

Роль педагогической оценки в формировании субъектности младшего школьника

Е.А. Царегородцева

В статье рассматривается роль педагогической оценки в формировании субъектности младшего школьника. Описаны виды оценочных суждений педагогов, обусловленные характером взаимоотношений и взаимодействия: деструктивные (разрушающие), ограничивающие, поддерживающие, развивающие.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

педагогическая оценка, типы оценочных суждений: деструктивный, ограничивающий, поддерживающий, развивающий.

Поступление ребёнка в школу резко меняет характер его жизни: иной становится его социальная роль, формируются субъектность и, соответственно, новая для него позиция – школьника. В этот период происходит процесс активного социального «развёртывания», которое проявля-

ется главным образом в самореализации, в утверждении себя среди нового окружения и окружающих. Учитель среди них является особо значимой фигурой, поскольку может обеспечить удовлетворение и защиту существенных потребностей ребёнка в безопасности и любви; принятии и пони-

мании; успехе и самоуважении; в проверке своих возможностей и, наконец, потребности самоактуализации как потребности личного самосовершенствования.

Формирование субъектности младших школьников во многом зависит от тех явных и латентных оценок, которыми наполнен учебный день. По мнению В.А. Сухомлинского, «через отметку учитель выражает своё отношение к ученику: тот, кого я учу, – это прежде всего живой человек, ребёнок, а потом ученик... Оценка, которую я ставлю ему, – это не только измеритель его знаний, но прежде всего моё отношение к нему как человеку...» [3, с. 56].

Младшие школьники очень чувствительны к оценкам взрослых. Под воздействием оценочных суждений педагогов, ровесников и родителей ученик начинает определённым образом относиться к своим достижениям (в первую очередь учебным), к самому себе как личности, поскольку он ещё не различает «деловое и личное».

Традиционно принято считать, что педагогическая оценка – это определение и выражение в условных знаках – баллах, а также в оценочных суждениях учителя степени усвоения учащимися знаний, умений и навыков в соответствии с требованиями программ обучения и руководящих документов образования. Но оценка педагога – это и сообщение о ценностях, которыми он дорожит, которые передаёт своим подопечным в процессе обучения и воспитания. Оценивая одни действия школьника и игнорируя другие, педагог тем самым сообщает ему, что ценит в его работе и поведении, а что ему безразлично. Предположим, 90% суждений учителя посвящено оценке знаний и умений детей и лишь 10% – их творческим проявлениям. Это значит, что ученикам послано следующее сообщение: «Я вас ценю в основном как исполнителей, точно следующих моим образцам и инструкциям».

Анализ литературы по этой теме позволил выделить основные тенденции возрастного изменения значи-

мости педагогической оценки, которые заключаются в следующем:

- с возрастом растёт понимание необходимости приобретения новых знаний, умений и навыков, освоение разных видов деятельности;
- в детстве из года в год увеличивается значимость обладания определёнными качествами личности;
- по мере взросления, особенно в школьные годы, возрастает роль социально-психологических стимулов, в том числе оценки окружающих;
- намечается тенденция постепенного перехода от ориентации на внешние оценки учителя к учёту внутренних стимулов, т.е. самооценки.

Педагогическая оценка имеет для младшего школьника не менее двух значений: оценка как процесс – оценивание, как отметка – фиксация качества учебных действий; оценка как результат – оценочное мнение как некоторая зафиксированная во внутреннем плане оценочная информация, которая является ориентиром для последующих правильных учебных действий – и, соответственно, ориентиром для будущих проявлений субъектности школьника.

Отсутствие, несвоевременность или несоответствие внешней оценки деятельности школьника со стороны учителя и его собственной оценки дезориентирует ребёнка, делает невозможным выбор им наилучшего способа действия или поведения в разных учебных и жизненных ситуациях.

