

DOI: 10.12731/2218-7405-2014-3-23

УДК 373.5

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОЦЕНОЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Чудинский Р.М., Лукьянчикова Н.В.

Цель

Формирование оценочной компетентности младших подростков.

Метод или методология проведения работы

Технология формирования оценочной компетентности обучающихся 5-6 классов на ступени основного общего образования.

Результаты

Представлена технология формирования оценочной компетентности обучающихся 5-6 классов на ступени основного общего образования, включающая в себя следующие этапы: постановку цели учебной деятельности; выделение критериев достижения цели, то есть ключевых параметров, по которым оценивается эффективность учебной деятельности обучающихся; оценку результата своей деятельности по критериям оценивания (самооценка); осуществление самоконтроля – умение обучающегося соотносить полученные результаты с эталоном; рефлексию результатов учебной деятельности.

Область применения

Образовательный процесс в образовательных организациях, реализующих Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования.

Ключевые слова: оценочная компетентность; компетенция; модель; младшие подростки; основное общее образование.

TECHNOLOGY OF THE ASSESSMENT'S COMPETENCE FORMATION OF TEENAGERS

Chudinsky R.M., Lukyanchikova N.V.

Purpose

Formation of the assessment's competence of the teenagers.

Methodology

Technology of the assessment's competence formation of the students of the 5th to the 6th grade of the secondary school.

Results

The technology of the assessment's competence formation of the students of the 5th to the 6th grade of the secondary school is presented. It includes following steps: determination of the study's aim, definition of the criteria for gaining the aim, so called key parameters, which are important in the process of evaluation of students' studies; self – evaluation in the process of studies; self-control of the students and the ability to compare self results with the desired results; reflection of the study's results.

Practical implications

Educational process in the institutions that implement Federal State Educational Standard of secondary education.

Keywords: assessment's competence; competence; model, teenagers; secondary education.

Введение Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования выдвигает новые требования к процессам обучения, воспитания и развития и достижению планируемых результатов освоения основной образовательной программы на ступени основного общего образования, что, в частности, предполагает возможность самостоятельного успеш-

ного усвоения обучающимися новых знаний, приобретение умений и овладение компетентностями.

В структуре образовательных компетентностей обучающихся на ступени основного общего образования оценочная компетентность занимает особое место. **Оценочная компетентность** – это интегративное качество личности, системное образование способностей субъекта в сфере осуществления оценочной, контролирующей, рефлексивной деятельности, а так же способность совершенствовать свои умения в меняющихся условиях [16]. Данная компетентность включает в себя знания и опыт деятельности по оценке себя, своих возможностей, своей деятельности, восприятие и анализ оценки совместной деятельности с другими субъектами образовательного процесса, осуществление оценки и контроля других обучающихся в процессе коллективной, совместной и индивидуальной учебной деятельности [17].

Анализ различных подходов к понятию «компетентность» [1, 2, 4, 11, 13] и выделение ключевых образовательных компетенций [3, 5-10, 12, 14, 15] показывает, что у практически всех авторов есть ряд компетенций близких по смысловой нагрузке и содержанию оценочной компетентности. В соответствии с положениями системного, компетентностного и личностно-ориентированного подходов мы относим оценочную компетентность к ключевым компетентностям и будем рассматривать ее как интегративную характеристику оценочной деятельности обучающегося, что согласуется с требованиями ФГОС основного общего образования.

Оценочная компетентность обучающегося реализуется на **предметном и метапредметном уровнях**. Данная компетентность универсальна и должна реализовываться вне зависимости от учебного предмета [16].

Предметный уровень включает в себя оценочные умения, компетенции, которые входят в содержание компетенций, развиваемых в результате изучения каждого учебного предмета.

Метапредметный уровень оценочной компетентности включает в себя:

- оценку информации, содержащейся в учебных предметах и окружающем мире, при ее самостоятельном поиске и отборе;
- знания и опыт деятельности по оценке и анализу самостоятельной учебной деятельности;
- способность оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения;
- готовность и способность осуществлять контроль собственной деятельности;
- владение основами самоконтроля и самооценки в учебной и познавательной деятельности;
- оценка наиболее приемлемых способов интеллектуального саморазвития.

Технология формирования оценочной компетентности младших подростков представляет собой описание системы организации деятельности субъектов образовательного процесса (педагога, обучающихся) по последовательной реализации этапов формирования оценочной компетентности.

