

# **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВЛИЯНИЯ ОЦЕНКИ КАК КОМПОНЕНТА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, НА УЧАЩИХСЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЫ VIII ВИДА.**

Кувшинова Е.А.  
ГБС(К)ОУ РМ «Саранская специальная  
(коррекционная) общеобразовательная  
школа VIII вида»

Основная деятельность детей школьного возраста – учеба, в процессе которой происходит развитие познавательной сферы ребенка и его личности в целом. Одним из видов школьных отношений, возникающих у учеников, является их отношение к учебной деятельности [21].

В психологии понятие “учебная деятельность” трактуется как деятельность человека, направленная на усвоение им теоретических знаний и связанных с ними умений и навыков. Учебная деятельность – это особая форма социальной активности личности. Она выполняет двойную социальную функцию. Во – первых, учебная деятельность есть условие и средство психического развития индивида, обеспечивающая ему усвоение знаний. Во – вторых, она служит основным средством включения молодого человека в систему общественных отношений [19].

По мнению Кожалиевой Ч. Б., определенное влияние на формирование отношения учащихся с нарушением интеллекта к учению оказывают и те обстоятельства, в которые попадают дети, становясь школьниками. Некоторые из них приходят в специальную школу, проучившись какой-то срок в массовой общеобразовательной, где у них постоянно возникали стойкие неудачи в учебе, складывались сложные взаимоотношения с учителями и сверстниками. На этом фоне у детей с нарушением интеллекта создается отрицательное отношение к школе и к учению. Факты свидетельствуют и о том, что отрицательное отношение к учебе не сразу изменяется у ребенка даже тогда, когда он начинает учиться в адекватных для него условиях – в специальной (коррекционной) школе по доступной программе [12].

Развитие положительного отношения к учению у школьников с нарушением интеллекта протекает чрезвычайно замедленно и характеризуется неустойчивостью. Оно может изменяться под влиянием ситуации успеха или неуспеха, смены обстановки, степени контроля со стороны педагога.

Среди факторов, влияющих на формирование положительного отношения к учению, большое значение имеет педагогическая оценка. В том случае если оценка педагога правильно понимается школьниками, вызывает у них осознанно-положительное отношение, она становится важным стимулом в учебной деятельности. Если же отметка влечет за собой возникновение неосознанно-положительного отношения, то она мало активизирует учащихся к

учению. При безразличном или отрицательном к ней отношении отметка вообще не является стимулом к учению [15].

Следовательно, оценка становится фактором формирования положительного отношения к учению, если ученики правильно понимают критерии оценивания и содержание каждой оценки.

Роль оценки в стимулировании учебной активности школьников рассматривали такие исследователи, как Амонашвили Ш. А., Ананьев Б. Г., Божович Е. Д., Дусовицкий А. К., Кисина Т. С., Кривошапова Р. Ф., Липкина А. И., Хисмеров Р. В. и другие. В специальной педагогике данную проблему рассматривали: Воронкова В. В., Дульнев Г. М., Кожалиева Ч. Б., Мачихина В. Ф., Пороцкая Т. И. и другие.

По мнению большинства ученых и педагогов практиков существующая система оценки уровня достижений учащихся «не эффективна», не позволяет получить достоверную, полезную информацию о достижениях учащихся и причинах ошибок, «сбоев» и отклонений в их деятельности. Главной причиной этих недостатков большинство специалистов считает использование в обучении пятибальной шкалы оценок. Школьная система оценивания должна быть ориентированна на эффективное обучение и научение ребенка, должна позволять:

- осуществлять информативную и регулирующую обратную связь, давая ученику информацию о выполнении им программы, о том на сколько он продвинулся вперед.

- использовать ее как форму поощрения, но не наказания

- отмечать с ее помощью даже не значительные продвижения учащихся

- ориентировать ученика на успех

- опираться на широкую основу, а не только на достижения ограниченной группы учащихся, содействовать становлению и развитию самооценки. К сожалению, традиционная система оценивания в современных школах при помощи четырех пяти показателей мало способствует эффективному научению и обучению детей. При развитии школьника важно, с одной стороны, оценивание успешности, его достижений относительно его же, но более низкого уровня, а с другой - становление ключевых компетенции, как развитие определенных способностей в той или иной области.

Недостатки существующей системы оценивания:

- редкое использование самоконтроля, самокоррекции и самооценки результатов учебной деятельности;

- отсутствие в ряде программ по учебным предметам ясно выраженных требований к уровню достижений учащихся;

- недостаточное использование индивидуализированного подхода в процессе текущего контроля;

- «узость» пятибальной оценочной шкалы, и т.д.

