

Гайдукевич Светлана Евгеньевна  
Мусохранова Анастасия Олеговна  
Белорусский государственный педагогический университет  
имени Максима Танка (БГПУ)

## ПРОБЛЕМА ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Любые изменения в образовательной практике в первую очередь касаются скрытых профессиональных феноменов: базовых представлений об образовательном процессе педагогического коллектива и отдельного учителя. Для современных педагогов, включенных в процесс реализации интегрированного обучения и воспитания, особую актуальность приобретают вопросы обеспечения активного участия ребенка с особенностями психофизического развития в учебном процессе, выявление ориентиров успешности совместной образовательной деятельности, уточнение критериев и показателей оценки ее результатов.

Проблема оценивания учебно-познавательной деятельности учащихся с особенностями психофизического развития является актуальной в контексте развития теории и практики интегрированного и инклюзивного образования. Умелое использование приемов и средств оценивания – один из важнейших путей обеспечения дифференциации и индивидуализации обучения, развития мотивации учебной деятельности, создания ситуаций успеха для каждого ребенка, включенного в образовательный процесс.

Учитель осуществляет оценку учебно-познавательной деятельности учеников в соответствии с заданными в нормативных документах ориентирами оценивания [2]. В современной образовательной практике данные ориентиры представлены двумя основными критериями оценки: «уровень сформированности знаний, умений и навыков», «степень сформированности и характер учебно-познавательной деятельности». Таким образом, в основе оценочных суждений современного педагога лежит констатация состояния знаний и умений учащихся, предусмотренных учебной программой, а также состояния их учебно-познавательной деятельности.

Обозначенная тенденция оценивания распространяется как на здоровых детей, так и детей с особенностями психофизического развития. В теории интегрированного обучения и воспитания обозначены лишь общие требования дифференциации и индивидуализации оценочной деятельности учителя, которые пока не получили достаточной методической разработки. Сложившаяся ситуация обнажает серьезное

противоречие между организационными и методическими аспектами развития образовательной интеграции: количество детей с особенностями психофизического развития, вовлеченных в совместное обучение постоянно растет, а вопросы оценивания их учебной деятельности с учетом особых образовательных потребностей остаются недостаточно разработанными.

Углубленный анализ различных аспектов оценивания учебно-познавательной деятельности младших школьников позволил выделить комплекс актуальных характеристик оценочных суждений учителя, работающих на оптимизацию учебной ситуации в начальной школе, в том числе в условиях образовательной интеграции.

- 1) дифференцированность: дифференцированные оценочные суждения (содержат несколько критериев, показателей и отражают определенное состояние результатов учебно-познавательной деятельности учащихся), недифференцированные оценочные суждения (типа «хорошо», «молодец» не имеют четких указаний на успешность или неуспешность учащихся);
- 2) соотношение основных критериев оценки: «степень сформированности и характер учебно-познавательной деятельности», а также «уровень сформированности знаний, умений и навыков»;
- 3) соотношение показателей оценки по каждому критерию: показателей критерия «уровень сформированности знаний, умений и навыков» (правильность, полнота, осмысленность, систематичность, прочность, обобщенность и др.) и показателей критерия «степень сформированности и характер учебно-познавательной деятельности» (активность, самостоятельность, произвольность, творчество, скорость и аккуратность выполнения задания, умение найти ошибку и устранить ее самостоятельно или с частичной помощью);
- 4) использование дополнительных критериев оценки [1,3]: «степень затраченных ребенком усилий», «стремление преодолеть ограничения», «личное стремление к успеху», «инициатива», «степень причастности к группе» и др.;
- 5) ведущий ориентир оценивания: социально-нормативный (сравнение достижений ребенка с социальным эталоном) или индивидуально-нормативный (сравнение достижений ребенка с его предыдущим опытом) [1].

Результаты теоретического анализа состояния проблемы дают нам основание предположить, что использование комплексных оценочных суждений позволит более сознательно управлять педагогическим процессом в условиях интегрированного обучения и воспитания. Обеспечит ребенку с особенностями психофизического развития и его одноклассникам более четкое представление о состоянии их учебно-познавательной деятельности, о ее сильных сторонах, о причинах ее

успешности или неуспешности (в том числе связанных с овладением компенсаторными знаниями и умениями); поможет сформировать устойчивое положительное отношение к совместному обучению.

С целью изучения состояния оценивания учебно-познавательной деятельности младших школьников в классах интегрированного обучения и воспитания нами было проведено наблюдение за деятельностью учителей 1 - 4 классов общеобразовательных школ г. Минска.

Полученные результаты позволили представить обобщенную характеристику оценочных суждений педагогов интегрированных классов в контексте, как общих тенденций, связанных с реализацией основных функций оценки в начальной школе, так и специфических, ориентированных на создание «особых условий» обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития.

Данные нашего исследования показали, что с первого по четвертый классы у учителей преобладают оценочные суждения недифференцированного характера («хорошо», «молодец», «порадовал» и т.п.). Очень редко встречаются дифференцированные оценки, при этом, как правило, только в третьих и четвертых классах. Оценочные суждения недифференцированного характера не являются информативными для учащихся, а, следовательно, не выполняют своих основных функций. Они не создают условий для ориентировки учеников в состоянии своих знаний и умений, степени соответствия их программе. Не дают осознания степени успешности или неуспешности в конкретной учебной ситуации, не способствуют формированию адекватной самооценки.