Формирование оценочной компетентности включают в себя следующие этапы:

1. Постановка цели учебной деятельности.
2. Выделение критериев достижения цели, то есть ключевых параметров, по которым оценивается эффективность учебной деятельности обучающихся.
3. Оценка результата своей деятельности по критериям оценивания (самооценка).
4. Осуществление самоконтроля – умение обучающегося соотносить полученные результаты с эталоном.
5. Рефлексия результатов учебной деятельности.

Технология формирования оценочной компетентности обучающихся 5-6 классов состоит из следующих структурных компонентов:

1. Описание деятельности педагога на всех этапах формирования оценочной компетентности обучающихся.

2. Исследование совместной деятельности педагога и обучающегося, направленной на формирование оценочной компетентности.

3. Совместная деятельность обучающихся при реализации этапов формирования оценочной компетентности.

4. Описание индивидуальной деятельности обучающихся на этапах формирования оценочной компетентности.

5. Рассмотрение специфики организации деятельности субъектов образовательного процесса при формировании оценочной компетентности обучающихся.

6. Описание системы оценки уровня сформированности оценочной компетентности обучающихся.

7. Динамика формирования оценочной компетентности обучающихся.

Оценочная компетентность обучающихся формируется путем интериоризации способности к осуществлению оценочной, контролирующей и рефлексивной деятельности. Эта деятельность сначала совершается при стимулирующей помощи педагога, потом во взаимодействии с ним, далее в совместной деятельности обучающихся и в результате развивается в индивидуальную способность обучающегося. Таким образом, оценочная компетентность формируется из внешнемотивированной деятельности во внутреннюю способность обучающегося.

В основе организации деятельности субъектов образовательного процесса (педагога, обучающихся) лежит учебное сотрудничество, которое играет ведущую роль в процессе формирования оценочной компетентности. Сотрудничество осуществляется между всеми субъектами образовательного процесса.

Таким образом, обучающийся не только наблюдает за контрольно-оценочной деятельностью педагога, но и сам активно включается в нее. Это происходит в парной, групповой работе с другими обучающимися. Благодаря

этому оценочная компетентность, как способность к осуществлению контрольно-оценочной, рефлексивной деятельности, становится системным, интегративным качеством личности обучающегося.

Одним из ключевых принципов, который реализует технологию формирования оценочной компетентности младших подростков, является создание условий и стимулирование педагогом проявления самостоятельности и активности обучающихся.

Технология формирования оценочной компетентности предусматривает целенаправленную организацию планомерного формирования компетенций, входящих в ее структуру, представленную в таблице 1.

Таблица 1

**Структура технологии формирования оценочной компетенции
обучающихся 5-6 классов**

Этапы формирования оценочной компетентности	Деятельность педагога	Совместная деятельность педагога и обучающихся	Совместная деятельность обучающихся	Индивидуальная деятельность обучающихся
1. Постановка цели в учебной деятельности.	Педагог создает условия, которые стимулируют самостоятельную постановку учебных целей обучающимися.	Осуществляется учебное сотрудничество педагога и обучающихся по осмыслению и принятию цели предстоящей деятельности и постановке учебных задач.	Совместная деятельность по постановке целей учебной деятельности и планированию путей достижения цели. Установление целевых приоритетов.	Обучающиеся осознают цели своей деятельности, самостоятельно определяют учебную или практическую задачу, планируют ее решение. Преобразуют практическую задачу в познавательную.
2. Выделение критериев достижения цели.	Педагог осуществляет критериальное оценивание	Взаимодействие педагога и обучающихся по разработке критериев достижения цели учебной деятельности.	Сотрудничество обучающихся друг с другом по определению видов деятельности, которые они должны освоить в процессе обучения.	Самостоятельно выделяют критерии достижения цели учебной деятельности, а так же намечают пути их достижения.

3. Оценка результата своей деятельности по критериям оценивания (самооценка).	Стимулирование обучающихся и создание действий по оцениванию собственной учебной деятельности.	Понимание педагогической цели оценочной ситуации, возникающей в совместной деятельности педагога и обучающихся.	В совместной деятельности обучающихся осуществляется взаимная оценка.	Обучающийся дает содержательную и развернутую характеристику учебной деятельности как в конце ее исполнения, так и по ходу ее реализации.
4. Осуществление самоконтроля – умение соотносить полученные результаты с эталоном.	Развитие потребности в самоконтроле учебной деятельности	Совместная контролирующая деятельность учителя и обучающегося.	Взаимоконтроль в совместной деятельности обучающихся.	Осуществляет констатирующий и предвосхищающий контроль по результату и по способу действия; актуальный контроль на уровне произвольного внимания.
5. Рефлексия результатов учебной деятельности.	Формирование рефлексивных умений обучающихся	Организация в сотрудничестве с обучающимися рефлексивной деятельности.	Включение обучающихся в совместную и коллективную рефлексия.	Обучающийся способен к рефлексии процесса и результата своей учебной деятельности.

