

К ПРОБЛЕМЕ СОДЕРЖАНИЯ И ТИПОЛОГИИ ИНСТРУМЕНТОВ ОЦЕНКИ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНИКОВ В ПРОСТРАНСТВЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Казак Ю.С.,

Научный руководитель доцент кафедры педагогики развития ИППС СФУ,
к.п.н. Юдина Ю.Г.

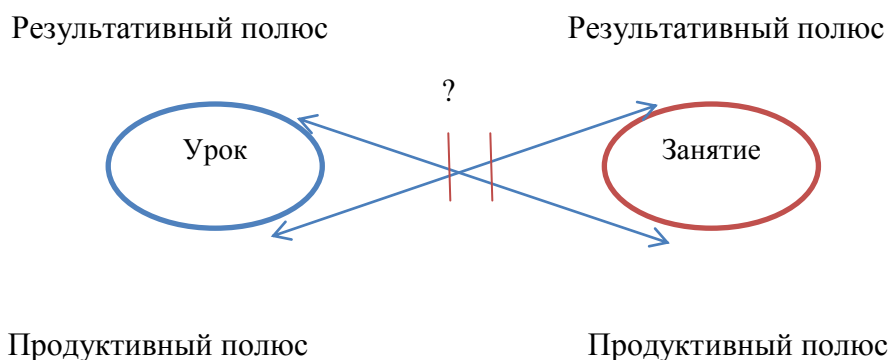
Сибирский федеральный университет

Согласно прикладным психолого-педагогическим разработкам О.С. Островерх., А.Г. Мокроусовой и других авторов становление учебной самостоятельности младших школьников связано с формированием индивидуального учебного действия. [1, 2, 3]. Индивидуальное учебное действие ребенка с самого начала строится как различие и переход от подготовки (тренировки) к реализации [1, 2]

Согласно работам и исследованиям Г.А. Цукерман становление самостоятельности младшего школьника тесно связано с установкой ученика на поисковую активность, которая специально культивируется педагогами. Такая активность является основным поведенческим проявлением учебной самостоятельности школьников на уровне интерпсихического действия [4].

Таким образом, для нас обозначился как интересный вопрос о возможности согласовать представленные в данных подходах смыслы учебной самостоятельности. Мы обратились к статье И.Д. Фрумина, Б.Д. Эльконина о структуре образовательного пространства начальной школы как пространства развития и на ее основе, а также на основе указанных выше подходов О.С. Островерх и Г.А. Цукерман, сконструировали рабочую гипотезу-схему поляризованного образовательного пространства для обеспечения становления самостоятельности ученика.

Схема 1. Гипотеза-схема поляризованного образовательного пространства для обеспечения становления самостоятельности ученика в учебной деятельности



Для исследования самостоятельности детей мы разработали и опробовали следующие типы оценочных средств:

- критериально-ориентированный подход к составлению социально-психологических портретов детей, соотнесение содержания портретов с результатами оценивания детей согласно уровням оценочной самостоятельности по Г.А. Цукерман;

- введенный нами «матричный» подход для организации наблюдения за процессом становления самостоятельности в соответствии с трехслойной структурой

акта организации учебной деятельности по В.В. Давыдову: мыследеятельность, коммуникация, самосознание (субъектность) [5]

По результатам диагностики согласно обоим принятым нами инструментам оценки и анализа уроков развивающего обучения в КУГ «Универс» № 1 мы можем обозначить разрыв между «результативным» и «продуктивным» полюсом как на уроках, так и на занятиях. Достаточно большой процент детей 3 класса в пространстве тренировочного занятия работают на результат, понимаемый ими как безошибочное выполнение карточек на основе известных способов.

Отсюда мы выходим на постановку педагогической задачи усиления полюса продуктивного действия детей в учебной деятельности. Тогда самостоятельность детей, понимаемая как познавательная и поисковая активность ребенка, будет выходить на передний план, мы сможем обеспечить условия для ее становления как организации перехода из естественно-возникающего состояния поисковой активности ребенка в окультуренное и управляемое самим ребенком.

Список литературы

1. Островерх О.С., Мокроусова А.Г. Учебная самостоятельность и ответственность в младшем школьном возрасте. // <http://first-school-age.narod.ru/oiu.htm>
2. Островерх О.С. «Что есть педагогическое действие в развивающем обучении?» // http://first-school-age.narod.ru/new_19.htm
3. Воронцов А.Б., Заславский В.М. Контрольно-оценочная самостоятельность младших школьников как основа учебной самостоятельности подростка.
4. Цукерман Г.А. Развитие учебной самостоятельности средствами школьного образования. // Психологическая наука и образование - №4, 2010.
5. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения - М., 1996