УДК 37

Хабибуллина Э.Ф.
студент
4 курс, факультет «Иностранные языки»
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
Елабужский институт

УЧЁТ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Аннотация: *в данной статье рассматриваются возрастные особенности обучающихся средних классов, способствующие эффективной реализации формирующего оценивания метапредметных образовательных результатов. Более того, в работе приведён анализ формирующего оценивания, дано определение данного понятия, а также кратко изложена необходимость перехода к формирующему оцениванию.*

Ключевые слова: *оценивание, формирующее оценивание, ФГОС, метапредметные образовательные результаты, возрастные особенности, средний школьный возраст, субъектность учебной деятельности, показатели эффективного учебного сотрудничества.*

Annotation: t*he age-related characteristics of students of the middle school, that contribute to the effective realization of the formative assessment of metasubject educational results are discusses in the article. Moreover, the paper provides an analysis of formative assessment, gives a definition of this concept, and describes briefly the necessity to move to formative assessment.*

Keywords: *assessment, formative assessment, FSES, metasubject educational results, age-related characteristics, middle school age, subjectivity of educational activity, indicators of effective educational cooperation.*

В существующей системе оценивания достижения школьника сравниваются часто со среднестатистической нормой, а не с его предыдущими результатами, с связи с чем обучающиеся лишены возможности получать адекватную информацию о своих субъективных достижениях и, следовательно, не могут планировать результат, который они собираются достичь в процессе обучения, что практически делает невозможным достижение метапредметных образовательных результатов, прописанных в ФГОС.

Таким образом, рассмотрение существующей в настоящее время системы оценивания образовательных результатов не может не требовать использования формирующего оценивания, которое ориентировано не только на определение уровня усвоения учащимися единого для всех содержания образования, но и глубины и объема их индивидуальных знаний, готовности их использования, овладения специальными и универсальными способами деятельности, степени и характера личных усилий обучающихся.

«Новый портрет педагога: это исследователь, воспитатель, консультант, руководитель проектов» – цитата из статьи учёных А. Волкова, Я. Кузьминова, И. Реморенко, Б. Рудника, И. Фрумина, Л. Якобсона «Российское образование – 2020: модель образования для инновационной экономики» [1]. Однако для того, чтобы данная точка зрения нашла реализацию на практике, учащиеся должны получить доступ к процессу оценивания. То есть учитель, который зачастую был контролером-монополистом, должен поделиться с учеником инструментами оценивания, раскрыть ему критерии, на основании которых осуществляется оценивание, и дать ему возможность использовать результаты оценивания в своих же интересах, для улучшения процесса обучения.

Обратимся к самому понятию «оценивание». Традиционно в дидактике под оцениванием понимается процесс соотношения реальных результатов образования с планируемыми целями, где условно формальным (знаковым) выражением данного процесса является отметка [2, с. 8].

Термин «формирующее оценивание» («*formative evaluation»*) впервые был предложен в 1967 году Майклом Скривеном (*Michael Scriven*) в работе

«Методология оценивания» (*«The methodology of evaluation»*), который он рассматривал в качестве инструмента, способствующего повышению качества освоения учениками образовательной программы, противопоставляя его суммативному оцениванию, определяемое им как показатель соответствия уровня обученности стандартам [3].

Далее, Бенджамин Блум использовал данный термин в работе «Learning for Mastery», рассматривая его как инструмент совершенствования учебного процесса для студентов [4].

Рассматривая психолого-педагогические условия, способствующие повышению эффективности процесса формирующего оценивания метапредметных образовательных результатов младших подростков, особое внимание следует обратить на характерные особенности данного возраста.

Возрастные границы учащихся средней школы составляют от 11 до 14—15 лет. Однако действительное вступление детей в подростковый возраст происходит в индивидуальном порядке и зависит от темпа развития отдельного ребёнка.