Исследуем подробнее технологию формирования оценочной компетентности обучающихся.

1. Постановка цели учебной деятельности. На этом этапе педагог ставит цели учебного занятия. Он организует постановку учебных целей. Для этого используется проблематизация обучения, то есть создание различного рода проблемных ситуаций. Введение педагогом в обучение побуждающего, стимулирующего диалога способствует активизации процесса постановки цели обучения. Деятельность педагога направлена на то, что бы создать такую учебную ситуацию, которая бы обеспечила постановку цели обучения, ввела бы обучающихся в процесс целеполагания для решения учебной задачи. Но в том случае, когда цель ставится только педагогом, то обучающийся испытывает сложности в ее принятии, что снижает активность обучающегося.

Во процессе взаимодействия педагога и обучающихся происходит осмысление и принятие цели предстоящей деятельности и постановка учебных задач. Учебная задача – это конкретная цель, которая стоит перед обучающимся и которую он должен выполнить в определенных условиях. Взаимодействие педагога и обучающихся организуется в форме учебного сотрудничества. Активное участие обучающегося в постановке цели, в анализе, обсуждении условий ее достижения позволяет создать основу для того, чтобы он принял данную учебную цель и выступил субъектом совместной учебной деятельности.

Реализация сотрудничества педагога и обучающегося осуществляется как на уровне индивидуального, так и группового взаимодействия, а также в организации совместной деятельности группы или целого класса. Обучающиеся, взаимодействуя друг с другом, осуществляют постановку цели учебной деятельности, которая формируется под влиянием внешних и внутренних факторов. Внешние – это мотивирующая деятельность педагога, а внутренние факторы – это учебно-познавательные интересы, возрастные и индивидуальные особенности обучающихся. В совместной деятельности они овладевают отдельными элементами, которые составляют сущность процесса целеполагания. Сначала возникает образ цели, потом происходит ее моделирование и на основе этого создается цель учебной деятельности.

Совместная деятельность обучающихся друг с другом формирует условия для того, чтобы в индивидуальной деятельности каждый обучающийся овладел умением осознавать цель деятельности, определять учебную или практическую задачу, планировать ее решение. Развитие данного умения значимо, так как в том случае, когда цель ставится самостоятельно, то это усиливает учебную мотивацию, оказывает положительное влияние на эффективность учебной деятельности. В том случае, когда способность к постановке цели учебной деятельности развита на высоком уровне, обучающийся может самостоятельно выдвигать идеи, гипотезы. При этом учебная деятельность становится активной, исследовательской, творческой. Взаимодействие всех субъектов образова-

тельного процесса по постановке учебной цели позволяет формировать компетенцию целеполагания, которая является структурным компонентом оценочной компетентности.

2. Выделение критериев достижения цели. На данном этапе в основе формирования способности обучающихся к выделению критериев достижения цели лежит применяемое педагогом критериальное оценивание. На первых этапах обучения критерии, которые используются для оценки развития учебно-познавательной компетентности обучающихся, вырабатываются педагогом заранее и предлагаются обучающимся готовыми. И, выставя оценку, он обращает внимание на результативность овладения тем или иным критерием, из которых складывается оценка.

Выработка критериев достижения цели учебной деятельности осуществляется следующим образом:

1. Выделяются ориентиры действия в учебном материале.
2. Опираясь на указанные ориентиры, формулируется учебная задача и выдвигается гипотеза. Ставится цель.
3. Анализируется соответствия гипотезы выбранным ориентирам в учебной деятельности.
4. Составляется алгоритм решения учебной задачи.
5. Прогнозируется результат и способ решения учебной задачи.
6. Осуществляется предварительная оценка процесса и результата решения учебной задачи, таким образом, выделяются параметры эффективности учебной деятельности, то есть критерии оценки.
7. Оцениваются критерии по следующим параметрам:
 - А) Является ли выбранный критерий действительно важным?
 - Б) Достаточно ли информации, что бы оценить учебную деятельность с помощью данного критерия?
 - Описываются критерии. Включается как количественное, так и качественное описание критерия оценки.

- Ранжируются критерии достижения цели, таким образом, определяются те, которые будут приоритетными.

