и социология. 2013. № 4-2 (97). С. 142-154.
9. Староверова Г.В. Отметка и ее психологическое воздействие / Г.В. Староверова // Физическая культура в школе. – 2011. – № 8. – С. 37.
10. Троицкая И.Ю. Влияние отметки на учебную мотивацию младших школьников / И.Ю. Троицкая, Е.Н. Рыбакова // Молодой ученый. – 2014. – №21.1. – С. 132-134.
11. Цукерман Г.А. Оценка без отметки. – М., Р.: Педагогический центр «Эксперимент», 1999. – 133 с.
12. Шелина С.Л. Вопрос о критериях оценки осваиваемого действия как вопрос об отношении к процедуре оценки. / С.Л. Шелина // Современные гуманитарные исследования. – 2012. – № 6. – С. 131-133.

ATTITUDE TOWARDS THE ACADEMIC ASSESSMENT OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE.

Irina M. Morenko¹, Alesya A. Kuznetsova²

¹**Morenko Irina M.** - the teacher of the highest qualification category
MBOU Grammar school № 44
E-mail: ir.morenko@yandex.ru
Address: Kirova-st., 22, Kursk, 305000, Russian Federation

²**Kuznetsova Alesya A.** - Senior lecturer of Psychology of Health and Correctional Psychology
Department, Kursk State Medical University.
E-mail: Kuznetsova.a80@mail.ru
Address: K. Marks-st, 3, Kursk, 305041, Russian Federation

Abstract

The article considers the psychological-pedagogical characteristics of children of primary school age. The results of theoretical analysis and empirical research of the relationship to the assessment of children of primary school age.

Keywords: psychological and pedagogical characteristics of primary school age, academic assessment, self-assessment.

REFERENCE

1. Anan'yev B.G. Psikhologiya pedagogicheskoy otsenki. - L., 1935. - 142 s.
2. Arkushenko A., Larina O. Psikhologiya razvitiya i vozrastnaya psikhologiya. - M.: Eksmo, 2008.- 344 s.
3. Bozhovich L.I. Problemy formirovaniya lichnosti: izbrannyye psikhologicheskiye trudy / Pod red. D.I. Fel'dshteyna. - M.; V.: In-t prakticheskoy psikhologii, 1995. - S. 227 - 244.
4. Vygotskiy, L.S. Sobraniye sochineniy v 6 t. T.4. - M.: Pedagogika, 1984.
5. Kulagina, I.YU. Mladshiye shkol'niki: osobennosti razvitiya. - M.: Eksmo, 2009. - 176s.
6. Lipkina, A.I. Kritichnost' i samo-otsenka v uchebnoy deyatel'nosti / A.I. Lipkina, L.A. Rybak - M.: Prosveshcheniye, 1968. - 141 s.
7. Nikishina V.B., Kuznetsova A.A. Metodika issledovaniya reduktsii dostizheniy v usloviyakh pedagogicheskoy deyatel'nosti (SORD): metodologiya i tekhnologiya standartizatsii // Nauchnyye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki. 2014. T. 24. № 26 (197). S. 154-161.
8. Nikishina V.B. Diagnostika individual'notipologicheskikh osobennostey detey s proyavleniyami sindroma defitsita vnimaniya i giperaktivnosti: rezul'taty issledovaniya // Sotsial'naya politika i sotsiologiya. 2013. № 4-2 (97). S. 142-154.
9. Staroverova G.V. Otmetka i yeye psikhologicheskoye vozdeystviye / G.V. Staroverova // Fizicheskaya kul'tura v shkole. - 2011. - № 8. - S. 37.
10. Troitskaya I.YU. Vliyaniye otmetki na uchebnuyu motivatsiyu mladshikh shkol'nikov / I.YU. Troitskaya, Ye.N. Rybakova // Molodoy uchenyy. - 2014. - № 21.1. - S. 132-134.
11. Tsukerman G.A. Otsenka bez otmetki. - M., R.: Pedagogicheskyy tsentr «Eksperiment», 1999. - 133 s.
12. Shelina S.L. Vopros o kriteriyakh otsenki osvayayemogo deystviya kak vopros ob otnoshenii k protsedure otsenki. / S.L. Shelina // Sovremennyye gumanitarnyye issledovaniya. - 2012. - № 6. - S. 131-133.