Младший подростковый возраст характеризуется в первую очередь кризисом перехода из начальной школы в основную, где предполагается высокая степень проявления учебной самостоятельности со стороны школьников, а также необходимость ответа ими в ближайшем будущем на вопросы, касающихся профессионального самоопределения (например, осуществление выбора профильного обучения в некоторых учебных заведениях). Важным моментом является также то, что возрастные кризисы в 12 и 15 лет отмечены формированием самосознания, что кардинально меняют характер развития личности школьника: развиваясь ранее «по социальному проекту», деятельность учеников в младшем подростковом возрасте предполагает, как правило, саморазвитие. Это кардинальным образом меняет также характер и структуру процесса обучения.

Именно в младшем подростковом возрасте начинают создаваться наиболее благоприятные условия для применения формирующего оценивания образовательных результатов школьников в процессе обучения, поскольку в данный период учебная деятельность претерпевает качественные изменения: для

неё характерно теперь становление субъектности, то есть учебная деятельность здесь приобретает черты саморазвития и самообразования, что является одним из главных условий реализации оценивания для обучения.

С переходом в средние классы учащиеся начинают постигать высшие формы мыслительной деятельности: у них формируется теоретическое, формальное и рефлексивное мышление. Полноценной зрелости подобные виды мышления достигают преимущественно лишь в юношеском возрасте, однако основы его начинают закладываться уже в возрасте 11-12 лет. Это проявляется, как правило, в том, что у подростка появляется способность рассуждать гипотетико-дедуктивным способом, иными словами, на основе общих посылок, абстрактно-логически (посредством осуществления логических операций с понятиями), не прибегая уже к опоре на действия с конкретными предметами: ученики средних классов, в отличие от младших школьников, учатся формулировать различные гипотезы с последующей их проверкой. Умение оперировать гипотезами является одним из наиболее значимых достижений в развитии познавательной сферы учеников средних классов.

Другим специфическим свойством данного уровня мышления является последующее развитие рефлексивных способностей (школьники учатся концентрировать внимание на собственных интеллектуальных операция, анализировать и оценивать их), без которых не представляется возможной реализация формирующего оценивания. Для этого уровня мышления характерно в целом осознание подростком собственных интеллектуальных операций, их контроль и управление ими. Данный процесс характерен и для других психических функций. Школьник учится контролировать собственную речь и управлять ею, у него развиваются способности осознанного и произвольного выстраивания собственного повествования. Интеллектуализация затрагивает даже такой процесс, как восприятие: подросток учится, например, находить и выделять значимые и существенных связи, причинно-следственные зависимости.

Ещё одним проявлением формирования субъектности учащегося, которая служит одной из главных условий применения формирующего оценивания,

является целеполагание и построение жизненных планов во временной перспективе (Л. И. Божович). Становление субъектности учебной деятельности отмечается организацией как самой учебной деятельности, так и организацией форм учебного сотрудничества её участников. Если в начальной школе развитие учебной деятельности было связано со становлением её совокупного субъекта, то есть класса, одновозрастной учебной общности, руководителем которой является учитель, и задано логикой освоения теоретических понятий, то в подростковом возрасте уже для развития субъектности учебной деятельности характерно освоение целостной нормативной структуры учебной деятельности, где носителем субъектности является проектно-исследовательская группа, состоящая из учеников разных возрастов. Организовывать данную группу могут как учителя или администрация школы (организация «сверху»), так и сами школьники (организация «снизу»).

Становление субъекта учебной деятельности в подростковом возрасте можно разделить на два этапа. Однако предметом нашего интереса является первый (11-13 лет) этап, приходящийся на младший подростковый возраст. На данном этапе ввиду развития рефлексии общих способов действий и возможностей их отражения в различных учебно-предметных областях происходит качественное преобразование учебных действий моделирования, контроля и оценки, что открывает возможность самостоятельной постановки учащимся новых учебных задач. Развитие рефлексивных способностей требует организации ситуаций развития учебного типа, которые предполагают принятие школьниками в учебном взаимодействии позиции учителя и таким образом осуществляется переход от субъекта учебных действий к субъекту учебной деятельности и выход на самостоятельную постановку учебных целей.