В оценочных суждениях педагогов значительно превалирует опора на критерий «уровень сформированности знаний, умений и навыков» (62% от всех оценочных суждений). Педагоги обращают внимание только на результат и не акцентируют способ его достижения. В такой ситуации ребенок не понимает, как можно улучшить свою деятельность, не видит путей и средств изменения существующего положения. Оценка учебной деятельности не работает на развитие внутренней, непосредственной мотивации учения. Оценочный критерий «характер учебно-познавательной деятельности» встречается только в 35% суждений учителей. Зафиксирован очень бедный набор показателей по данному критерию, что в определенной мере сдерживает развитие учебной деятельности младших школьников во всем многообразии ее характеристик.

Согласно нашим исследованиям, самый востребованный у учителей начальной школы оценочный показатель – «правильность» (встречается в 94 % оценочных суждений). Он относится к критерию «уровень сформированности знаний, умений и навыков». При этом данный показатель характеризует ответ или выполнение задания, но не дает представления о состоянии знаний или умений (их полноте,

осмысленности, обобщенности и т. д.). Ребенок не ориентируется на осознание качества приобретенных знаний и умений. По критерию «степень сформированности и характер учебно-познавательной деятельности» чаще всего обращают внимание на «активность» и «творчество» (соответственно встречаются в 30% и 23% оценочных суждений), что является актуальными для младших школьников. Следует отметить, что педагоги практически исключают из сферы сознания младшего школьника такие важные характеристики учебной деятельности, как самостоятельность, произвольность, скорость и аккуратность выполнения задания и др.

Использование группы дополнительных критериев оценки было выявлено только у одного учителя. В своих оценочных суждениях он фиксировал стремление ребенка с особенностями психофизического развития преодолеть ограничения, а также степень причастности его к группе. Данный факт свидетельствует, что педагоги не понимают значимость расширения спектра критериев оценки. Не осознают, что это создает условия для получения большего количества положительных «бонусов» каждым ребенком и, в первую очередь, ребенком с особенностями психофизического развития.

Наше исследование показало, что в оценке учебно-познавательной деятельности младших школьников классов интегрированного обучения и воспитания основной акцент делается на социально-нормативные ориентиры (соответствие требованиям учебной программы). Индивидуально-нормативные ориентиры, отражающие динамику достижений отдельно взятого ребенка, применяются весьма ограниченно (скорее случайно, чем осознанно и целенаправленно). Во главе угла остается определение соответствия деятельности ученика определенной социальной норме, педагоги не фиксируют эффективность затраченных им усилий, степень его продвижения в различных сферах, что противоречит основным принципам интегрированного обучения и воспитания.

Таким образом, выявленные нами особенности оценивания учебно-познавательной деятельности младших школьников классов интегрированного обучения и воспитания позволяют дать общую характеристику оценочных суждений учителей:

- отражают лишь общие тенденции, связанные с реализацией отдельных функций оценки в начальной школе (констатирующая и эпизодически стимулирующая);
- не являются комплексными, отличаются фрагментарностью: акцентируют внимание только на констатации состояния отдельных учебных знаний и умений;
- не направлены на решение специфических задач, реализуемых при обучении детей с особенностями психофизического развития: мотивация

использования и дальнейшего совершенствования компенсаторных знаний и умений, развитие адекватной самооценки.

Данные характеристики свидетельствуют, что оценки учителей не могут оказывать существенного влияния на учебный процесс, а также процессы социального взаимодействия, актуальные в условиях интеграции. Деятельность по оцениванию учащихся в классах интегрированного обучения и воспитания является недостаточно эффективной, она не работает на реализацию основных идей совместного обучения: обеспечение в классе позитивного эмоционального фона, акцентирование сильных сторон психофизического развития всех детей, создание ситуации успеха для каждого учащегося.

Результаты нашего теоретического и практического исследования также могут послужить основой для разработки методических рекомендаций по организации и методике оценивания учебно-познавательной деятельности младших школьников классов интегрированного обучения и воспитания. Они дают представления о явлениях, которые нуждаются в целенаправленной профилактике, задают вектор дальнейшего научного поиска – изучение и отработка ненормативных систем оценивания, ориентированных на результаты собственного продвижения каждого учащегося.

### *Литература*

1. Забелин, С. В. Педагогическая оценка как фактор управления учебно-познавательной деятельностью младших школьников: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / С.В. Забелин; КГУ. – Курск, 2008. – 26 с.
2. Кокарева, З. А. Оценочная деятельность в начальной школе: учебно - методическое пособие / З. А. Кокарева. – Вологда: Издательский центр ВИРО, 2006. – 112 с.
2. Тупоногов, Б. К. Белякова, Н. А. оценка знаний, умений и навыков слепых и слабовидящих школьников / Б.К. Тупоногов, Н.А. Белякова // Дефектология. – 2009. – № 6. – С. 37 – 41.