

УДК 373.3:165.12

А. Б. Ларина

ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМООЦЕНКИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

138

Рассматриваются закономерности и принципы процесса формирования познавательной самооценки младшего школьника, выделенные на основе осмысления законов диалектики и анализа специальной литературы.

This article considers the patterns and principles of formation of cognitive self-appraisal in primary school students identified on the basis of analysing the laws of dialectics and scientific literature.

Ключевые слова: младший школьник, познавательная самооценка, формирование, закономерности, принципы.

Key words: primary school student, cognitive self-appraisal, formation, patterns, principles.

Анализ специальной литературы позволил сделать вывод, что в педагогическом процессе формирования познавательной самооценки младшего школьника действуют *всеобщие, общие и специфические законы*. Рассмотрим действие всеобщих законов диалектики относительно педагогического процесса формирования познавательной самооценки.

Диалектический закон единства и борьбы противоположностей проявляется в том, что сущее — уровень познавательной самооценки младшего школьника — не соответствует должному, заданному потребностями личности школьника и необходимостью эффективности учебно-воспитательного процесса (потребность общества).

Диалектический закон перехода количественных изменений в качественные находит свое выражение в том, что в процессе постепенного количественного накопления частных познавательных самооценок формируется новое личностное качество — познавательная самооценка. Познавательная самооценка-результат выражена в форме категорий или суждений и эмоций.

Диалектический закон отрицания отрицания состоит в том, что на последующих этапах формирования познавательной самооценки ранее приобретенные свойства отрицаются и поглощаются, как менее совершенные, при этом познавательная самооценка переходит на более высокий качественный уровень. При накоплении опыта самооценивания как отражения определенных отношений совмещаются субъективная



сторона, соответствующее свойство объекта, оценка со стороны, что позволяет в дальнейшем проводить опережающее отражение возможных отношений (прогностическая самооценка).

Наряду с диалектическими законами выделяется и *общий закон* педагогики [5], экстраполирующий свою сущность на процесс формирования познавательной самооценки, в ходе которого происходит интeриоризация опыта оценочной деятельности, присвоение критериев, эталонов, ценностей.

Предмету нашего обсуждения наиболее подходит выявление *специфических законов – закономерностей*, действующих в какой-либо области. Под закономерностями формирования познавательной самооценки младшего школьника мы понимаем объективные повторяющиеся существенные связи педагогического процесса в начальной школе, обуславливающее динамичное, поступательное формирование познавательной самооценки как новообразования личности младшего школьника. Закономерности процесса формирования познавательной самооценки должны определяться как связи между компонентами данного процесса: целевым, содержательным, организационно-управленческим, результативным. При этом связь как отношение взаимной зависимости, общности предполагает, что изменение одного объекта соответствует изменению другого. Охарактеризуем обсуждаемые закономерности.

1. Целевой компонент ориентирован на потребности самооценивания, формирование мотивации, детерминирует информационное наполнение процесса формирования познавательной самооценки, его технологию, результативность, цель-идеал – адекватную высокую познавательную самооценку младшего школьника. Следовательно, существует *закономерность обусловленности* целевого компонента потребностями общества и возможностями личности, *детерминирования целевым компонентом* содержательного, организационно-управленческого, результативного компонентов.

2. Содержательный компонент обуславливает структуру взаимодействия участников педагогического процесса. *Закономерность содержания* формирования познавательной самооценки проявляется в зависимости форм и методов обучения от уровня развития теории и практики обучения, целей, конкретных условий педагогического процесса.

3. *Организационно-управленческие* закономерности характеризуются закономерной связью *обусловленности* результатов процесса формирования интенсивностью обратных связей в системе взаимодействия субъектов, что определяется соответствием используемых форм взаимодействия, методов, средств обучения целям формирования и возможностям обучающихся.

4. Результативный элемент детерминирует уровень познавательной самооценки младшего школьника (есть ли противоречие между сущим и должным, влияющее на потребность формирования познавательной самооценки). Типична закономерная связь результата и выявления соответствия характеристик познавательной самооценки ее эталону, конгруэнтности условий формирования поставленным целям.



