



Александра Ивановна Шушковская,  
учитель начальных классов  
ГБОУ ЦО № 1449  
г. Москва, Россия

УДК 37.015.31

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОРРЕКЦИОННО-ОЦЕНОЧНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРИЗНАКАМИ ОДАРЁННОСТИ

*В статье представлен опыт использования технологии деятельностного метода в обучении одарённых учащихся в условиях общеобразовательного учреждения, дается обоснование использования термина «ребенок с признаками одарённости». В связи с противоречивым мнением психологов об эффективности использования деятельностного метода, автор проводит анализ результатов практической деятельности, демонстрирующей возможности указанной технологии для формирования коррекционно-оценочных умений детей с признаками одарённости. Подлежит описанию структура урока рефлексии для общеобразовательных классов, в которых обучаются дети «высокой нормы» или с признаками одарённости.*

**Ключевые слова:** одарённость, ребенок с признаками одарённости, технология деятельностного метода, универсальные учебные действия, коррекционно-оценочные умения.

*The article presents the experience of using the technology of the active method in teaching gifted students in the conditions of educational institution, the substantiation of the use of the term «child with signs of talent». In connection with the controversial opinion of psychologists on efficiency of activity of the method, the author analyses the results of practical activities, demonstrating the feasibility of this technology for the formation of remedial evaluation skills of children with signs of talent. Subject to the description of the structure of the lesson - reflection for General education classes, where children of «high standards», or showing signs of talent.*

**Key words:** talent, a child with signs of talent, technology activity of the method, universal educational actions, correction and evaluation skills.

Процесс стандартизации социальных, в том числе, образовательных систем – общемировая тенденция. Для большинства уровней и ступеней современного образования, исключая дошкольное образование, установлены федеральные государственные образовательные стандарты.

Образовательный стандарт для начальной школы имеет существенные отличия. Ключевую позицию занимает личность учащегося, его умение учиться. Принципиальным отличием является система требований к результатам образования и квалификационные процедуры подтверждения соответствия реально достигнутых результатов ожидаемым [9]. Таким образом, ключевыми изменениями современного образовательного стандарта являются: ориентация на планируемый результат образования, личностные, метапредметные и предметные результаты. Перед педагогами стоит новая важная задача – формировать универсальные учебные действия (УУД) у всех учащихся, в том числе и одарённых детей.

Цель статьи раскрыть особенности формирования коррекционно-оценочных умений младших школьников с признаками одарённости в условиях общеобразовательного учреждения.

Понятие одарённости тесно связано с возрастом. Как известно, феномен детской одарённости имеет значительные отличия от одарённости взрослых людей. Следовательно, выявление, развитие и обучение одарённых младших школьников имеет свою специфику. Назовем некоторые особенности одарённости младших школьников.

Согласно «Рабочей концепции одарённости», «одарённый ребенок» – это «ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности». В определении обозначена одна из проблем работы учителя с одарёнными детьми – одарённость дифференцируется по «степени сформированности» на актуальную и потенциальную. Достижения детей с актуальной одарённостью отвечают всем требованиям социальной значимости и новизны, а продукт их деятельности – критериям профессионального мастерства и творчества [6]. Такой ребенок не останется незамеченным учителями.

Одарённость – качество динамическое, развивается на протяжении жизни человека. Следовательно, на этапе младшего школьного возраста способности ребенка могут проходить лишь очередной этап



развития и становления. В таком случае ученые говорят о наличии потенциальной одарённости [6]. Одной из сложнейших задач для специалистов является разглядеть детей с потенциальной одарённостью и помочь им развить свои способности в полной мере.

Специфичность одарённости ребенка, в отличие от одарённости взрослого проявляется еще и в том, что у детей их выдающиеся способности являются закономерностями возрастного развития. При переходе из возраста в возраст происходит как рост и обогащение свойств психики, так и преобразование способностей – затухание одних и начало действий других. В результате подобных преобразований возникают качественно новые возможности развития, которые лежат в основе общего «подъема сил» ребенка [4].

Однако, наличие выдающихся способностей только своего возраста не достаточно для объяснения выдающихся возможностей одарённого ребенка. Результаты наблюдений показывают, что чрезвычайных высот в развитии способностей достигают те дети, которые обнаруживают в себе достоинства и в последующем возрасте [4].