Особо значима для формирования субъектности младшего школьника **содержательная сторона оценки** педагога, которая позволяет ученику отследить этапы и качество освоения учебного материала в знаниях, умениях, навыках и др. Основа содержательной стороны оценки заключается в том, чтобы не только определить степень освоения учащимися учебного действия (учебного материала), но и отследить их продвижение относительно уже освоенного уровня способности учебного действия.

Исходя из этого, важно соблюдать **главные правила оценивания**:

- начинать с самооценки – высказывания самого ученика;
- оценка должна быть дифференцированной, но не обобщённой;
- самооценка школьника должна соотноситься с оценкой взрослого лишь там, где есть объективные критерии оценивания;
- при оценке качеств, не имеющих образцов или эталонов, ребёнок имеет право на собственное мнение;
- школьник должен научиться обращаться к основаниям своих и чужих учебных действий, знанию о собственном знании и незнании, о собственных возможностях и ограничениях, что в свою очередь определит формирование его рефлексивных умений.

Анализ реальной практики оценивания в начальной школе позволил предложить особую **типологию оценочных высказываний педагогов**, обусловленную характером взаимоотношений и взаимодействий в системе «учитель – ученик»: деструктивные, ограничивающие, поддерживающие и развивающие.

Педагогические оценки **деструктивного (разрушающего) типа** содержат критическое мнение о ребёнке, его личностных качествах, поведении, учебных действиях и их результатах. Примерами могут быть следующие высказывания: «Никогда сам ничего сделать не можешь и никогда не сможешь!»; «Что от тебя ещё можно ждать! Опять всё сделано не так»; «Никогда у тебя не возникает ни одной умной мысли! Я уже не верю, что ты сам что-нибудь сможешь». Такие оценочные высказывания вызывают у ребёнка боязнь действовать, ограничивают его самостоятельность, приводят к уходу от учебной деятельности, избеганию любых оценок. Чаще всего подобные высказывания произносятся с раздражённой интонацией и сопровождаются соответствующей ярко выраженной агрессивной мимикой и пантомимикой, в некоторых случаях – угрозами, предупреждениями, предостережениями. Этот тип педагогической оценки оказывает разрушающее действие на

школьника, искажает ценностно-целевые ориентиры педагогического взаимодействия, направленного на формирование субъектности каждого ребёнка в соответствии с его возможностями, потребностями, способностями.

Оценочные высказывания **ограничивающего типа** связаны с соотношением действий и результатов ученика с некоторым эталоном, правилом, которые хорошо знает педагог и должен, по его мнению, знать ребёнок. В большинстве случаев оценивание осуществляется строго по отдельным качествам (свойствам) в рамках учебных предметов, без учёта целостного подхода к процессу развития и формирования личности младшего школьника. Примеры: «Сегодня у тебя неплохо получилось, но если завтра ты...»; «Неплохое решение, но ты мог бы проявить самостоятельность»; «Если ты ещё больше постарайся и сделаешь, как тебе сказали, то тогда я оценю твою работу повыше». Данный тип педагогической оценки ограничивает условными рамками экспрессивность проявлений ученика, ведёт к угасанию инициативности, самостоятельности; приводит к формированию установки все действия осуществлять только по образцу учителя. Школьник в процессе педагогического взаимодействия старается выделить и удержать множественные ограничения, чтобы получить позитивные оценки.

Поддерживающий тип педагогической оценки в основном сопровождается открытым, поддерживающим поведением педагога, похвалой, одобрением поведения и различных видов деятельности младшего школьника: «Какой ты ответственный (умный, отзывчивый, добрый и т.д.)!»; «Я очень рада за тебя! У тебя так замечательно стали получаться эти узоры»; «Мне сегодня понравилось, как ты отвечал (рассуждал, выполнял и др.)»; «Ты у нас такой инициативный и самостоятельный в решениях»; «Молодец! Ты не боишься отвечать первым! Ты растёшь как личность». Такое

оценивание обеспечивает эмоциональное благополучие ученика, способствует развитию его положительного самоощущения, уверенности в себе и успешности в разных сферах жизнедеятельности. Этот вид оценки поддерживает процессы, необходимые для сохранения целостности личности ребёнка, на определённом уровне образовательных достижений, однако не всегда обеспечивает перспективу и тактику индивидуального развития в рамках образовательного процесса.