Закономерности формирования познавательной самооценки младшего школьника находят свое выражение в *принципах*. Педагогический принцип — нормативное положение, базирующееся на педагогической закономерности, описывающее стратегию решения педагогической задачи [4]. Под *принципами* формирования познавательной самооценки будем понимать исходные положения, детерминирующие формы, методы, средства указанного процесса. Принципы обуславливают общую стратегию решения целей обучения — подход. *Подходом* назовем совокупность принципов, определяющих стратегию обучения [5].

Анализ материалов ряда литературных источников [4–10] позволил выявить наиболее часто используемые принципы и показал, что выделение взаимообусловленности обучения и воспитания, единства образовательной, развивающей и воспитательной функций обучения требует объединения принципов обучения и воспитания в процессе формирования самооценки.

Существуют следующие группы принципов: управления образовательными системами, целостного педагогического процесса, технологичные принципы педагогической деятельности, методологические и дидактические (общие, целей, содержания, процесса), обучения и воспитания.

Общепризнанными можно назвать принципы научности, единства обучения, воспитания и развития, теории и практики, доступности, последовательности, систематичности, сознательности, активности, наглядности, прочности.

Многомерная модель систематики принципов (по В. И. Андрееву) включает семь их основных групп [4]: системности (целостности, предметных связей, комплексного подхода); оптимальности — наилучшего сочетания теории и практики, управления и самоуправления, репродукции и творчества, рационального и эмоционального, конкретной и абстрактной наглядности, воздействия на осознаваемое и неосознаваемое, трудности и проблемности, обучения и воспитания, условий, деятельностного и личностного подходов; развития — динамичности, всестороннего гармоничного развития личности, коллектива, перехода воспитания в самовоспитание, обучения в самообучение, развития в саморазвитие, управления в самоуправление; преемственности, перспективности, мобилизации и релаксации, новизны; управления — целеполагания, планирования, организации, стимулирования, нормирования, учета, контроля, коррекции; информативности — общественной, личностной значимости (ценности) информации, генерализации (уплотнения), надежности, достоверности, избыточности и ограничения, дискретности (дозирования), разнообразия средств, форм, методов; социализации — согласованности требований, взаимосвязи обучения и воспитания с жизнью, сотрудничества, научности; индивидуализации — личной значимости, учет особенностей, уважение к личности, оптимизма, веры в силы ученика, поощрения успеха.

В разных дидактических системах действуют различные системы принципов. Например, Н. Е. Щуркова [11] выделяет согласие, соперничество, сопричастность, содеянность.



К принципам *системного* подхода относятся последовательность, согласованность, оптимальное сочетание, целостность.

Личностный подход в педагогике основан на представлениях о социальной, деятельной и творческой сущности человека; ориентирует при конструировании и осуществлении педагогического процесса на личность как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности, признание уникальности личности, ее интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение; предполагает построение педагогического процесса, который направлен на развитие и саморазвитие собственно личностных свойств индивида [12]; включает природосообразность (учет возрастных и индивидуальных особенностей), индивидуализацию, предусматривает диалогическое общение, субъект-субъектные формы присвоения этого опыта (общение-диалог, игровое мышледействие, рефлексия, смысловторчество [12]).

Деятельностный подход требует организации целенаправленной деятельности ученика, перевод его в позицию субъекта познания, труда и общения, что предполагает обучение ребенка выбору цели, планированию, самоорганизации, регулированию, контролю, самоанализу, самооценке результатов деятельности. Принципы *деятельностного* подхода: развития; активности; интериоризации — экстериоризации как механизмов усвоения опыта; единства внешней и внутренней деятельности.

Гуманистическая педагогика основана на принципах диалогического, личностного и деятельностного подходов, позволяющих создать психологическую общность субъектов, взаимодействие — творческий процесс взаиморазвития и саморазвития. Деятельностный и личностный подходы тесно связаны и объединяются в личностно-деятельностный подход: формирование условий для саморазвития задатков и творческого потенциала личности в деятельности — преобразуя внешний мир, человек преобразует самого себя, проявляется как субъект своего развития.