Наличие способностей не является гарантией успехов ребенка, так как при отсутствии должной мотивации он по собственной инициативе не будет включаться ни в учебную деятельность, ни в общение и, следовательно, будет

мало участвовать в тех видах человеческой социальной активности, которые ведут за собой его психологическое развитие [24].

Какие бы мотивы и интересы, проявляющиеся в обучении и воспитании детей, не рассматривались, все они в конечном счете сводятся к системе поощрений и наказаний. Поощрения стимулируют развитие положительных свойств и особенностей психологии, а наказания предотвращают возникновение отрицательных [6].

Липкина А. И. отмечает, что для психологического развития ребенка с нарушением интеллекта одинаково важна стимулирующая роль и поощрений, и наказаний. Соотношение между теми и другими на практике должно изменяться в зависимости от задач обучения и воспитания. Если в ходе учебно-воспитательной работы возникает необходимость приложения усилий, направленных на формирование положительных качеств личности, на приобретение новых знаний, умений и навыков детьми с нарушением интеллекта, то предпочтение следует отдавать поощрениям, а наказания сводить к минимуму. Если, напротив, задача связана с исправлением имеющихся недостатков, в особенности таких, которые ребенок с нарушением интеллекта не осознает или не желает исправлять, более того сопротивляется этому, то вполне допустимо и разумно применение наказаний. Однако при низкой самооценке, при неуверенности ребенка в себе и неверии в успех в системе стимулов должны доминировать поощрения. При завышенной самооценке, чрезмерной самоуверенности, напротив, следует пользоваться наказаниями [16].

Отметка является педагогическим стимулом, сочетающим в себе свойства поощрения и наказания. Надо иметь в виду, что крайние значения отметок не всегда обладают той стимулирующей силой, которую имеют средние по величине оценки. Например, лучшим стимулом в достижении успехов часто становится оценка 4, а не 5, 3, а не 2 или 1. Поэтому, получив пятерку, школьник с нарушением интеллекта частично может утратить смысл дальнейшего совершенствования своей учебы, так как выше пятерки в наших условиях, при пятибалльной оценочной системе, все равно не получишь. Если же ученик получил оценку 4, то у него еще есть шанс и возможность добиться большего, в данном случае отличной оценки. Слишком низкая оценка, уничтожает стремление ребенка к улучшению своих результатов, так такую оценку трудно исправить и получить, скажем, 5 [9].

Оптимальным является тот случай, когда оценка, полученная по пятибалльной системе, на один балл выше или ниже той, которую обычно по данному предмету имеет ребенок.

По мнению Дусовицкого А. К., в системе стимулирования детей наблюдается явление угасание реакции, суть которого состоит в том, что слишком частое использование одних и тех же положительных или отрицательных стимулов ведет к постепенной утрате их мотивирующей роли. Например, чрезмерно частые поощрения детей с нарушением интеллекта в форме высоких оценок со временем перестает действовать на них столь же сильно, как они действовали в начале. С другой стороны, постоянное получение

низких оценок в конечном счете начинает восприниматься ребенком с гораздо меньшими эмоциональными переживаниями, чем это было в начале, и утрачивает свое мотивирующее воздействие. Возникает необходимость время от времени менять характер положительных и отрицательных стимулов, варьировать их для сохранения и поддержания правильной реакции на них [9].

Стимулирование учебной и воспитательной деятельности детей с нарушением интеллекта должно иметь комплексный характер, включать в себя систему разнообразных побудителей, каждый из которых применяется не часто и в зависимости от того, какие другие интересы и потребности ребенка в данный момент времени являются актуальными. Комплексность стимулирования означает одновременное использование различных стимулов: органических, материальных и моральных, индивидуальных и социально-психологических [22].

Комплексность мотивации учебно-воспитательного процесса предполагает поиск и варьирование стимулов деятельности каждого ребенка, включение в их число органических, материальных, моральных, индивидуальных, социально-психологических и других возможных стимулов, положительно влияющих на усвоение знаний, на формирование умений и навыков, на приобретение личностных свойств.

Действие различных стимулов на поведение ребенка с нарушением интеллекта ситуационно и личностно опосредовано. Говоря о ситуационной опосредствованности, Рубинштейн С. Я. имеет в виду то, что восприятие и оценка ребенком тех или иных стимулов как значимых обусловлены тем, в какой ситуации это происходит. Один и тот же стимул, например, высокая или низкая оценка, может по – разному влиять на стремление к успехам тогда, когда он значим для ребенка или не значим. Если от получения высокой оценки зависят какие-либо другие важные события в жизни ребенка, то такая оценка может стать сильным стимулом в достижении успеха. Если от нее мало что зависит в жизни и деятельности ребенка, то вряд ли оценка явится существенным стимулом к деятельности ребенка [24].