Итак, значительная роль возрастного фактора в признаках одарённости может служить как основой для развития выдающихся способностей детей, так и создать лишь видимость одарённости.

Назовем еще одну особенность одарённости младших школьников – неравномерность их психического развития. Ребенок, который демонстрирует высокий уровень развития тех или иных способностей, одновременно может иметь низкий показатель, например, по общему интеллекту. Такого ребенка сложно идентифицировать, так как по одним показателям его можно отнести к одарённым детям, а по другим – к детям с задержкой развития.

Часто в школе истинную одарённость путают с обученностью. К одарённым детям относят тех, кто таковыми на самом деле не являются. Одарёнными называют хорошо обученных детей. Ухоженный, прилежный ученик из благополучной семьи, родители которого регулярно занимаются его обучением и воспитанием, расширением кругозора, скорее проявит признаки одарённости, чем ребенок из неблагополучной семьи, но, возможно, с лучшими задатками.

Анализ перечисленных особенностей одарённости ребенка, позволил сделать вывод об условном характере одарённости в детском возрасте. В связи с этим, ученые говорят о целесообразности использования термина «ребенок с признаками одарённости» вместо словосочетания «одарённый ребенок» [6].

Существуют следующие виды универсальных учебных действий: регулятивные, коммуникативные, ценностные и познавательные. С самостоятельной организацией учебной деятельности связаны регулятивные умения: умение формулировать цель своей деятельности, умение планировать свою деятельность, умение соотносить полученные результаты с поставленной целью и т. д. Актуальность формирования коррекционно-оценочных умений у младших школьников обусловлена коррекционной компетентностью, связанной с действиями по обнаружению и исправлению своих ошибок, оцениванию своих результатов. От того, насколько правильно и адекватно оценены результаты, зависит вся дальнейшая работа любого человека.

Традиционная школа обучения основывается на объяснительно-иллюстративном методе. При таком подходе ведущая роль принадлежит учителю. Учитель сам определяет тему урока, учитель формулирует цель, сам учитель объясняет новый материал, и что самое важное, сам учитель проводит контроль и оценку знаний учащихся. Учащиеся лишены возможности самостоятельно проверить свою работу, убедиться в правильности её выполнения или найти ошибку, а затем, поняв её причину, исправить её. У детей нет критериев для самостоятельного оценивания своих результатов.

В связи с этим возникают проблемы выбора способа обучения, способствующего формированию коррекционно-оценочных учебных действий, особенно у одарённых учащихся.

Изучив образовательный стандарт, мы обнаружили, что основным инструментом формирования учебных действий является деятельностный подход, меняющий роль учащегося: ученик становится не объектом воздействия, а субъектом деятельности.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что педагогические системы, реализующие деятельностный подход, опираются на теорию деятельности В. В. Давыдова и Г. П. Щедровицкого. В основе метода заложена аксиома «Рефлексивной самоорганизации», согласно которой для преодоления затруднения необходимо провести исследование и критику, т. е. понять место и причину затруднения, а затем необходимо выстроить проект по устранению причины затруднения [2, 9].

На основании данной аксиомы выстроена технология деятельностного метода для уроков разной целевой направленности. Основные этапы можно представить в виде схемы:



В ходе выполнения пробного действия, учащиеся сталкиваются с затруднением, для его преодоления учащиеся формулируют цель дальнейшей деятельности. На следующем этапе ребята с помощью

учителя должны сформулировать основные шаги по достижению поставленной цели. Дети с признаками одарённости разрабатывают план работы самостоятельно. После реализации проекта учитель организует



индивидуальную деятельность всех ребят по самоконтролю и самооценки своих результатов. Каждый ребёнок должен сам проверить, как он усвоил новый способ, понять какие трудности у него остались. В конце урока у каждого учащегося должно быть понимание, на каком уровне он находится [3].

С целью организации практической работы по формированию коррекционно-оценочных умений, мы сконструировали систему уроков математики. Новый способ учащиеся фиксировали с помощью эталона, который был представлен опорным сигналом.

После открытия нового способа была организована работа по формированию умения использования нового способа при выполнении вычислений. Для этого подбирались типовые задания. На данном этапе урока мы сочли целесообразным использование работы учащихся в парах, чтобы каждый ученик имел возможность проговорить новый алгоритм. Важность этого момента заключается в том, что создается среда взаимодействия детей с признаками одарённости с одноклассниками, что, в свою очередь, способствует их успешной социализации. С помощью диалога учитель помогал ребятам оценить успешность использования нового способа действий. Основным критерием являлось отсутствие ошибок в самостоятельной работе.

