

«Феномен вторых классов», или особенности самооценки



Во второй класс дети приходят уже «бывалыми» школьниками. Период адаптации к систематическому обучению, к новым обязанностям, новым отношениям со

взрослыми и сверстниками закончен. Теперь маленький школьник хорошо представляет себе, что ждет его в школе.

Ожидания второклассников во многом зависят от того, насколько успешным был для них первый год обучения: «Думаю, что буду учиться так же хорошо, как в первом классе»; «В том году у меня не все хорошо получалось. Писал плохо. Теперь еще не знаю, как смогу».

Самооценка отражает знание человека о себе и его отношение к себе. Она складывается с учетом результатов собственной деятельности и оценок со стороны окружающих людей. В основе позитивной самооценки школьника лежат его собственные успехи в учении, а также положительное отношение к нему со стороны близких взрослых.

Младший школьный возраст является узловым в становлении самооценки. Она делается более развитой, зрелой, более структурированной, чем у первоклассников, и вместе с тем более целостной.

Это связано с включением ребенка в процесс систематического обучения. «В школе ребенок выступает объектом социально-нормированных оценок, что побуждает его к активному поиску путей соответствия этим оценкам. Эта ситуация «поворачивает» ребенка на себя, формирует по-

требность в самооценке, вооружает способами оценивания и критериями оценок, учит соизмерять с ними собственные поступки. Все это способствует становлению у ребенка внутренней оценочной позиции, развитию отношения к собственной личности как особому объекту познания» (А.В. Захаров).

Самооценка второклассников в учебной деятельности существенно отличается от самооценки первоклассников. Большинству первоклассников свойственна высокая самооценка. Во втором же классе у многих детей самооценка в учебной деятельности резко снижается. Позднее, у третьеклассников, уровень самооценки вновь повышается. Это явление получило название «феномена вторых классов».

Снижение самооценки у второклассников связано:

- с повышением критичности школьников к себе,
- с их возрастающей способностью ориентироваться на качество результатов своей учебной работы;
- с неуверенностью в себе;
- с тем, что критерии, по которым оцениваются результаты учения, для детей недостаточно ясны и во многом неопределенны.



Оценка или отметка

Оценка не тождественна отметке. Оценка – это процесс оценивания; отметка – результат этого процесса, его условно-формальное отражение в баллах.



Процесс оценивания должен быть представлен в форме развернутого суждения, в котором учитель (или другой взрослый) сначала разъясняет положительные и отрицательные стороны работы ученика, отмечает наличие или отсутствие продвижений, дает рекомендации, отмечает старания школьника и только затем, как вывод из сказанного, называет заслуженную отметку.

Без помощи взрослых ребенок не в силах верно выделить критерии оценивания своей работы. В результате отметка лишается своего содержания, приобретает для детей самодовлеющее значение, превращается в школьного идола, о котором писал В.А. Сухомлинский: «С первых дней школьной жизни на тернистом пути учения перед ребенком появляется идол – отметка. Для одного ребенка он добрый, снисходительный, для другого – жесткий, безжалостный, неумолимый... Ребенок старается удовлетворить или – на худой конец – обмануть идола и постепенно привыкает учиться не для личной радости, а для отметки».

Связывая свое отношение к ребенку с его отметками, особенно если эти отметки не соответствуют ожиданиям, родители затрудняют формирование адекватной положительной самооценки школьника, способствуют появлению у него неуверенности в себе, мешают развитию интереса к учению».

Дети улавливают эту связь быстрее, чем взрослые: «Мама не очень меня любит, потому что я не всегда пятерки получаю».

Учителям и родителям необходимо помнить, что в учении важна не столько отметка, сколько реальные знания и умения ученика, его трудолюбие, ответственность, потребность в получении новых знаний.

Успешность ребенка в учении определяется множеством факторов. Важную роль играют вера родителей в возможности своего ребенка и их реальная помощь детям в учёбе.

Помощь родителей

Одним из важнейших условий успешности домашней учебной работы младших школьников является сотрудничество ребенка с родителями, чаще всего – с матерью. Однако нередко подобное сотрудничество оказывается недостаточно продуктивным не только в плане усвоения ребенком учебного материала, но и с точки зрения развития личности школьника.

Причины неэффективности обучающих воздействий матери могут быть разными. Одна из них, не самая очевидная для родителей, но нередко встречающаяся, – несовпадение стилей познания ребенка и матери.

Многим родителям хорошо знакомо ощущение беспомощности, охватывающее их после многократного и, как выясняется, безрезультатного объяснения ребенку нового или сложного материала: Взрослым трудно представить себе, почему ребенок искренне не может понять то, что им самим кажется таким простым и ясным.

Как ребенку, так и взрослому бывает нелегко уловить чужую логику рассуждения, встроить новое знание в уже сложившуюся кар-



тину мира, увидеть обсуждаемую проблему с точки зрения собеседника. Такое несовпадение стилей познавательной деятельности получило название когнитивный (познавательный) диссонанс.

Назовем важнейшие параметры, по которым могут совпадать (или не совпадать) когнитивные стили матери и ребенка:

- направленность в изучении материала: от общих закономерностей к конкретным примерам или, наоборот, движение от фрагментов к целому, от элементов к системе;
- умение связывать вновь изучаемый материал с уже имеющимися знаниями;
- форма восприятия материала: абстрактная, опирающаяся на общие схемы и формулы, или конкретная, сопровождающаяся наглядными иллюстрациями (либо опорой на собственный жизненный опыт ребенка);
- умение самостоятельно контролировать выполнение домашних заданий, давать оценку качеству своей работы;
- наличие (или отсутствие) склонности к конкретным учебным предметам;
- эмоциональная насыщенность общения матери и ребенка в процессе выполнения домашних заданий.

Когнитивный конфликт может иметь место, если для ребенка характерно обобщенное, глобальное восприятие проблемы, а для матери – внимание к деталям и частностям.

К аналогичным результатам может привести стремление школьника к восприятию и переработке материала в направлении от общего к частному, тогда как мать, в силу своих познавательных особенностей, предпочитает объяснять ребенку материал, опираясь на конкретные примеры.

К когнитивному конфликту может привести преобладание у ребенка аналитического, рассудочного склада ума, а у матери – повышенной эмоциональности, стремления сопро-

вождать объяснения конкретными несущественными отвлечениями. Познавательный конфликт такого рода нередко перерастает в межличностный.

Если ребенок склонен оценивать сделанную им работу в целом, а мать имеет обыкновение обращать внимание на отдельные, порой незначительные недочеты, то их совместная учебная работа также будет малоэффективной.

Следствием возникающего когнитивного конфликта между познавательными стратегиями матери и ребенка может стать формирование отрицательного отношения последнего к выполняемой дома учебной работе.

Совместное с матерью выполнение домашних заданий начинает осложняться устойчивыми конфликтными отношениями между ребенком и взрослым. Регулярность, ежедневная повторяемость таких отношений может привести к возникновению у ребенка так называемого «смыслового барьера», в результате чего он не воспринимает педагогические и воспитательные воздействия данного взрослого.

Понимание взрослым особенностей когнитивного стиля ребенка, а также осознание собственной познавательной деятельности могут существенно повысить эффективность домашней учебной работы младшего школьника.



Источник:

<http://psy.1sept.ru/article.php?ID=200200803>

04.06.2021

Коротких Е.И., педагог-психолог гимназии