Одна и та же оценка может восприниматься по-разному в условиях, когда ей предшествовала неудача или успех или когда она повторяет ранее уже много раз полученную оценку. Повторяющиеся от ситуации к ситуации оценки содержат в себе слабые побуждения к деятельности. Успех, следующий за неудачей, а также неудача, наступающая вслед за успехом, заставляет индивида что-то менять в своем поведении.

Под личностной опосредованностью воздействия стимулов понимают зависимость этого воздействия, от индивидуальных особенностей детей, от их состояния в данный момент времени.

Педагогическая оценка является специфическим стимулом, который действует в учебной и познавательной деятельности и определяет ее успех. Такая оценка должна обеспечивать максимум мотивированности ребенка именно в данных видах деятельности с учетом следующих четырех обстоятельств: знания необходимого и достаточного множества разнообразных стимулов, которые

влияют на стремление ребенка к успехам в учении и воспитании; знания подлинных мотивов участия детей в данных видах деятельности; знания мотивационных различий в мотивации учения и воспитания; знания ситуационных факторов, которые воздействуют на мотивацию усвоения информации, формирование умений и определенных качеств личности у детей с нарушением интеллекта. Педагогические оценки, рассматриваемые как поощрения и наказания, должны быть уравновешенными. С одной стороны, они должны содержать в себе систему стимулов, активизирующих развитие положительных свойств и особенностей у ребенка, с другой стороны, включать совокупность не менее действенных стимулов, препятствующих возникновению отрицательных качеств личности и неправильных форм поведения у тех же самых детей [9]. В зависимости от индивидуальных особенностей ребенка, его возраста, ситуации и ряда других факторов соотношение и характер педагогических оценок, используемых в качестве поощрений и наказаний, должны меняться.

Типы и способы оценивания успехов и неудач ребенка с нарушением интеллекта в учении и воспитании, по мнению Петровой В. Г., следует систематически варьировать для того, чтобы не возникло явление привыкания и угасания реакции на действие данных стимулов. Таким стимулам желательно придавать дополнительную валентность, а в тех ситуациях, в которых они действуют, обеспечивать достаточно высокую вероятность успеха [22].

Педагогически эффективной считается такая оценка, которая создает у ребенка стремление к самосовершенствованию, к приобретению знаний, умений и навыков, к выработке у себя ценных положительных качеств личности, социально полезных форм культурного поведения.

Важным этапом педагогического процесса является проверка (контроль) результатов учебной деятельности учащихся, призванная установить степень достижения целей обучения, уровень сформированности знаний, умений и навыков школьников, а также выявить уровень их развития, включая индивидуальные качества и личностные свойства [8].

Проверка – процедура получения обратной связи о ходе и результатах педагогического процесса с использованием разнообразных педагогических мер, методов измерений и оценки учебных достижений учащихся [11].

Различают следующие основные виды контроля (проверки) знаний, умений и навыков учащихся: текущий, периодический и итоговый.

Поскольку одно и то же содержание образования может быть выражено словесно, образно, в действии, то и информация о качестве усвоения учебного материала и развитии ученика может быть разной по форме. В связи с этим различают устную, письменную и практическую формы проверки учебных достижений учащихся [3].

Оценка – это процесс, деятельность (действия) оценивания по установлению степени реально достигнутых результатов с планируемыми целями. Система оценивания учебного труда учащихся должна учитывать как результативность всех видов учебной деятельности ученика и процессуальную

сторону усвоения учебного материала, так и проявление индивидуальных качеств и личностных свойств. Применительно к учебно-познавательной деятельности оценить – значит определить степень выполнения (решения) учащимися задач, поставленных перед ними в процессе обучения на основании сопоставления реальных результатов с планируемыми целями, заданными требованиями образовательных стандартов и учебных программ [2].

Отметка – это результат процесса оценивания, его условно-формальное (знаковое), количественное выражение оценки учебных достижений учащихся в цифрах и баллах, это своеобразный ориентир, отражающий социальные требования к содержанию образования, к уровню овладения им обучающимся, действенный регулятор его учебной деятельности и социальных отношений в жизни школьника [6].

Под оценкой успеваемости учащегося подразумевают систему определенных показателей, которые отражают объективные знания и умения учащегося. Так же оценка рассматривается как определение степени усвоения учащимися знаний, умений и навыков в соответствии с требованиями, предъявляемыми к ним школьными программами [2].

