



УДК 373.31

НЕКОТОРЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОЦЕНОЧНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Бежанова Наталия Леонидовна,Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования

«Севастопольский государственный университет»

299053, г. Севастополь, ул. Университетская, 33.

Заведующий кафедрой «Дошкольное и начальное образование»,

доцент, кандидат педагогических наук

feofaniyaalfa@mail.ru

Климцова Виктория АлексеевнаФедеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования

«Севастопольский государственный университет»

299053, г. Севастополь, ул. Университетская, 33.

Преподаватель кафедры «Дошкольное и начальное образование»

viktoriya.klimczova@mail.ru

Аннотация

Целью нашей статьи является рассмотрение фундаментальных исследований отечественных и зарубежных ученых, касающихся феноменов «оценки» и смежными с ними категориями педагогической науки, что является методологической основой для разработки и внедрения новых (субъектно-ориентированных) методик и технологий формирования оценочных умений у младших школьников.

Ключевые слова: оценочные умения; младшие школьники; субъектная активность; личностно-ориентированное обучение.

SOME THEORETICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF ASSESSMENT SKILLS IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Natalia L. Bezhanova,Federal State Autonomous Educational
Institution of Higher Education

"Sevastopol State University"

299053, Sevastopol, Universitetskaya str., 33.

Head of the Department "Preschool and Primary Education",

Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences

feofaniyaalfa@mail.ru

Victoria A. Klimtsova

Federal State Autonomous Educational

Institution of Higher Education

"Sevastopol State University"

33 Universitetskaya str., Sevastopol, 299053.

Teacher of the Department of Preschool and Primary Education

viktoriya.klimczova@mail.ru

ABSTRACT

The purpose of our article is to review the fundamental research of domestic and foreign scientists concerning the phenomena of "evaluation" and related categories of pedagogical science, which is a methodological basis for the development and implementation of new (subject-oriented) methods and technologies for the formation of evaluation skills in younger schoolchildren.

Keywords: evaluative skills; junior schoolchildren; subjective activity; personality-oriented learning.

Актуальность проблемы. В настоящее время в Российской Федерации происходит модернизация системы образования, ориентированной на новые задачи и ценности, что предполагает существенные изменения в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Основной способ работы ученика в нынешней школе – запоминание информации, которая не имеет к нему лично никакого отношения, и формирование навыков, связанных с выполнением и доведением до автоматизма достаточно простого набора операций, пригодных для узкого круга условий, и в то же время ограничивающих возможности видения и понимания новых нестандартных ситуаций и способностей, построения собственного уникального действия. Традиционная система образования, базирующаяся на таком подходе, имеет как следствие гипертрофию функций мышления, рефлексии, понимания, действия. При этом обучение становится формальным в том смысле, что усвоение образцов мышления и деятельности начинает замещаться заучиванием выхолащенных стереотипов поведения. Эта ситуация требует перемещение акцента при построении практики образования из результатов определенной деятельности на саму деятельность как предмет усвоения, а в центре внимания педагога должна быть уникальная целостная личность ребенка, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей, способная на осознанный ответственный выбор.

Смена приоритетов в образовании, в том числе и в начальной школе, призвана создать оптимальные возможности для развития учащихся, как субъектов собственных отношений и собственной деятельности. Начальная школа должна воплотить фундаментальную идею перехода от объяснения к пониманию, от монолога к диалогу, от социального контроля к развитию, от управления к самоуправлению. Младший школьник усваивает и присваивает стиль субъектной активности. Субъектная активность проявляется в том, как

ученик осуществляет учебную деятельность, какие начальные действия он использует, насколько он является самостоятельным в выборе этих действий и насколько выбор (если он есть) осознанный.

Наиболее полно субъектная активность проявляется в умениях школьника. Умение является центральной проблемой повышения эффективности образования в современной школе.

Специфическая природа умений, в которых проявляется и развивается субъектность, раскрыта в работах Е. А. Милеряна [6]. Автор отмечает, что они характеризуются осознанностью, произвольностью, вариативностью способов достижения целей деятельности.

В работах психологов, педагогов, методистов прослеживается многообразие трактовок понятия «умения».

