

## ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Сычевич И.В.

Общая линия развития знаний ребенка о себе в младшем школьном возрасте выявляется в обогащении их содержания, росте дифференцированности, точности, обобщенности, отделенности от внешних оценок. К концу младшего школьного возраста складывается более или менее устойчивая иерархия представлений о своих свойствах, умениях, способностях. Дети могут относительно доказательно и разносторонне себя представить как субъекта деятельности [2]. Одним словом, появляется выраженная способность к рефлексии и обоснованности при самооценивании.

Рефлексивность в самооценке обнаруживается в оценочном представлении своих знаний и умений, чувств и состояний. Умение выделять и оценивать свои чувства и состояния – показатель развитой рефлексии. Обоснованность выражается в умениях субъекта аргументировать, интерпретировать свои качества [2]. Поскольку действия самооценивания учащихся с разным уровнем психического развития из разных условий обучения различаются, то представим возрастные особенности обоснованности в каждой исследуемой группе отдельно.

В экспериментальном исследовании приняло участие 413 младших школьников вторых, третьих и четвертых классов, составившие три возрастные группы. Из них: 196 младших школьников с трудностями в обучении и 217 нормально развивающихся младших школьников вторых, третьих и четвертых интегрированных и массовых классов общеобразовательных школ и специальной школы для детей с трудностями в обучении (обусловленными ЗПР) г. Могилева.

В рамках проведенной нами методики «Проба Де-Грефе» [1] обозначились следующие тенденции в обоснованности самооценки младшими школьниками. Среди ответов второклассников, независимо от их уровня психического развития и условий обучения, задаваемое понятие «умный–глупый» наделялось неадекватным для своего значения содержанием. Особенно часто встречались неадекватные обоснования в ответах второклассников с ЗПР, независимо от условий обучения. Так, «умный» – это «хороший, красивый, хорошо себя ведет, нормально учится, слушает учительницу, не бегает на перемене, хорошо читает, правильно решает задачи, всегда делится, пишет красиво, не балуется». То есть, характеристика «ум» выступает у детей этого возраста как обобщенная, они включают в нее такие качества, как послушание, красота, честность, старательность. Нормально развивающиеся второклассники, в большей мере, чем их сверстники с ЗПР, наделяли понятие «ум» содержанием, связанным с их школьными успехами либо неудачами.

Другая особенность ответов второклассников, которая также, чаще всего встречалась в группах учащихся с ЗПР, а более всего, обучающихся в специальной школе – это использование для объяснения задаваемых качеств преимущественно конкретных ситуаций, например: «умный, потому, что вчера сам решил задачу и учительница поставила хорошую оценку», «глупый, потому, что когда А. сегодня вызвали к доске он молчал и не знал, что отвечать».

К третьему классу у нормально развивающихся школьников и у некоторой части учащихся с ЗПР интегрированных классов, содержание ответов существенно меняется, появляется больше адекватных по содержанию характеристик: «умный, так как может быстро и правильно решать задачи, много знает интересного», «М. – умная, может ответить на любой вопрос учителя, много читает». В четвертых классах данная характеристика обоснованности самооценки наиболее полно проявляет себя. Ответы четвероклассников становятся более дифференцированными и развернутыми, отражают разносторонние стороны задаваемого для самооценки качества: «умный, потому что много знает, сам делает уроки, отвечает па все вопросы, решает ребусы, занимается шахматами, не задается».

Если рефлексивность, как наиболее устойчивое качество самооценки, по мере взросления ребенка проявляется более ярко, то умение доказательно обосновать самооценку формируется значительно медленнее. Обоснованность самооценки проявляется в увеличении аргументов, связанных с обращением субъекта к анализу процесса и итогов его деятельности.

Возрастные изменения в развитии обоснованности самооценки свидетельствуют о том, что к концу младшего школьного возраста осознанность самооценки, независимо от уровня психического развития ребенка, увеличивается. Хотя, по-прежнему, у четвероклассников с ЗПР специальной школы, остается достаточно много немотивированных, необъективных и ситу-

тивных обоснований при самооценке и оценке других. Различным для школьников нормальным и задержанным психическим развитием, обучающихся в интегрированных классах, является возраст максимального увеличения объективных, критичных обоснований: для нормально развивающихся школьников это третий класс, а для школьников с ЗПР — четвертый.

Динамика развития частной самооценки, в данном случае, самооценки ума проявляется в приобретении с возрастом реалистичности, обоснованности, дифференцированности.

В эксперименте были выявлены качественные возрастные различия в обоснованности оценки ума учителя у младших школьников с нормальным и задержанным психическим развитием, обучающихся в разных условиях.