Характер принятия школьниками оценки учителя зависит от степени сформированности у них самооценки. Реализация этого требования имеет особое значение в развитии учебно-познавательной мотивации ребенка и его отношения к учению. Отрицательной стороной деятельности учителя по контролю и оценке является его эгоцентричность. Он стоит как бы над детьми, только сам имеет право оценить, похвалить, исправить ошибки. Ученик не принимает участия в этой деятельности. Более того, его участие часто наказывается (“не подсказывай” – а он нашел у соседа ошибку; “исправил” – а он у себя нашел ошибку...). Такой подход формирует у школьника убеждение в том, что оценка – проявление отношения учителя не к его деятельности, а к нему самому.

Учителю следует помнить, что одним из основных требований к оценочной деятельности является формирование у школьников умений оценивать свои результаты, сравнивать их с эталонными, видеть ошибки, знать требования к работам разного вида. Работа учителя состоит в создании определенного общественного мнения в классе: каким требованиям отвечает работа на “отлично”, правильно ли оценена эта работа, каково общее впечатление от работы, что нужно сделать, чтобы исправить эти ошибки? Эти и другие вопросы становятся основой коллективного обсуждения в классе и помогают развитию оценочной деятельности школьников [10].

Таким образом, система контроля и оценки становится регулятором отношений школьника и учебной среды. Ученик превращается в равноправного участника процесса обучения. Он не только готов, он стремится к проверке своих знаний, к установлению того, чего он достиг, а что ему еще предстоит преодолеть. Учитель применяет для оценивания цифровой балл (отметку) и оценочное суждение [9].

Нельзя не признать, что оценивание на основе анализа текущих и итоговых отметок остается пока наиболее продуктивной формой. Вместе с тем следует обратить внимание на ее существенные недостатки: недооценку оценочных суждений учителя, увлечение “процентоманией”, субъективность выставляемых отметок.

Следует не допускать тенденции формального “накопления” отметок, ориентировку на “среднюю” отметку, выведенную путем арифметических подсчетов. Итоговая отметка не может быть простым среднеарифметическим данным по текущей проверке. Она выставляется с учетом фактического уровня подготовки, достигнутого учеником к концу определенного периода. При этом ученик получает право исправить плохую отметку, получить более высокие баллы и повысить свою успеваемость.

Таким образом, следует бороться с фетишизацией отметки как единственного “орудия” формирования прилежания и мотивов учения и поощрять отказ от формализма “процентомании”. Необходимо совершенствовать прежде всего методику текущего контроля, усиливать значение воспитательной функции.

Большое значение имеет педагогическая оценка при формировании положительного отношения к учению. Практика работы школы показывает, что оценка мало стимулирует школьников с недостатками интеллекта к улучшению качества знаний. Психологи объясняют этот факт непониманием достоинства отметки, неумением адекватно оценить свою работу и работу товарища по классу, а также отрицательным или неосознанно-положительным отношением к оценке.

В том случае если оценка педагога правильно понимается школьниками, вызывает у них осознанно-положительное отношение, она становится важным стимулом в учебной деятельности. Если же отметка влечет за собой возникновение неосознанно-положительного отношения, то она мало активизирует учащихся к учению. При безразличном или отрицательном к ней отношении отметка вообще не является стимулом к учению [15].

Следовательно, оценка становится фактором формирования положительного отношения к учению, если ученики правильно понимают критерии оценивания и содержание каждой оценки.

Наиболее важной обычно признается регулирующая функция отметки. На самом же деле подобная регуляция деятельности учащегося малопродуктивна, потому что недостаточно констатировать факт успешности или безуспешности усилий ученика - необходимо определить причины этого явления. Запомнить ответы учеников с помощью записанных для себя отметок невозможно. Балл может напомнить, что данный ученик когда-то отвечал урок, но чего именно он не знал, при каких обстоятельствах отвечал, не скажет, а эти факты для добросовестного учителя имеют огромное значение. Постановка баллов часто предоставляет учителю возможность чрезвычайно легко отделаться от обязанности обдумать, каким образом радикально помочь непониманию или невниманию ученика. Применение немногих известных шаблонов при оценке в

значительной степени избавляет учителя от необходимости учитывать индивидуальные особенности детей [9].

Баллы являются негодным средством для установления связи семьи со школой: молчаливая цифра ничего не может сказать родителям, но способна вызвать гневную реакцию, если отметка не соответствует их ожиданиям.

