

Влияние альтернативного оценивания на формирование субъектности у младших школьников

Л.А. Медникова

В последнее десятилетие младший школьный возраст «помолодел», продвинулся на полгода в сторону дошкольного. Теперь это период с 6,5 до 10,5 лет, когда происходит процесс дальнейшего развития индивидуально-психологических и формирования основных социально-нравственных качеств личности. В этом возрасте на смену ведущей игровой приходит учебная деятельность, которая, согласно учению А.Н. Леонтьева, обуславливает главные изменения в психологических особенностях ребенка в данном периоде его развития и имеет следующие признаки: внутри нее дифференцируются другие новые виды деятельности; возникают, формируются и перестраиваются частные психические процессы [3, с. 514–515].

Таковыми психическими новообразованиями для возраста 6–11 лет ученые считают:

- теоретическое, словесно-логическое мышление на основе конкретных понятий;
- умственное планирование действий – способность выполнять действия в уме;
- произвольность поведения – умение управлять своим состоянием, поступками;
- рефлексия – способность ребенка осознавать, что он делает, зачем и правильно ли делает;
- самооценка – способность давать оценку результатам своей деятельности и поступкам;
- способности целенаправленного восприятия, осмысленного произвольного запоминания.

При грамотно организованной учебной деятельности ребенок, наряду с освоением выработанных человечеством знаний и умений, осваивает

способы поиска и преобразования информации, приобретает умение подчинять свою работу ряду обязательных для всех правил, что и способствует формированию умения регулировать свое поведение, произвольно управлять им.

По мнению Г.В. Репкиной, учебная деятельность – это особая форма активности учащегося в познании мира, направленная на изменение самого себя как субъекта учения, в следствии чего она начинает выступать основой его развития [5, с. 61].

Д.Б. Эльконин отмечал, что учебная деятельность в младшем школьном возрасте оказывает большое влияние на общее развитие, формирование психических процессов, состояний и свойств, интеллектуальных и личностных качеств ребенка [8].

В.В. Давыдов уточнял, что учебная деятельность на уроке происходит в том случае, если учащийся овладевает новым знанием в процессе интеллектуальной деятельности, преобразуя любую информацию, обобщая, формулируя выводы, рефлексируя и оценивая способы и результаты этой деятельности [2].

Всякая попытка учителя «вложить» в ребенка знания и привить ему нравственность, минуя его собственную деятельность по овладению ими, подрывает основы развития и воспитания личностных качеств младшего школьника. Как отмечают исследователи, для ребенка очень важно, чтобы в иерархии мотивов ведущая роль принадлежала его стремлению стать самостоятельным через учебную деятельность. Понимание смысла учебной деятельности обеспечивает участие младшего школьника в ней по собственной инициативе и желанию, согласно которому любые внешние (в том числе педагогические) обстоятельства действуют только через внутренние условия, представляющие собой основание развития. Школьник опосредует своей активностью любые педагогические влияния, избирательно к ним восприимчив – а значит, выступает в качестве субъекта учения.

Под субъектом учения принято понимать носителя предметно-практической деятельности и позна-

ния, источника активности, направленной на объект. А объектом можно считать ту окружающую среду, то содержание, знание, которое исследует и преобразует учащийся.

Становясь субъектом учебной деятельности, причем систематически, ученик постепенно присваивает и определенные личностные качества. Ведь он ежедневно на уроках погружается в проблемную ситуацию, когда необходимо

- поставить перед собой цель и соответствующие задачи;
- выполнить ряд умственных операций по преобразованию какого-либо содержания;
- прорефлексировать полученный результат с поставленной в начале урока целью, образцом, осмыслить свое понимание;
- дать результату, способу или пониманию свою оценку и соотнести с эталоном или учительской оценкой;
- по необходимости подкорректировать умение или сформулировать проблему (задачу) для следующих действий.

Эти действия и формируют субъектность ребенка, характеризующуюся

- сознательностью, самостоятельностью, ответственностью, инициативностью [2];
- способностью к целеполаганию, саморазвитию, творчеству, свободе выбора и ответственности за него [4];
- способностью к рефлексии, самооценке [1].