Так, ряд авторов рассматривают умение как практическое действие (А.В. Усова, А.А. Бобров), часть навыка (А.М. Левитин), первичную степень усвоения навыка (Е.Н. Кабанова-Меллер), другие - как усвоенный опыт различных видов деятельности (М.А. Данилов, М. Н. Скаткин, И.С. Якиманская), как совокупность знаний и гибких навыков (К.К. Платонов). На начальной стадии обучения у детей формируются умения, без усвоения которых невозможно овладение систематическим курсом основ наук, расширение и углубление познавательной деятельности, систематическое самостоятельное пополнение знаний, формирование способности к «осмысленному» обучению (К.Роджерс). Такие умения называются общеучебными.

А.В.Усова, А.О.Бобров [12] в своих исследованиях общеучебными называют умения, обладающие свойством широкого переноса с одного образовательного предмета в другой и используются в разнообразной практической деятельности. В своей классификации они выделяют группы умений: познавательные, организационные, практические, умения осуществлять самоконтроль, оценочные умения.

Г.К.Селевко [10] классифицировал общеучебные умения, обозначив такие группы умений: планирования учебной деятельности, организации, восприятия информации, мыслительной деятельности, оценки и осмысления.

На основе классификации, предложенной А. Я. Савченко [9], общеучебные умения подразделяются на четыре группы: организационные, общеречевые, общепознавательные, контрольно-оценочные.

Все авторы классификаций имеют общую точку зрения на то, что оценочные умения относятся к общеучебным, развитие которых является важным условием и способом становления субъектности ребенка, развития таких характеристик его личности, как познавательная активность, способность к самостоятельному принятию решений, к критическому мышлению и ответственности.

Однако можно отметить, что проблема эффективного формирования оценочных умений в процессе обучения не нашла своего полного решения. Особенно актуальна эта проблема в контексте гуманной парадигмы образования.

Оценочные умения в наибольшей степени связаны с развитием субъектной активности личности. Вне субъектной деятельности ученика они не могут полноценно проявляться и формироваться. В рамках традиционной парадигмы обучения ученическая оценка может быть представлена в виде репродуктивного подражания образцам (критериям), которые были предъявлены учителем. Самостоятельность ученика в этом случае могла только нарушить запланированный результат. Оценочная деятельность более высокого уровня, основанная на самостоятельном выборе учеником критериев оценки, осознанном принятии собственных решений относительно результатов учебной деятельности, возможна лишь в рамках субъект-субъектных отношений между учеником и учителем. Однако именно этот стиль отношений, хотя и задекларированный официально, пока еще не стал неотъемлемой характеристикой реального педагогического процесса. Очевидно, что реализация субъектной образовательной парадигмы в соответствии с целью

формирования оценочных умений обучающихся требует нового технологического и методического обеспечения.

Целью нашей статьи является рассмотрение фундаментальных исследований отечественных и зарубежных ученых, касающихся феноменов «оценки» и смежными с ними категориями педагогической науки, что является методологической основой для разработки и внедрения новых (субъектно-ориентированных) методик и технологий формирования оценочных умений у младших школьников.

Результаты исследования. С глубокой древности и до наших дней оценка - чуть ли не самое постоянное средство педагогики. Её формы многообразны: словесное обозначение, оценка по разным шкалам, коэффициенты по тестам и др. В ней совмещается несколько функций: для ученика - показатель его движения в учебе, для индивида - средство социального самоутверждения среди сверстников и взрослых, для общества - показатель степени готовности к самостоятельной деятельности. Педагогическая энциклопедия предлагает такое понятие «оценка» - определение уровня усвоения учениками знаний, умений, навыков соответственно требованиям, которые предъявляются школьными программами [7].

По мнению Б. Г. Ананьева [3, с.130], педагогическая оценка является "фактом непосредственного руководства учеником", условием психологического развития учащегося, является знание им собственных возможностей и результатов учения. Б. Г. Ананьев выделяет две функции педагогической оценки: ориентирующую (оценка выступает как определение уровня достижений учащихся) и стимулирующую (побуждение личности к дальнейшим действиям, изменение уровня притязаний). Педагогическая оценка различается по уровню обобщенности, способами предъявления и оценочного воздействия.