Но, для того чтобы критерии достижения цели учебной деятельности были в полной мере приняты обучающимися и служили ориентирами в учебной деятельности, необходима их собственная активность по выработке и принятию данных критериев. Определённое время учебного занятия необходимо отводить на формулирование критериев оценки достижений обучающихся по разным направлениям развития их учебной деятельности. Содействие осознанию, усвоению критериев обучающимися представляет собой существенное содержание деятельности педагога, так как оказывает влияние на последующее формирование способности к оценочной деятельности обучающихся. Ясное представление о критериях эффективности учебной деятельности позволяет им осуществлять самооценку и самоконтроль.

В сотрудничестве обучающихся друг с другом происходит определение видов деятельности, которые они должны освоить в процессе обучения, конкретизация, уточнение планируемых результатов. Обсуждая друг с другом критерии результативности предстоящей деятельности, обучающиеся выделяют несколько, которые являются наиболее значимыми. Затем они становятся векторами предстоящей учебной деятельности, а также являются определяющими при проведении действий оценки и контроля.

Выделяя критерии достижения цели учебной деятельности, сначала в сотрудничестве с педагогом и друг другом, каждый обучающийся овладевает способностью самостоятельно выделять критерии и уровень достижений по каждому из них. Таким образом, формируется критериальная компетенция, представляющая собой структурный компонент оценочной компетентности.

3. Оценка результата своей учебной деятельности по критериям оценивания (самооценка). На этом этапе педагог ставит перед обучающимися задачи оценивания учебной деятельности, создает педагогические ситуации, которые направлены на развитие способности к самооценке. Создание таких ситуаций

развивает у обучающихся потребность в реализации самооценочной деятельности. Но помимо потребности обучающимся необходимо овладеть механизмом осуществления самооценки. Для этого им предлагается алгоритм самооценки, который включает в себя следующие вопросы:

1. Какую цель вы ставили перед собой?
2. Какой алгоритм достижения цели вы планировали?
3. Была ли цель достигнута? Если нет, то почему?
4. Какой алгоритм для достижения цели вы использовали?
5. В какой степени соответствует поставленной цели тот результат, который был получен?
6. Какие способы проверки результата достижения цели вы использовали в процессе выполнения действия?
7. Самостоятельно или с помощью вы осуществляли проверку выполнения действия?
8. Определите уровень успешности выполненного действия?
9. Какие коррективы необходимо внести в выполнение действия?

Педагогу необходимо в системе, на основе четких критериев, организовать оценочную деятельность, вовлекая в нее каждого обучающегося. При этом каждому виду деятельности, к каждому этапу учебного занятия необходимо подбирать свои, наиболее подходящие способы оценивания. Оценка педагога всегда должна быть дифференцированной, индивидуализированной, объективной, критериально-ориентированной.

В совместной деятельности обучающихся осуществляется взаимная оценка, когда они анализируют различные этапы учебной деятельности друг друга, оценивают по заданным критериям. Педагог может либо дать готовый алгоритм осуществления самооценки, либо, что предпочтительнее, дать возможность осуществлять оценку по самостоятельно выработанным критериям. Взаимная оценка является эффективным способом развития способности к самооценке.

Реализуя оценочную деятельность в сотрудничестве с педагогом и другими обучающимися, обучающийся приобретает умение давать содержательную и развернутую характеристику своих результатов по заданным критериям. При высоком уровне развития способности к оценке своей деятельности обучающийся может оценить возможность выполнения им учебной задачи до того, как он ее осуществит, то есть осуществлять предвосхищающий контроль по результату и способу действия. Это происходит на основе четкого осознания особенностей изученных им способов действий и возможности их применения в той или иной ситуации.

Важность самооценки заключается в том, что она позволяет обучающемуся увидеть и оценить сильные и слабые стороны собственной учебной деятельности. На основе осмысления этих результатов обучающийся получает возможность выстроить собственную программу реализации дальнейшей учебной деятельности – индивидуальную траекторию учебной деятельности.

4. Осуществление самоконтроля – умение соотносить полученные результаты с эталоном. Этот этап характеризуется тем, что педагог организует деятельность обучающихся по овладению умением самоконтроля в учебной деятельности, используя такие педагогические приемы, как сверка с образцом, моделирование, повторное решение учебной задачи и т.д. Стимулирование самостоятельной учебной деятельности обучающихся способствует развитию потребности в самоконтроле учебной деятельности. Педагог создает условия, которые ставят обучающихся перед необходимостью постоянно контролировать выполняемые учебные задачи.

При этом организуется совместная контролирующая деятельность педагога и обучающегося с помощью различных приемов:

– раскрытие перед обучающимся его достижений в учебной деятельности (что умеет делать хорошо на практике);

- совместный анализ недостатков в деятельности, поиск причин их появления (что пока не получается и почему);
- совместное обсуждение путей исправления ошибок и их предупреждения и коррекции (что нужно сделать, чтобы избежать ошибок в будущем).