Педагогическая оценка **развивающего типа** осуществляется с позиции интересов ученика и перспектив его дальнейшего развития. Оценочные высказывания учителя не только предполагают позитивную оценку качеств, действий, образовательных достижений школьника, но и проецируют возможность дальнейшего приобретения и обогащения субъективного опыта, а на его основе – совершенствования, самоизменения младшего школьника. Этот тип педагогических оценок должен расширять зону ближайшего развития ребёнка и «пробуждать и вызывать к жизни много других функций, лежащих в зоне ближайшего развития» (по Л.С. Выготскому). Примерами являются следующие речевые высказывания: «Ты быстро нашёл решение этой задачи, а другие способы сможешь открыть?»; «Я считаю, что ты хорошо справился с... А как ты можешь себя оценить?»; «Ты уже так много умеешь самостоятельно выполнять! Молодец! Я уверена, что и этому ты научишься»; «Какие замечательные работы! Может, ты научишь этому других ребят?». Такая педагогическая оценка ориентирует ребёнка в осуществлении адекватной оценки своих образовательных достижений. Во всех этих типах высказываний имплицитно представлено оценивание школьника как субъекта и как объекта учебно-познавательной и коммуникативной деятельности. Если же педагог придаёт значение личностным проявлениям ученика, то

оцениванию подлежат его проявления как прежде всего субъекта творческого, инициативного.

При формировании субъектности младших школьников в процессе оценивания необходимо учитывать гуманистически ориентированную стратегию и тактику построения взаимоотношений в подсистеме «педагог – ученик» в соответствии со следующими позициями [2, с. 103]:

- руководствоваться правилом «не навреди!»;

- опираться на то положительное, что есть в каждом ребёнке;

- не сравнивать одного ученика с другими; сместить акцент оценки с личности ребёнка на оценку конкретных учебных действий и поступков;

- исходить не только из интересов школьника (часто носящих сиюминутный характер), но и из перспектив его развития;

- относиться к себе, к ученику и его семье как к сложной системе, для которой главным является не конечный результат, но непрерывный процесс личностного роста, самоактуализации и самосовершенствования.

Оценочные высказывания педагога, во-первых, характеризуют способ обращения к воспитаннику; во-вторых – отношение взрослого к ребёнку, степень интереса и знаний о нём; в-третьих – «дифференцированность подхода» в обеспечении процесса формирования субъектности младшего школьника.

Обобщая богатый практический опыт учителей начальных классов, можно предложить эффективные педагогические **приёмы и средства осуществления оценивания**:

- необходимо ввести в класс «закон оценивания» – сначала отметить положительное («Мне понравилось...»; «Меня порадовало...»; «Я рад...») и лишь потом высказать пожелания, замечания в доброжелательной форме («Мне бы хотелось...»; «А лучше сделать так...»; «Попробуй ещё раз...»); организовать выполнение заданий и упражнений, предполагающих сначала учебное действие

по образцу, что учит детей видеть результат и оценивать его: «Прочитай, как я»; «Посмотри и напиши так же»; «Повтори за мной»;

– осуществлять работу детей в группах начиная с 1-го класса. В малой группе ученики оценивают свою работу сначала по образцу, по плану, используют карточку-информатор (карточку-алгоритм, схему для самоанализа);

– оказывать помощь учащимся в выделении критериев оценки своими вопросами: «Что тебе в этой работе интересно?»; «Что бы ты хотел отметить в этой работе?». Далее происходит усложнение и дополнение новыми критериями оценки выполнения действия и его учебных результатов;