Процесс оценки знаний с разных сторон исследовался В.М. Полонским [8]. По мнению исследователя: «Оценка знаний - систематический процесс, заключающийся в определении степени соответствия имеющихся знаний, умений, навыков, предварительно планируемых" [8, с. 23]. Автор выделяет компоненты педагогической оценочной деятельности: определение целей обучения, выбор контрольных заданий, отметок. Чтобы оценить качество знаний, В. М. Полонский предлагает ряд показателей: полноту, глубину, оперативность, конкретность, обобщенность, систематичность, системность, развернутость знаний. Данный подход характерен для традиционной концепции образования, когда цель и критерии оценивания определяет учитель. В данном случае оценочная деятельность ученика отсутствует, поскольку критерии соответствия безальтернативно заданы извне. Вопросы о том, умеет ли ученик самостоятельно выбирать критерии и способы оценивания, остается открытым. Более того, если цель - это определенный набор знаний, то и результат (оценка) максимальным будет при 100 % правильно выполненных заданиях. Если задания выполнены не полностью (знания не продемонстрированы), от максимума вычитается количество знаний. Вычитательная оценка демонстрирует ученику то, что он еще не выучил, не дает право выбора заданий, не учитывает индивидуальность ученика.

Изучением вопроса зависимости результата от цели обучения занимался В.П.Беспалько [4]. Он выделил четыре последовательных уровня способностей учеников в реализации цели:

- 1 урок - способность ученика узнавать ранее изученный материал;
- 2 урок - способность самостоятельно пересказывать выученный материал;
- 3 урок - умения ученика самостоятельно решать конкретные обучающие задания;
- 4 урок - умения ученика самостоятельно конструировать и преобразовывать материал.

Интересен подход Н.Ф. Талызиной [11] – планирование целей по системе независимых характеристик. Постановка целей согласно этому подходу должна отражать объем знаний, умений с указанием психической деятельности, на уровне которой они должны быть сформированы; систему и уровень сформированности свойств личности; систему изменений в имеющихся знаниях и умениях, в интеллектуальном и общем развитии личности.

Подходы В.П.Беспалько и Н.Ф.Талызиной являются значимыми, поскольку позволяют оценить творческие, самостоятельные способности ученика, отследить его индивидуальное развитие. Данные подходы позволяют использовать в процессе обучения школьников накопительную оценку. Чтобы получить желаемый максимум баллов, достаточно набрать около 75% правильных ответов, причем набрать их можно как качественно, так и количественно. Данная оценка будет фиксировать не пробелы в знаниях, а их наличие. Кроме того, такая система оценивания предоставляет ученику право выбора задания, учитывает его индивидуальность. Такая оценочная деятельность значительно облегчает формирование оценочных умений.

А.М.Кушнир [5] предлагает использовать в педагогическом процессе оценку развития – оценку смены состояния, которая не сравнивает детей между собой и по нормативам, а «выставляется исключительно за позитивное изменение состояния в сравнении с собственным же состоянием» [5, с.106]. Использование такой оценки стимулирует стремление индивида к личностному росту, а учитель реализует гуманистический подход в процессе оценивания учеников. В данном случае становится реальным внедрение в учебный процесс дифференцированных технологий.

В.Ф.Шаталов [13] предлагает использовать в обучении школьников динамическую оценку, которая фиксирует смену состояния ребёнка. Такая оценка стимулирует стремление к развитию, учитывает индивидуальность ученика.

Анализируя данные характеристики оценки, мы приходим к выводу, что в традиционном подходе к обучению практически невозможно сформировать оценочные умения у детей, поскольку функции оценивания целиком и полностью принадлежат учителю, а самостоятельный поиск решений учеником, который умеет не только соотносить результат и процесс своей деятельности с образцом (эталон), но и делает этот образец актуальным для себя, не принимается.

Ш. А. Амонашвили [1] называет современное обучение императивным, так как в нем единовластным хозяином является учитель. Для детей обучение в начальной школе оборачивается молчанием на уроках, беспрекословным исполнением разных требований, идущих от учителя. В педагогических требованиях выражается система общепринятых правил и норм, которых должны придерживаться младшие школьники в процессе обучения. Оценка же является показателем степени усердия ученика в исполнении общественного долга. Однако следует иметь в виду, что педагогические требования могут выполняться и соблюдаться детьми по принуждению или добровольно. В первом случае педагогические требования выступают как средство внешнего контроля и регуляции деятельности школьников и их поведения. Но задача заключается в том, чтобы эти внешние требования стали собственными требованиями каждого к самому себе.