Компетентностный подход включает принципы: развития способности самостоятельно решать проблемы в ходе освоения содержания образования; создания условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем; оценки образовательных результатов на основе анализа уровней образованности [13].

Принципы формирования самооценки мало изучены.

В рамках принципов безотметочного оценивания описывается [14], что самооценка предшествует оценке (выполнение принципов сознательности, активности, инициативности), оценка выбранных учащимися достижений проводится по правилу «сложения» (принцип опоры на положительное, увлечение перспективами, создание благоприятного эмоционального настроения), реализуются: дифференцированность самооценки (осуществление принципов последовательности, систематичности, преемственности); самооценивание неотрывно от самоконтроля (сочетание управления и самостоятельности); отбор заданий в соответствии с объективными критериями (связи теории с практикой);



право учащегося на выбор сложности задания, на сомнение, незнание (взаимоответственности, демократизации, уважения); оценивание динамики учебной успешности.

Выделяются *принципы стимулирования* самооценки [15]: нормативности развития личности (принцип природосообразности); единства диагностики и коррекции, общности обучения, воспитания и развития, природосообразности, оптимальности форм, методов работы; принципы комплексного использования методов; интеграции усилий социального окружения, преодоления тревожности; достижения открытости детей, личностного подхода; свободы выбора (демократизации).

Анализ литературных источников, систематизация принципов, охарактеризованные выше закономерности позволяют выделить общие и специфические принципы формирования познавательной самооценки младшего школьника.

Отметим действие *общих принципов*: научности, доступности, систематичности, единства обучения и воспитания, развития, сознательности, последовательности, преемственности, наглядности, связи теории с практикой, учета возрастных, индивидуальных особенностей, оптимальности условий формирования познавательной самооценки младшего школьника.

Перечислим *специфические принципы*: индивидуализации и развития, интериоризации, активности, инициативности и самостоятельности, создания благоприятного эмоционального настроения, интеграции усилий всех субъектов.

Принципы индивидуализации и развития должны обеспечить возможность знать индивидуальную относительную норму («сравнение с собой») и наблюдать положительную динамику саморазвития.

Принцип интериоризации предполагает переход извне вовнутрь мотивов, целей, эталонов оценок, т.е. формирование собственных внутренних изоморфных структур.

Принципы активности, инициативности и самостоятельности предусматривают мотивацию самооценочной деятельности, достижение успеха через анализ результата и процесса его достижения путем оптимального сочетания управления и самоуправления, предоставляющего право на собственный выбор и требующего ответственности.

Принцип создания благоприятного эмоционального настроения предполагает формирование мотивации самооценочной деятельности посредством опоры на положительное, увлечение перспективами.

Принцип интеграции усилий всех субъектов основывается на эффективном взаимодействии всех участников педагогического процесса.

Список литературы

1. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций.) М., 1998.
2. Брызгалова С. И. Формирование в вузе готовности учителя к педагогическому исследованию: теория и практика: моногр. Калининград, 2004.
3. Большая советская энциклопедия: в 30 т. М., 1974. Т. 9.
4. Андреев В. И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития. 2-е изд. Казань, 2000.



5. Педагогика / В. А. Слостёнин [и др.]. М., 202.
6. Педагогика: учеб. / под ред. П. И. Пидкасистого. М., 2008.
7. Педагогика: учеб. пособие / под. ред. Ю. К. Бабанского. М., 1983.
8. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. М., 2005.
9. Подласый И. П. Продуктивная педагогика: кн. для учителя М., 2003.
10. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М., 1996.
11. Щуркова Н. Е. Педагогическая технология. М., 2005.
12. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М., 1999.
13. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. №5. С. 3.
14. Цукерман Г. А. и др. Оценка без отметки. М., 1999.
15. Андреева М. Н. Моделирование системы педагогического стимулирования самооценки младших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2007.

Об авторе

Александра Борисовна Ларина — асп., Балтийский федеральный университет им. И. Канта.

E-mail: 29061992@rambler.ru

About author

Aleksandra Larina, PhD student, Immanuel Kant Baltic Federal University.

E-mail: 29061992@rambler.ru