– учителю важно представлять как работы, в которых ещё не выделены критерии оценивания, так и работы с выделенными критериями. Первые создают эмоциональный настрой и отношение к работе, а также представляют собой подготовительный этап к выделению критериев оценки. Во втором случае выделенные критерии становятся инструментом, который потом используется в других работах и осознаётся в уместности использования;

– обеспечивать содержательную и эмоциональную педагогическую поддержку – «правила безопасного оценивания» (не скупиться на похвалу, не критиковать исполнение, формулировать словесную оценку успеха: «Молодец!»; «Умница!»; «Мне нравится твоя работа!»; «Отлично!»; «Ты пишешь лучше меня!»; «Тебя приятно было слушать!»; «У тебя всё получится!»; «Оказывается, ты можешь писать красиво!»; улыбка, кивок, доброжелательная интонация – всё это стимулирует деятельность учащихся);

– использовать различные формы поощрений результатов поведения и деятельности школьников – вручение благодарностей, грамот, значков, кубков, наград и др.;

– предоставлять учащимся возможность выбора, когда они выносят на оценку только то, что считают готовым для публичной оценки (прин-

цип «ситуации успеха»). Подобные ситуации можно создавать, например, на уроке литературы во время Праздника читательских удовольствий, в курсе окружающего мира – на мини-конференции по результатам проведённых экспериментов и исследований, в курсе математики или русского языка – во время предъявления результатов коррекционной работы по итогам диктанта и т.п.;

– ввести шкалу, отражающую динамику образовательных результатов ученика и позволяющую видеть перспективу его роста;

– ввести «рефлексивную карту» ученика, которая помогает ему сформировать умение словесно оценить свою работу, сравнить её с образцом или результатами предыдущей работы; дать представление о конкретных умениях и навыках, которые должны быть сформированы; выработать потребность в оценивании своего учебного труда;

– создать «портфель достижений ученика» (портфолио), который представляет собой способ фиксации, накопления и оценки индивидуальных достижений школьника в определённый период его обучения, наглядно характеризующий его продвижение;

– организовывать публичную демонстрацию успехов и достижений учеников. Это наиболее позитивная форма оценки, соответствующей возрастным психологическим особенностям младших школьников, которая служит немаловажным моментом в создании ситуации успеха при формировании их оценочной деятельности;

– проводить презентации, выставки результатов учебно-познавательной, творческой деятельности школьников и т.д.

Ориентиром педагогического оценивания может стать высказывание И.Д. Демаковой, которая призывает «дать ребёнку определённый опыт проживания его детской жизни, в которой всё происходит для него и вместе с ним. Живя вместе с ребёнком его жизнью, по сути, я ему рассказываю,

кто он такой. Главный результат один – положительная самооценка ребёнка. Он любит себя, знает себя, а значит, может любить других, может выстраивать позитивные отношения с миром. И с этим новым опытом отношений, новым опытом общения он живёт дальше, увидев, как он может быть счастливым» [1, с. 143].

В заключение подчеркнём, что в образовательном процессе начальной школы педагогическая оценка должна способствовать развитию у ребёнка веры в себя, свои силы – «Я могу!»; формировать у него мотивацию достижений успеха, преодоления учебных трудностей – «Я хочу!»; развивать учебную самостоятельность, инициативность – «Я сам!». Важно выработать у младших школьников адекватную конкретную самооценку высказываний и поступков, определяющих успешность межличностного общения

и поведения, а также оценку ребёнком собственных возможностей и достижений в различных видах деятельности (учебно-познавательной, коммуникативной, художественной и др.). В этом и проявляется возвращение субъектности младшего школьника. ●

Литература

1. Демакова, И.Д. Гуманизация пространства детства : теория и практика / И.Д. Демакова. – М. : Новый учебник, 2003. – 256 с.
2. Коротаяева, Е.В. Педагогика взаимодействия / Е.В. Коротаяева. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 1999. – 147 с.
3. Сухомлинский, В.А. Разговор с молодым директором школы / В.А. Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1982. – 310 с.

Елена Анатольевна Царегородцева – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.