Возникновение термина «субъектность» связано с исследованиями психологии субъекта, выполненными С.Л. Рубинштейном и его школой, с концепцией человека Б.Г. Ананьева, теорией деятельности А.Н. Леонтьева, концепцией личности Л.И. Божович, теорией развивающего обучения В.В. Давыдова, изучением становления субъекта учебной деятельности Г.Г. Цукерман и др. С.Л. Рубинштейн и А.Н. Леонтьев одними из первых в отечественной психологической литературе применили термин «субъектность» для характеристики чего-то, «принадлежащего субъекту».

По мнению В.В. Давыдова, формирование и развитие субъекта учебной

деятельности происходит, когда младший школьник постепенно превращается в *учащегося*, т.е. в ребенка, изменяющего и совершенствующего самого себя. Приобретение потребности в данной деятельности, мотивов учебных действий способствует формированию у детей желания учиться.

Итак, субъектом учебной деятельности можно признать младшего школьника с учебной мотивацией, осознающего ценность познания и самоизменения. Он достаточно активен в ситуации новой задачи, способен сам ставить перед собой, учителем и одноклассниками вопросы, которые, по его мнению, следует решить. В процессе решения задачи в каждый момент он может объяснить, что он делает и зачем. Важным является также то, что, проанализировав ход своего размышления или свою деятельность, этот ученик может найти ошибку и предположить причину, неверного решения, наметить путь исправления (коррекции умения). Обычно он планирует свою деятельность (в том числе и поисковую): знает, что будет делать в начале своего поиска, чем этот поиск может быть завершен.

Идеальным условием для формирования субъектности младших школьников, по нашему мнению, является система альтернативного оценивания, основанная на принципах безотметочного обучения.

Под **альтернативным оцениванием** мы понимаем такую систему отслеживания результатов обучения и воспитания учащихся, динамики их успешности, которая отличается от традиционной пятибалльной содержательностью, диагностичностью, рефлексивностью, включенностью самих учащихся в процесс контроля и оценивания. Она способствует включению учащихся в процесс самоконтроля и самоизменения, т.е. делает их субъектами любой деятельности.

Еще во второй половине прошлого века выдающимися учеными Ш.А. Амонашвили, Г.А. Цукерман были выдвинуты принципы безотметочного оценивания при обучении младших школьников:

1. Критериальность оценивания. Г.А. Цукерман считает, что содержательная оценка работы должна быть предельно дифференцирована, чтобы каждое усилие ученика было оценено отдельно. Лишь для людей со зрелой, внутренне дифференцированной самооценкой удобна внешне не расчлененная оценка. Критерии должны быть однозначными и предельно четкими. Лучшим средством построения дифференцированной оценки и самооценки являются «линеечки» [7].

2. Приоритет самооценки учащегося перед учительской оценкой обозначает предшествование самооценки ребенка оценке учителя. Лишь тогда оценочные отношения перестанут быть односторонними. Мы сперва предлагаем ученику самому себя оценить или спрогнозировать свой результат, а затем соглашаемся с ним или оцениваем по-другому. Иначе ученику нет смысла напрягаться и оценивать себя после «авторитетной» учительской оценки. Педагог должен создавать ситуации для совместного обсуждения программных требований, ценностных норм поведения и взаимодействия в классном коллективе, чтобы учащиеся могли сопоставить с этими нормами свои результаты, способы действий, поступки и взгляды.

3. Осознанность механизма оценивания учащимися обозначает их включение в контрольно-оценочную деятельность.

Ученики должны с помощью учителя разрабатывать однозначные, предельно четкие критерии оценки, подбирать соответствующую оценочную шкалу или вид оценки и форму ее выражения (отметку). Им должна быть открыта «внутренняя кухня» оценивания. Тогда в более зрелом возрасте они самостоятельно переведут любую нестандартную оценочную шкалу в конвенциональную (пяти-, десяти- или стобалльную).

4. Естественность и систематичность контрольно-оценочного процесса предполагают создание педагогом естественных для учащихся условий, снижающих стресс и напряжение, исключающих манипулирование, шантаж и диктат. Использо-

ваться эта система должна постоянно, на всех уроках (занятиях), а также в воспитательном процессе.

5. Адекватность и рефлексивность самооценки. Самооценка должна быть адекватной, оценка – объективной. Для воспитания адекватной самооценки применяется сравнение ученической и учительской оценок, а также сравнение двух самооценок учащихся: прогностической (оценка предстоящей работы) и ретроспективной (оценка выполненной работы). Когда ученик смог увидеть за снижением оценки свое незнание или неумение, проблему, отделив от знания или умения, это и есть показатель рефлексивности самооценки.