Баллы могут служить только для отчета преподавателя перед руководством школы, но при этом они служат и средством контроля над учителем, что говорит скорее против баллов, чем за них.

Интересен положительный опыт средних учебных заведений, в которых ежедневных оценок не существует, что сближает преподавателей с учащимися, позволяет вести преподавание в строгой системе и последовательности, делает обучение воспитательным. Передовые педагоги пришли к общему выводу о неудобстве сложившейся оценочной системы. Звучали призывы немедленно уничтожить баллы, но, очевидно, гораздо важнее обстоятельно обсудить вопрос о том, как поставить дело обучения и воспитания в школе так, чтобы у самих детей проявилась любовь к учению без всяких внешних стимулов, независимо от каких-либо отметок [18].

Роль оценки в специальной (коррекционной) школе VIII вида заключается в том, чтобы содействовать осознанию своей успеваемости и стимулировать более качественную работу, положительное отношение к учению. Педагогическая оценка у учащихся с нарушением интеллекта, как правило, определяет избирательное отношение к учебным предметам, отдельным заданиям. Замечено, что дети обычно называют любимыми те предметы, по которым получают хорошие оценки.

Таким образом, можно говорить о том, что необходима специальная поэтапная коррекционная работа, направленная на развитие адекватного понимания оценки учащимися с нарушением интеллекта.

#### Список литературы:

1. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. - М.: Педагогика, 1984. – 296 с.
2. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки // Избр. психол. труды: В 2 т. - М.: Просвещение, 1980. - Т. II. – 567 с.
3. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект. - М.: Педагогика, 1977. – 74 с.
4. Бгажнокова М.М. Программы и перспективы развития коррекционной помощи детям с интеллектуальной недостаточностью // Дефектология. 1994. №1. – С.11- 16.
5. Битинас Б.П., Катаева Л.И. Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы // Педагогика, 1993. № 2.- С. 44 – 51.



6. Бутузов И.Г. Дифференцированное обучение - важное дидактическое средство эффективного обучения школьников. - М.: Педагогика, 1968. – 107 с.
7. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе. / Под ред. В.В. Воронковой. М: “Школа – Пресс”, 1994. – 190 с.
8. Гурьянов Е.В. Учет школьной успешности. - М.: Педагогика, 1976.- 98 с.
9. Дусавицкий А.К. Психологическая характеристика отметки как мотива учения. //Вестник Харьковского университета. № 122, Психология. Вып. 8. - Харьков, 1975.- С. 34 – 53.
10. Ильина Т.В. О некоторых подходах к определению педагогического результата в УДО //Внешкольник. – Ярославль. 1996. № 2. – С. 7 – 15.
11. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. - М.: Просвещение, 1991. – 206 с.
12. Коррекционная роль обучения во вспомогательной школе. /Под редакцией Г.М.Дульнева. – М.: Педагогика, 1971. – 217 с.
13. Кожалиева Ч.Б. Особенности содержания образования младших умственно отсталых учащихся школьного возраста // Дефектология. 1995. №1 – С. 42 - 47.
14. Красновский Э.А., Коган Т.Л. Качество знаний, умений и навыков как критерий оценки учебных достижений школьников // Советская педагогика. 1980. № 8. – С.12 – 22.
15. Липкина А.И. Воспитательная роль оценки знаний учащихся // Начальная школа. 1969. № 7. – С. 6 - 11.
16. Липкина А.И. Педагогическая оценка и ее влияние на формирование личности неуспевающего школьника // Психологические проблемы неуспеваемости школьников. - М.: Просвещение, 1971. – С. 33 – 39.
17. Максимова Н.Ю. Оценочная деятельность учителя и формирование самооценки школьника // Вопросы психологии. 1983. № 5. – С. 19 – 26.
18. Нетрадиционные способы оценки качества знаний школьников. / Под ред. Е.Д.Божович - М.: Педагогика, 1995. – 345 с.
19. Норакидзе В.Г. Методы исследования характера личности. - Тбилиси, Титан, 1978. – 267 с.
20. Петровский Е.И. Устная проверка знаний учащихся. - М.: Просвещение, 1955. – 254 с.
21. Петрова В. Г. Обучение учащихся I – IV классов вспомогательной школы. – М.: Просвещение, 1976. – С. 265 – 329.
22. Программы специальных общеобразовательных школ для детей с нарушением интеллектуального развития. / Составители: М. Н. Перова, В. В. Эк. – М.: Владос, 2000. –207с..
23. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника – М.: Просвещение, 1979. – 115 с.
24. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – М.: Изд – во АПН РСФСР, 1940. – С. 223 – 228.