Педагог оценивает совместно с обучающимися достигнутые результаты (на основе анализа его работ, зафиксированных в информационной среде) и их динамику, выявляет трудности и препятствия, формирует и проверяет гипотезы об их преодолении; осуществляет многокритериальное оценивание результата отдельной деятельности и текущего состояния обучающегося (относительно предшествующего) и сообщает об этом обучающемуся.

Способность к самоконтролю в учебной деятельности выступает как умение самостоятельно отслеживать собственный путь к достижению поставленной учебной цели, процесс движения к результату. Важным условием формирования самоконтроля является использование в учебной работе планов. Планирование учения – сложный вид деятельности и вызывает у обучающихся трудности. В сотрудничестве с педагогом эти трудности могут быть преодолены, если обучающихся побуждать к самостоятельности и обучать умению планировать умственные и практические действия при выполнении разнообразных заданий.

Одним из условий формирования самоконтроля является вовлечение обучающихся в разнообразные формы взаимопроверки. Взаимопроверку или взаимоконтроль они могут осуществлять в процессе организации педагогом и самоорганизации обучающимися совместной учебной деятельности, кроме этого отдельные обучающиеся могут играть роль консультантов, помощников педагога и таким образом так же осуществлять контроль других обучающихся. В этом случае, обучающиеся способны: проверить друг у друга выполнение учебной задачи (устного или письменного задания и др.), задать друг другу вопросы по

теме или прочитанному тексту, сравнить свой вариант выполнения задания с вариантами, предложенными другими обучающимися и т.д.

На первых этапах обучающиеся отмечают ошибки и недостатки в деятельности друг друга, а впоследствии переходят от поверхностного к содержательному контролю. При этом обучающиеся не только выявляют ошибки и их причины, но и разъясняют их характер друг другу. Таким образом, формируется алгоритм наиболее оптимального выполнения учебной задачи.

Индивидуальная деятельность обучающегося на данном этапе формирования оценочной компетентности состоит в развитии умения осуществлять самоконтроль учебной деятельности. Таким образом, у него формируется компетенция контроля и самоконтроля, которая заключается в том, что он находит и исправляет ошибки, объясняет свои действия, способен производить контроль решения учебных задач другими обучающимися. Обучающийся осуществляет превосходящий контроль результата и процесса деятельности, а так же актуальный контроль на уровне произвольного внимания.

5. Рефлексия результатов учебной деятельности. На заключительном этапе технологии формирования оценочной компетентности обучающихся педагог организует формирование рефлексивных умений обучающихся с помощью различных педагогических приемов, посредством которых стимулируется потребность в анализе процесса и результата выполнения действий при решении учебных задач. Педагог взаимодействует с обучающимися в рефлексивной деятельности. Обучающиеся включаются в коллективную рефлексию. Сотрудничество с другими обучающимися является необходимым условием для освоения действий оценки, контроля, рефлексии.

Оценивание, выполняемое обучающимися, например, в процессе обучения в сотрудничестве, производится следующим образом. Во-первых, внутри группы ее члены сами оценивают выполнение своей части задания, т.е. производится саморефлексия и самооценка. Во-вторых, в процессе совместной учебной деятельности члены группы оценивают действия каждого отдельного обу-

чающегося. В-третьих, обучающийся, отслеживающий активность каждого члена группы в решении общей задачи и культуру общения внутри, выставляет каждому члену группы в соответствии с его деятельностью оценку, осуществляя, таким образом, рефлексию межличностного (межсубъектного) общения. В-четвертых, педагог оценивает как успешность выполнения задания группой (приведенные выше критерии оценки выполнения обучающимися работ), так и способ их общения между собой, способ оказания необходимой помощи друг другу.

Формируемые на предыдущих этапах способность к самооценке, самоконтролю формирует необходимую основу для развития рефлексивных умений каждого обучающегося.

В индивидуальной самостоятельной деятельности обучающийся реализует способность к рефлексии процесса и результата своей учебной деятельности, то есть развивает рефлексивную компетенцию. При этом им контролируется, в какой мере соответствует критериям выполнение учебных целей, задач. В том случае, если меняются условия, то вносятся изменения в способы, структуру реализации учебных действий по решению актуальных задач обучения.