6. Вариативность и гибкость оценки. Этот принцип обозначает использование различных оценочных шкал, чтобы система оценок не была привязана только к пяти-, десяти- или столбальной шкале, а обладала гибкостью, была в состоянии тонко реагировать на прогресс (или регресс) в успеваемости ученика, показывала разницу между двадцатью и десятью ошибками в диктанте у ребенка, например, с логопедическими проблемами (в пятибалльной системе оценок сокращение числа ошибок вдвое не отразится на отметке: за обе работы ученик получит «двойку») [7].

Альтернативная система оценивания, которая используется педагогами гимназии № 33 г. Костромы вот уже шестой год, является более щадящей для всех детей, но прежде всего для школьников, чьи учебные достижения существенно ниже среднего в классе. Благодаря базисному принятию ребенка педагогом, дифференциации самооценки и оценки учащегося не чувствует себя ущемленным, он понимает, если что-то не получается сейчас, он сможет, приложив усилия и потренировавшись, выполнить задание позже и продемонстрировать положительный результат. Если в каком-либо умении он не успешен, то в другом может проявить себя более достойно.

Психологи считают, что самооценка отражает степень развития у индивида чувства самоуважения, ощущения собственной

ценности и позитивного отношения ко всему тому, что входит в сферу его «Я».

Используемую в нашем эксперименте систему оценивания, базирующуюся на принципах «безотметочного» обучения, мы называем альтернативной, а не «безотметочной» потому, что в младшем школьном возрасте, когда у ребенка еще не сформировано теоретическое и абстрактное мышление, когда учащийся не может достаточно продолжительно удерживать оценку в том смысле, как мы ее понимаем, чтобы в дальнейшем проследить ее динамику, убрать отметку как способ выражения самооценки и оценки невозможно.

Итак, если считать важнейшими показателями субъектности младшего школьника учебную мотивацию, способность ставить перед собой цель деятельности, оценивать свои поступки и результаты, то именно в условиях альтернативного оценивания можно сформировать субъекта учебной деятельности. Результаты исследований это подтверждают.

Так, в экспериментальных классах на протяжении четырех лет мы наблюдали за формированием у младших школьников структурных компонентов учебной деятельности: мотивации, целеполагания, интеллектуальных умений, рефлексивности и самооценки. Для исследования использовались метод педагогического наблюдения, методика оценки уровня сформированности учебной деятельности Г.В. Репкиной и Е.В. Заики, также привлекался школьный психолог. Если сравнить данные по 1-му и 4-му классам, то вывод очевиден. Формирование учебно-познавательного интереса представлено в процентах от общего количества учащихся класса по уровням:

Уровни	1 класс	4 класс
1 – отсутствие интереса	12%	–
2 – реакция на новизну	64%	–
3 – любопытство	24%	8%
4 – ситуативный учебный интерес	–	16%
5 – устойчивый учебно-познавательный интерес	–	68%
6 – обобщенный учебно-познавательный интерес	–	8%

Результаты формирования способности к определению своей цели и задачи на урок (целеполагания):

Уровни	1 класс	4 класс
1 – отсутствие цели	24%	–
2 – принятие практической задачи	32%	–
3 – перераспределение познавательной задачи в практическую	24%	4%
4 – принятие познавательной задачи	24%	12%
5 – перераспределение практической задачи в познавательную (самостоятельно)	–	68%
6 – самостоятельная постановка новых учебных целей	–	16%

Условием нормального осуществления учебных действий является наличие у школьника контроля за их выполнением, способности видеть не только результат, но и процесс выполнения, выявлять границу между своим знанием и незнанием, между умением и неумением. Именно это качество, которое еще определяется как рефлексивный контроль, эффективно формируется в условиях альтернативного оценивания:

Уровни	1 класс	4 класс
1 – отсутствие контроля	–	–
2 – потенциальный рефлексивный контроль	32%	–
3 – контроль на уровне произвольного внимания	48%	–
4 – потенциальный контроль на уровне произвольного внимания	20%	12%
5 – актуальный контроль на уровне произвольного внимания	–	56%
6 – актуальный рефлексивный контроль	–	32%

Важным является то, что, контролируя и анализируя ход своего размышления или свои результаты, ученик сам может найти ошибку и предположить причину, которая и привела к неверному решению, наметить путь исправления (умения коррекции), что при традиционном оценивании берет на себя педагог. В наших условиях школьник планирует свою деятельность (в том числе и поисковую): знает, что будет делать в

начале поиска, чем поиск может быть завершен, и прогнозирует результат.