В начале школьного обучения, как указывает Ш. А. Амонашвили [2], процесс оценивания осуществляет педагог, поскольку присутствует внешняя оценка. Педагогическое оценивание в дальнейшем приводит к умению школьника проводить оценку своей деятельности самостоятельно. Таким образом, оценка выступает в двух видах: внешняя и внутренняя (рефлекторная). Оценочная активность, как компонент учебной деятельности, постоянно корректирует и стимулирует эту деятельность. Ш. А. Амонашвили предполагает, что оценка должна осуществляться пошагово в соответствии с

решаемым учебным заданием. В процессе экспериментального исследования Ш. А. Амонашвили и его коллеги формировали содержательную оценку на протяжении трех основных форм деятельности: оценочная деятельность педагога, коллективная оценочная деятельность учеников, самостоятельная оценочная деятельность обучающихся. Оценочная деятельность педагога направлена на стимулирование учебно-познавательной деятельности ученика. Для младшего школьника не существует настоящего объекта оценки: за объект он принимает усилия, потраченные на решение учебно-познавательного задания. Задание учителя – переключать внимание ученика с внешнего объекта на внутренний, выявить сущность учебной деятельности – это процесс преобразования самого себя. В процессе коллективной оценочной деятельности производятся определенные нормы оценочных суждений через такие приемы: коллективный выбор эталонов; коллективное определение, формирование эталонов; создание общественной мысли; организация коллективной оценочной деятельности в классе. Однако, как справедливо отметил Ш. А. Амонашвили [2, с.101], опора в обучении только на оценку учителя или коллектива учеников, то есть исключение из учебной деятельности личностного оценочного компонента, лишает ученика возможности быть самостоятельным. Наличие личностного оценочного компонента в учебной деятельности предоставляет ей корректирующую и мотивирующую основы; школьник находит источник своего стимулирования внутри своей учебной деятельности.

Итак, анализ образовательного процесса, в котором формируются оценочные умения у конкретного индивида, позволяет выделить два аналогичных компонента: внутренний и внешний. Внешнее, по отношению к младшему школьнику, содержание критериев оценки характеризуется образовательной средой, которая предлагается ему для обеспечения условий развития личности. Внешняя образовательная среда имеет две составляющие: реальный мир и обучающие курсы. Внутреннее содержание критериев ученика – это атрибут самой формирующейся личности. Внутреннее содержание критериев никогда не будет отображением внешнего, поскольку создается на основе личного опыта ученика в результате деятельности. Усвоение внешних эталонов должно сочетаться с организацией деятельности школьника по формированию его внутренних эталонов.

Отличием личных знаний ученика от внешних является усвоенные им способы деятельности, понимание их смысла, самоопределение относительно среды, которая изучается, и рефлексивно фиксированный личностный измененный рост в учении. То есть, показателем субъектности в учебной деятельности будет такое состояние ученика, когда он является источником активности по отношению к объекту той области образования, которая усваивается в школе, и по личной инициативе самостоятельно осуществляет учебные действия, ориентированные на общие способы решения заданий.

Выводы. Таким образом, анализ исследований отечественных и зарубежных ученых, касающийся феноменов «оценки» и смежных с ними категорий педагогической науки, которые должны стать методологической основой для разработки методик и технологий формирования оценочных умений у младших школьников, позволяет сделать такие выводы.

В традиционном обучении ориентиром для оценки результатов выступают образовательные стандарты и нормативы. Высоко оценивается и учебная деятельность ученика, результаты которой близки к стандартным. Традиционно ученик не принимает участие в отборе содержания образования, и заданные внешние стандарты обычно имеют вид информации, независимой от личности ребёнка, ее реальной образовательной деятельности и становятся отчужденным внешним продуктом. И хотя в данном случае образование обеспечивает передачу и сохранение культурно-исторических традиций,

оценочные умения, которые могли бы стать личностными достижениями, практически сформировать не удастся.