Мы обнаружили, что цель самостоятельной работы на уроке в ТДМ отличается от самостоятельной работы традиционного урока. Учащиеся понимают, что с помощью самостоятельной работы можно доказать свои знания и умения.

На следующем этапе учитель предлагал самостоятельно выполнить задание, используя открытый эталон. Для нас было важным, чтобы учитель не вмешивался в работу учащихся. По окончании работы учитель показывал ребятам подробный образец для самопроверки своей работы.

Учащиеся сопоставляли свои результаты с результатами в образце. В случае совпадения чисел, ученики ставили знак «+», если ответ не совпал – знак «?». Мы отказались от знака «-», чтобы не создавать ситуацию неуспеха. Согласно мнению ученых, знак вопроса мотивирует человека задать себе вопросы: «Почему не получилось также?», «В каком шаге ошибка?» и т. п. На этом этапе ответы ребят мы не исправляли.

Далее учитель организовывал работу по поиску места ошибки. С этой целью учащимся предлагался подробный образец, в котором был расписан полный ход рассуждений. Мы считали целесообразным размещать подробный образец рядом с эталоном, чтобы при сопоставлении ребята смогли увидеть причину ошибки. Мы опирались на утверждение, согласно которому, организация самопроверки своей работы по подробному образцу и эталону позволяет сформировать умение видеть тип ошибки [5].

В зависимости от типа ошибок формулировались выводы о полученных результатах и цель дальнейшей деятельности. Если все учащиеся справились с предложенной самостоятельной работой, вывод – все

поняли, как применять новый способ, на следующем уроке приступали к изучению нового способа. Если были обнаружены ошибки, то вывод – не все ребята поняли, нужна практика. В качестве варианта ребята могли сами выбрать себе домашнее задание, которое позволило бы им потренироваться в применении нового способа. Мы считали важным предлагать ребятам озвучивать свои результаты. Опыт показал, если сначала озвучивать успешные результаты (оказалось большинство), то ошибки называть потом психологически будет сложнее.

Опыт проведения уроков показал качественное формирование коррекционно-оценочных умений всех учащихся, в том числе детей с признаками одарённости. Мы допускаем, что достоверность результатов проведенной работы, может быть оспорена, так как мы не использовали специальных диагностических методик, а ограничились диагностикой универсальных учебных действий, предусмотренных программой начального общего образования. Основным инструментом формирования коррекционно-оценочных умений является использование открытых эталонов, их создание детьми с признаками одарённости, подробных образцов в качестве опоры для остальных учащихся. Мы убедились, что технология деятельностного метода обучения является альтернативой традиционной системе обучения, позволяющая решать задачи, поставленные образовательными стандартами. Построение уроков в деятельностной парадигме обеспечивает формирование коррекционно-оценочных умений.

#### Использованные литературные источники

1. Анисимов О. С. Методологический словарь / О. С. Анисимов. – М.: Энциклопедия управленческих знаний, 2002. – С. 280–294.
2. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996.
3. Кубышева М. А. Реализация технологии деятельностного метода на уроках разной целевой направленности / М. А. Кубышева. – М.: УМЦ «Школа 2000...», 2005.
4. Лейтес Н. С. Возрастная одарённость и индивидуальные различия / Н. С. Лейтес. – Москва-Воронеж, 1997.
5. Петерсон Л. Г. Деятельностный метод обучения: образовательная система «Школа 2000...» / Построение непрерывной сферы образования / Л. Г. Петерсон. – М.: АПК и ППРО, УМЦ «Школа 2000», 2007.
6. Рабочая концепция одарённости / под ред. Д. Б. Богоявленской, В. Д. Шадрикова, А. В. Брушлинского. – М.: Магистр, 1998. – С. 66.
7. Сценарии уроков по учебнику математики Л. Г. Петерсон. 1–4 классы. – М.: УМЦ «Школа 2000...», 2005.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2011.
9. Щедровицкий Г. П. Психология и методология: Ситуация и условия возникновения концепции поэтапного формирования умственных способностей / Из архива Щедровицкого Г. П. – Т. 2. – Вып. 1. – М., 2004.