И, наконец, представляем результаты сформированности самооценки как качества субъекта, подводящего итог выполнения действия, определяющего перед решением задания возможность или невозможность его решения:

Уровни	1 класс	4 класс
1 – отсутствие самооценки	–	–
2 – неадекватная ретроспективная самооценка	20%	–
3 – адекватная ретроспективная самооценка	80%	–
4 – неадекватная прогностическая самооценка	–	–
5 – потенциально-адекватная прогностическая самооценка	–	68%
6 – актуально-адекватная прогностическая самооценка	–	32%

Использование этой системы оценивания способствует реализации поставленных перед школой задач, определенных в Концепции нового государственного стандарта как формирование универсальных учебных действий.

Формирование вышеперечисленных качеств как надпредметных осуществляется и во внеурочной деятельности. Педагоги школы разработали специальные вкладыши в дневники, в которых учащиеся фиксируют свои достижения и проблемы как в учебной деятельности, так и в другой. Во вкладыше предусмотрены страницы для содержательного оценивания предметных умений, фиксации оценок своих личностных качеств и общеучебных умений, достижений в конкурсах и олимпиадах.

Аналогичной разработкой является дневник школьника в Образовательной системе «Школа 2100» (авторский коллектив – Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, А.А. Вахрушев и др.). В дневнике размещены «таблицы требований» по каждому предмету, где школьники могут фиксировать свои достижения по четвертям, причем содержательно, за каждое умение в отдельности. Для самооценки и

подтверждения учителем перечислены общеучебные умения, а также учащемуся предлагается указать личные успехи, которых он достиг в школе и вне школы за учебный год. Педагоги и ученики школ Костромы с удовольствием используют эти дневники, причем не только для системы «Школа 2100». Уникальным мы считаем разработанный личный еженедельник первоклассника, который помогает учителю организовывать контрольно-оценочную деятельность школьников не только на уроках, но и дома в быту, в общественных местах.

Наше исследование подтверждает мнение М.И. Рожкова и Л.В. Байбородовой, что чем полнее и активнее включены учащиеся в разнообразную деятельность, тем выше эффективность самовоспитания. Если ученик выступает в роли активного организатора и участника деятельности, то в результате формируется самостоятельная, деятельная личность [8].

В заключение хочется призвать учителей доверять своим ученикам важные для их развития процессы: постановку целей, контроль и оценку деятельности. Им это по силам: сперва в сотрудничестве со взрослым или со сверстниками, затем и самостоятельно. Учеба станет интересной и мотивированной, если ученик для достижения определенной цели сам будет принимать решения и отвечать за последствия своих действий. Изменения, происходящие с ребенком в процессе его учения, должны фиксироваться в самосознании младшего школьника как часть его «Я», а не в учебных планах педагога и его отчетах об успеваемости класса. Детскую самостоятельность надо формировать, выращивать, а значит, вырабатывать у детей способность к самосозиданию, самотворчеству.

Литература

1. Волкова, Е.Н. Психологические аспекты субъектности учителя / Е.Н. Волкова. – Н. Новгород : НГЦ, 1997.
2. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 544 с.
3. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М., 1981.
4. Петровский, В.А. Личность в психоло-

гии / В.А. Петровский. – Ростов/н/Д., 1996.

5. Репкина, Г.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности / Г.В. Репкина, Е.В. Заика. – Томск : Пеленг, 1993 – 61 с.

6. Рожков, М.И. Организация воспитательного процесса в школе / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2001. – 256 с.

7. Цукерман, Г.А. Оценка без отметки / Г.А. Цукерман. – М. ; Рига : Эксперимент, 1999.

8. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д. Б. Эльконин // Избр. психол. труды. – М : МПСИ ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. – 416 с.

Лариса Андреевна Медникова – заведующая учебно-организационным отделом Костромского института повышения квалификации работников образования, г. Кострома.