Формирование оценочной компетентности, как ключевой образовательной компетентности, начинается с первых этапов обучения в школе, но в начале подросткового возраста (5-6 класс) формирование данной компетентности приобретает новые смысловые и содержательные характеристики. Это связано с тем, что учебная деятельность младших подростков приобретает характер деятельности по самообразованию и самосовершенствованию. Структурные компоненты оценочной компетентности как формировались в предыдущие периоды обучения, так и продолжают формироваться на протяжении всего времени освоения основной образовательной программы основного общего образования, но в 5-6 классах это развитие в большей степени идет благодаря самостоятельной совместной и индивидуальной учебной деятельности обучающихся.

В 5-6 классах технология формирования оценочной компетентности включает следующие этапы:

1. Мотивационно-целевой этап. Введение и погружение обучающихся в ситуацию формирования оценочной компетентности. Создание у обучающихся потребности в развитии оценочной компетентности. Постановка цели по реализации данной компетентности.

2. Содержательный этап. Реализация действий по формированию структурных компонентов оценочной компетентности. Это происходит сначала в сотрудничестве обучающихся с педагогом, затем во взаимодействии друг с другом, а затем самостоятельно.

3. Рефлексивно-оценочный этап. Оценка и выбор оптимальных действий по реализации умений, составляющих сущность оценочной компетентности. Анализ собственной оценочной деятельности каждым обучающимся.

4. Критериально-уровневый этап. Описание параметров и уровня развития оценочной компетентности.

Временные границы каждого из этапов представлены следующим образом: мотивационно-целевой этап начинается в начале пятого класса, во втором полугодии 5 класса обучающиеся начинают осуществлять деятельность по оценке, контролю и т.д., то есть реализуют содержательный этап развития оценочной компетентности. На период обучения в 6 классе реализуются рефлексивно-оценочный и критериально-уровневый этапы.

В 5 классе в период перехода из начальной школы на ступень основного общего образования у обучающихся снижается учебная мотивация, изменяется значение учебной деятельности. Она приобретает практическое значение для обучающихся. В обучении, которое было ведущим видом деятельности, теперь он ищет способ показать, реализовать свою индивидуальность. Поэтому педагог должен обращать внимание на использование приемов, методов развивающего обучения, которые позволили бы младшим подросткам проявить активную позицию, как субъектам учебной деятельности.

На первом этапе обучения в пятом классе одной из основных становится деятельность педагога по формированию потребности, мотивации обучающихся к осуществлению действий оценки, контроля, рефлексии, целеполагания, то есть тех действий, которые составляют содержание оценочной компетентности обучающегося. Сначала в сотрудничестве с педагогом, а затем друг с другом у обучающихся формируется компетенция целеполагания. В этом возрасте особое внимание уделяется не только постановке цели, результата учебной деятельности, но и планированию способа решения учебных задач. Развитие способности прогнозировать результат и процесс реализации учебной деятельности формирует у обучающихся алгоритм к осуществлению деятельности целеполагания. Таким образом, формируется компетенция целеполагания, которая мотивирует реализацию других составляющих оценочной компетентности.

Во втором полугодии пятиклассники начинают активно включать в структуру собственной учебной деятельности действия по оценке, контролю, рефлексии. Осуществляется содержательный этап по развитию структурных компонентов оценочной компетентности.

В 6 классе формируется произвольная регуляция учебной деятельности. Все это отражается и на формировании оценочной компетентности. Обучающиеся овладевают алгоритмами к осуществлению деятельности целеполагания, контрольно-оценочной, а так же рефлексивной деятельности. Происходит овладение произвольным регулированием тех видов деятельности, которые входят в структуру оценочной компетентности. Обучающийся становится способным к проявлению оценочной компетентности в разнообразных ситуациях учебного процесса.

В 6 классе педагог уделяет внимание формированию рефлексивного характера обучения, что связано с возрастными особенностями учебной деятельности младших подростков. Деятельность педагога носит организующий характер и связана с совместной деятельностью обучающихся. Использование приемов целеполагания, самооценки, самоконтроля, взаимооценки, группового оце-

нивания, критериального оценивания позволяет создать условия по стимулированию формирования рефлексивной компетенции, как структурного элемента оценочной компетентности.

Накопление опыта самооценки, самоконтроля способствует формированию рефлексивных умений. В 6 классе в большей степени, чем на предыдущих ступенях обучения, развивается именно рефлексивная компетенция, являющаяся компонентом оценочной компетентности. К 6 классу у обучающихся повышается активность, самостоятельность в учебной деятельности. Благодаря этому они приобретают опыт проявления оценочной компетентности в различных учебных ситуациях. В этом возрасте происходит переход к более высокому уровню развития оценочной компетентности. В этот период начинает формироваться оценочная компетентность на продуктивном (эвристическом и исследовательском (творческом)) уровнях учебной деятельности.