Для создания методик и технологий формирования оценочных умений у младших школьников необходимым является личностно-ориентированное обучение, опирающееся на индивидуальный подход к оценке учебных результатов, в котором основным параметром является степень личностного образовательного роста ученика. В личностно-ориентированном обучении ученик берет участие в отборе и производстве нового содержания образования, при этом объем знаний, умений, видов деятельности, способностей не ограничивается. В данном случае рост имеет внутренний источник - созданные учеником образовательные продукты. Итак, легко отследить развитие личностного потенциала ребенка через его продуктивную деятельность. Благодаря осознанию и пониманию основных компонентов этой деятельности - смыслу, типу, способам, проблемам, путям их решения, полученных результатов, ученики присваивают те знания, которые они получили. Источник внутреннего опыта позволяет ученику осознать свою индивидуальность, уникальность и предназначение. Оценочные умения помогают ребёнку усваивать схемы деятельности - способы решения заданий или рассуждения и формируются в процессе деятельности и областях бытия, присущих его индивидуальности.

В дальнейшем наше исследование будет направлено на определение и описание возрастных особенностей становления оценочных умений у младших школьников и создание деятельностной модели формирования исследуемых умений.

Список литературы:

1. Амонашвили Ш.А. Школа гуманной педагогики. Книга 3. Школа жизни. - М.: Просвещение, 2018. - 320 с.
2. Амонашвили Ш. А. Школа гуманной педагогики. Книга 4. Об оценках - М.: Просвещение, 2012. - 149 с.
3. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2-х томах. - Санкт-Петербург., 2007. Т. 2. - 286 с.
4. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем. - Воронеж, 2007. - 304 с.
5. Кушнир А. М. Зачем ребенок приходит в школу? // Школьные технологии. - 2006. - №6. - С. 106-107.
6. Милерян Е.А. Психология формирования общетрудовых политехнических умений. М., - 2013. - 299 с.
7. Педагогическая энциклопедия. - М.: Советская энциклопедия, Т. 3, 2016. - 880 с.
8. Полонский В.М. Оценка достижений школьников: методическое пособие. - М.: Просвещение, 2022 - 95 с.
9. Савченко А.Я. Дидактика начальной школы. - К., 2002. - 389 с.
10. Селевко Т.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. М.: НИИ школьных технологий, 2005. 288 с. (Серия «Энциклопедия образовательных технологий»)
11. Талызина Н.Ф. Теоретические проблемы программированного обучения. - М., 2019. - 133 с.
12. Усова А.В., Бобров А.А. Формирование у учащихся учебных умений. -М.: Просвещение, 2018. - 122 с.
13. Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается. - М.: Педагогика, 2019. - 334с.

References:

1. Amonashvili Sh.A. School of humane pedagogy. Book 3. School of Life. - M.: Enlightenment, 2018. - 320 p.
2. Amonashvili Sh. A. School of humane pedagogy. Book 4. About assessments - M.: Enlightenment, 2012. - 149 p.
3. Ananyev B. G. Selected psychological works: In 2 volumes. - St. Petersburg., 2007. Vol. 2. - 286 p.
4. Bsepalko V. P. Fundamentals of the theory of pedagogical systems. - Voronezh, 2007. - 304 p.
5. Kushnir A.M. Why does a child come to school? // School technologies. - 2006. - №6. - С. 106-107.
6. Mileryan E.A. Psychology of the formation of general technical skills. M., - 2013. - 299p.
7. Pedagogical Encyclopedia. - M.: Soviet Encyclopedia, Vol. 3, 2016. - 880 p.
8. Polonsky V.M. Evaluation of achievements of schoolchildren: a methodological guide. - M.: Enlightenment, 2022 - 95 p.
9. Savchenko A.Ya. Didactics of primary school. - K., 2002. - 389 p.
10. Selevko T.K. Pedagogical technologies based on activation, intensification and effective management of internal affairs. M.: Research Institute of School Technologies, 2005. 288 p. (Encyclopedia of Educational Technologies series)
11. Talyzina N.F. Theoretical problems of programmed learning. - M., 2019. - 133 p.
12. Usova A.V., Bobrov A.A. Formation of students' learning skills. - M.: Enlightenment, 2018. - 122 p.
13. Shatalov V.F. The experiment continues. - M.: Pedagogy, 2019. - 334s.