Неотъемлемой частью реализации формирующего оценивания является также сотрудничество как с учителем, так и с учениками (учебное сотрудничество), предполагающее возможность осуществления обучения в интерактивном режиме (как одного из условий обеспечения эффективности формирующего оценивания).

В качестве показателей эффективного учебного сотрудничества А.Г. Асмолов выделяет следующие:

1. Децентрация – способность планировать своё действие, учитывая действия партнёра, понимать относительность существующих точек зрения на разные проблемы, умение видеть и понимать разные эмоциональные состояния партнёров;

2. Инициативность, которая представляет собой способность человека ликвидировать пробел в знаниях при помощи вопросов, его готовность предложить партнёру план общих действий;

3. Интеллектуализация конфликта, т.е. стремление партнёров решить его рационально, критически оценивания своё поведение и проявляя доброжелательность в оценке друг друга.

Большое значение среди изменений, характерных для младших подростков, имеет изменения в их взаимоотношениях со взрослыми. Подростки претендуют на новые социальные права, что распространяется в первую очередь на всю сферу его взаимоотношений с близкими взрослыми. Подросток отказывается принимать требования, которые ранее выполнял без возражений; он обижается и возмущается, когда взрослые опекают как маленького, пытаются ограничить его самостоятельность: контролируют, лишают самостоятельности, стараются добиться послушания, наказывают, подавляют его интересы, мнение и т. п. Иными словами, существовавший раньше тип отношений становится для него недопустимым. Он старается расширить свои права и претендует на уважение его как личности, стремится к равноправию и признанию взрослыми его самостоятельности.

Благоприятный переход к новому типу отношений возможен при условии, что взрослые сами проявят инициативу или, принимая во внимание требования ребёнка, постараются перестроить своё отношение к нему. Более того, это может найти отражение и в процессе оценивания, поскольку формирующее оценивание может способствовать развитию социальной взрослости подростка, его самостоятельности, к которой он так стремится в данном возрасте (Асмолов А.Г.,

отмечает, что у подростка как правило отсутствуют практические умения самостоятельной деятельности, однако их полноценное развитие приходится на данный возраст), что также объективно необходимо для его подготовки к будущей жизни [5].

В результате изучения возрастных особенностей обучающихся средних классов можно прийти к выводу, что данный возраст является наиболее подходящим для реализации формирующего оценивания, поскольку именно для младшего подросткового возраста характерно становление субъектности, развитие самостоятельности, рефлексивных способностей, а также переход на уровень саморазвития от развития «по социальному проекту», без чего представляется невозможным внедрение оценивания для обучения.

Список использованных источников

1. Волков А.Е., Кузьминов Я.И., Реморенко И.М. Российское образование – 2020: модель образования для инновационной экономики. – URL: https://www.hse.ru/data/2012/10/14/1247785420/№710.pdf (дата обращения: 19.05.2019).
2. Фишман И.С., Голуб Г.Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: Методическое пособие. – Самара: Издательство «Учебная литература», 2007. – 244 с.
3. Бойцова Е.Г. Педагогические возможности педагогической технологии формирующего оценивания образовательных результатов учащихся основной школы. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-vozmozhnosti-pedagogicheskoy-tehnologii-formiruyuschego-otsenivaniya-obrazovatelnyh-rezultatov-uchaschihsya (дата обращения: 19.05.2019).
4. Баканова О.В. Формирующеее оценивание на примере уроков анлийского языка (на примере уроков английского языка). – URL: http://elib.osu.ru/bitstream/123456789/6145/1/Страницы%20из%20elibrary_28976801.pdf (дата обращения: 27.04.2019).

5. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.