Оценка уровня сформированности оценочной компетентности представляет собой оценку ее структурных компонентов: компетенции целеполагания, критериальной, оценочной и самооценочной компетенции, компетенции контроля и самоконтроля, рефлексивной компетенции. Для этого используются следующие методы, формы и средства оценивания и психолого-педагогической диагностики: тестирование (метод тестов), опрос (анкетирование, интервью, беседа), психолого-педагогическое наблюдение (включенное и узкоспециальное) и эксперимент, стандартизированные письменные и устные работы, проекты, практические работы, творческие работы, анализ учебной деятельности, самоанализ, самооценка, самоконтроль и др.

Таким образом, технология формирования оценочной компетентности младших подростков, включающая в себя постановку цели учебной деятельности, выделение критериев достижения цели, оценку результата своей деятельности по критериям оценивания (самооценка), осуществление самоконтроля, рефлексию результатов учебной деятельности, последовательно реализовывается на мотивационно-целевом, содержательном, рефлексивно-оценочном и

критериально-уровневом этапах. Это позволит младшим подросткам приобрести знания и опыт деятельности по оценке себя, своих возможностей, своей деятельности, осуществить восприятие и анализ оценки совместной деятельности с другими субъектами образовательного процесса, реализовать оценку и контроль других обучающихся в процессе коллективной, совместной и индивидуальной учебной деятельности.

Список литературы

1. Байденко В.И. Компетенции: к освоению компетентного подхода. Лекция в слайдах. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 36 с.
2. Болонский процесс: Результаты обучения и компетентный подход (книга-приложение 1) / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. 536 с.
3. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентный подходы в образовании. Проблемы интеграции. М.: Логос, 2009. 336 с.
4. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентный подход. М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. 216 с.
5. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 38 с.
6. Зимняя И.А. Компетентный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 21-26.
7. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. М.: АПКИПРО, 2003. 101 с.

8. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения: Дидактика и методика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 352 с.

9. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С.3-12.

10. Меськов В.С., Мамченко А.А. Когнитивно-компетентностная парадигма образования. // Школьные технологии. 2011. № 3. С. 46-62

11. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. [Пер. с англ.] М.: «Когито-Центр», 2002. 396 с.

12. Сериков В.В. Обучение как вид педагогической деятельности: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой]. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 256 с.

13. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. 2004. № 3. С. 20-26.

14. Шишов С.Е., Агапов И.Г. Компетентностный подход к образованию как необходимость // Мир образования - образование в мире. 2001. № 4. С.8-19.

15. Фрумин, И.Д. Компетентностный подход как естественный этап обновления содержания образования // Материалы 9-й науч.-практ. конф. «Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление». Красноярск, 2003. С. 33-56.

16. Чудинский Р.М., Лукьянчикова Н.В. Формирование оценочной компетентности обучающихся на ступени основного общего образования // Социально-экономические явления и процессы. 2013. № 2. С. 165-170.

17. Чудинский Р.М., Лукьянчикова Н.В. Модель формирования оценочной компетентности обучающихся на ступени основного общего образования // Теория и практика общественного развития: электронный журнал, 2013. № 3.
URL: <http://www.teoria-practica.ru/-3-2013/pedagogics/chudinsky-lukyanchikova.pdf> (дата обращения: 25.09.2013).

References

1. Baydenko V.I. *Kompetentsii: k osvoeniyu kompetentnostnogo podkhoda. Lektsiya v slaydakh. Avtorskaya versiya* [Competence: competence-based approach. Lecture in slides. Author's version]. Moscow: Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2004. 36 p.
2. Bolonskiy protsess: *Rezultaty obucheniya i kompetentnostnyy podkhod (kniga-prilozhenie 1) / Pod nauch. red. d-ra ped. nauk, professora V.I. Baydenko* [The Bologna process: results of the studies and competence-based approach (book - attachment 1)]. Moscow: Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2009. 536 p.
3. Verbitskiy A.A., Larionova O.G. *Lichnostnyy i kompetentnostnyy podkhody v obrazovanii. Problemy integratsii* [Personal and competence-based approaches in education. Problems of integration]. Moscow: Logos, 2009. 336 p.
4. Zeer E.F., Pavlova A.M., Symanyuk E.E. *Modernizatsiya professional'nogo obrazovaniya: kompetentnostnyy podkhod* [Modernization of the professional education: competence-based approach]. Moscow: Moskovskiy psikhologo-sotsial'nyy institut, 2005. 216 p.
5. Zimnyaya, I.A. *Klyuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii. Avtorskaya versiya* [Key competencies as effectively - targeted competency-based approach to education. Author's version]. Moscow: Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2004. 38 p.
6. Zimnyaya I.A. *Kompetentnostnyy podkhod. Kakovo ego mesto v sisteme sovremennykh podkhodov k problemam obrazovaniya?* [The competence - based approach. What is its place in the modern approaches to education?]. *Vyshee obrazovanie segodnya* [High Education Today], no. 8. (2006): 21-26.
7. Ivanov D.A., Mitrofanov K.G., Sokolova O.V. *Kompetentnostnyy podkhod v obrazovanii. Problemy, ponyatiya, instrumentariy* [Competence-based approach in educational system. Problems, concepts, tools]. Moscow: APKiPRO, 2003. 101 p.