Второклассники интегрированных классов, независимо от уровня психического развития и их сверстники из массовых классов при обосновании оценки, даваемой уму своего учителя, в большинстве случаев, указывали на общую положительную оценку его личности, на хорошо выполняемые им действия. Кроме этих видов обоснований, второклассники интегрированных классов довольно часто высказывались о превосходстве учителя. Отметим, что такого рода указания вообще не использовались второклассниками специальной школы и крайне редко употреблялись школьниками массовых классов.

Если сравнить обоснования учащихся вторых, третьих и четвертых интегрированных классов, то окажется, что в эти возрастные периоды школьники, независимо от их уровня психического развития, чаще всего при оценке ума учителя ссылались на хорошо выполняемые им действия, его превосходство по сравнению с другими или давали общую положительную оценку его личности. Тем не менее, для нормально развивающихся учащихся интегрированных классов характерно увеличение к четвертому классу числа обоснований с указанием на отрицательные качества их учителя, что нашло отражение при оценке его ума.

Для учащихся с ЗПР интегрированных классов характерно снижение, начиная с третьего класса, числа необоснованных, необъективных и ситуативных обоснований. У четвероклассников этой группы детей вообще не встречались данного рода обоснования. В большинстве случаев, также как их сверстники с нормальным развитием, они указывали на хорошо выполняемые действия учителя, его превосходство или давали положительную оценку его личности.

Таким образом, от второго к четвертому классу увеличивается широта диапазона критериев оценок учителя, снижается число необоснованных, необъективных и ситуативных обоснований. Отмеченные тенденции свидетельствуют о приобретении в оценке такого качества, как дифференцированность. Уже к третьему классу усиливается критичность и объективность оценки, что отражается в стабильном возрастании высотных характеристик оценок, даваемых учителем.

Как во вторых, так и в третьих и четвертых массовых классах, учащиеся предпочитали при оценке ума учителя опираться на хорошо выполняемые им действия, его положительные качества. Для третьих классов характерно значительное увеличение обоснований, указывающих на превосходство учителя, а также снижение числа ситуативных обоснований и необоснованных ответов, хотя и в четвертых классах учащиеся массовых классов, в 10% случаев, давали ситуативные и необоснованные ответы. Также с возрастом, среди учащихся массовых классов, уменьшается число случаев с указаниями на отрицательные качества учителя и необъективных ответов. И, в абсолютном большинстве, ответы четвероклассников представляли обоснованиями, связанными с превосходством учителя, хорошо выполняемыми им действиями и его положительными качествами, что вообще характерно для всех школьников этого возраста.

Изменения в обоснованности у учащихся с ЗПР специальной школы также происходят, однако они не настолько выражены, как например, у их сверстников из интегрированных классов. Сравнительный анализ количественных данных, полученных у второклассников, третьеклассников и четвероклассников с ЗПР из разных условий обучения позволяет говорить, что у учащихся специальной школы способность к относительно зрелой аргументации оценки, выставленной учителем, к периоду четвертого класса отстает в развитии. Так, число необоснованных, необъективных и ситуативных ответов, в количестве большим, чем у всех остальных исследуемых школьников, встречается и у четвероклассников. Особенно часто второклассники и третьеклассники специальной школы использовали при обосновании указания на конкретные ситуации, связанные с взаимодействием с учителем. У второклассников специальной школы такие обоснования наиболее популярны, у третьеклассников их количество по-прежнему вели-

ко (30%), и только к четвертому классу их количество снижается, однако, все-таки ещё встречаются случаи с ситуативными ответами.

Отсюда можно сделать вывод, что у школьников специальной школы не вполне зрелое и довольно конкретное представление об умственных способностях окружающих, в частности, в отличительных особенностях ума учителя, хотя они оценивали ум учителя, в большинстве случаев вполне адекватно. Растет с возрастом число ответов с указанием на хорошо выполняемые действия учителя и снижается число случаев, в которых школьниками указывается на отсутствие у учителя каких-либо из отрицательных качеств. Такая возрастная особенность при обосновании оценки ума учителя характерна для всех исследуемых групп школьников, и в этом отношении учащиеся специальной школы не являются исключением.

Это значит, что, независимо от условий обучения и уровня психического развития, с возрастом, у младших школьников уменьшается число необоснованных, необъективных и ситуативных ответов, а растет число случаев с указанием на превосходство учителя и его положительные качества. В большей мере эта тенденция характерна для нормально развивающихся учащихся и школьников с ЗПР интегрированных классов. Эти факты могут свидетельствовать о формировании более устойчивой оценки учителя, позволяющей отражать его основные характеристики, в первую очередь связанные с его умственным превосходством. Ответы учащихся четвертых классов становятся более дифференцированными и развернутыми, отражают конкретные характеристики, задаваемые для оценки ума их учителя.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Белопольская П.Л. Половозрастная идентификация. Методика исследования детского самосознания. — М., 1995.
2. Кулагина И.Ю. Личность школьника от задержки психического развития до одаренности. — М.: ТЦ «Сфера». — 1999.