8. Kraevskiy V.V., Khutorskoy A.V. *Osnovy obucheniya: Didaktika i metodika: Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy* [The basics of the education : Didactics and Methodic]. Moscow: Izdatel'skiy tsentr «Akademiya», 2008. 352 p.

9. Lebedev O.E. *Kompetentnostnyy podkhod v obrazovanii* [Competence-based approach in education]. *Shkol'nye tekhnologii* [School Technology], no. 5. (2004): 3-12.

10. Mes'kov V.S., Mamchenko A.A. *Kognitivno-kompetentnostnaya paradigma obrazovaniya* [Cognitive competence paradigm of education]. *Shkol'nye tekhnologii* [School Technology], no. 3. (2011): 46-62

11. Raven Dzh. *Kompetentnost' v sovremennom obshchestve. Vyyavlenie, razvitie i realizatsiya* [Competence in the modern society. Identification, development and implementation]. Moscow: «Kogito-Tsentr», 2002. 396 p.

12. Serikov V.V. *Obuchenie kak vid pedagogicheskoy deyatel'nosti: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy* [Education as a kind of pedagogical activity]. Moscow: Izdatel'-skiy tsentr «Akademiya», 2008. 256 p.

13. Tatur Yu.G. *Kompetentnost' v strukture modeli kachestva podgotovki spetsialista* [Competence in the model structure of specialist training]. *Vysshee obrazovanie segodnya* [Higher Education Today], no. 3. (2004) 20-26.

14. Shishov S.E., Agapov I.G. *Kompetentnostnyy podkhod k obrazovaniyu kak neobkho-dimost'* [Competence-based approach to education as the need]. *Mir obrazovaniya - obrazovanie v mire* [The world of education - education in the world], no. 4. (2001): 8-19.

15. Frumin, I.D. *Kompetentnostnyy podkhod kak estestvennyy etap obnoveniya so-derzhaniya obrazovaniya. Materialy 9-y nauch.-prakt. konf. «Pedagogika razvitiya: klyuchevye kompetentnosti i ikh stanovlenie»* [Competence-based approach as a natural stage of renovation of educational content. Papers from the 9th scientific conference «Pedagogy of development: key competencies and their realization»]. Krasnoyarsk, 2003. pp. 33-56.

16. Chudinskiy R.M., Luk'yanchikova N.V. *Formirovanie otsenочноy kompetentnosti obuchayushchikhsya na stupeni osnovnogo obshchego obrazovaniya* [Formation of the assessment's competence in secondary school]. *Sotsial'no-ekonomicheskie yavleniya i protsessy* [Socio-economic phenomena and processes], no. 2. (2013): 165-170.

17. Chudinskiy R.M., Luk'yanchikova N.V. *Model' formirovaniya otsenочноy kompetentnosti obuchayushchikhsya na stupeni osnovnogo obshchego obrazovaniya* [Model of the formation of the assessment's competence of the students in secondary school]. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya: elektronnyy zhurnal* [Theory and Practice of Social Development], no. 3. (2013) <http://www.teoria-practica.ru/-3-2013/pedagogics/chudinsky-lukyanchikova.pdf> (accessed: September 25, 2013).

ДАнные ОБ АВТОРАХ

Чудинский Руслан Михайлович, заведующий лабораторией качества образования, доктор педагогических наук, доцент

Воронежский институт инновационных систем

ул. Березовая Роща, д. 54, г. Воронеж, Воронежская область, 394043, Россия

e-mail: chudinsky@mail.ru

SPIN-код в SCIENCE INDEX: 3265-8976

Лукьянчикова Наталья Вячеславовна, педагог-психолог

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №51 г. Воронежа

ул. Хользунова, д. 35, кв. 76, г. Воронеж, Воронежская область, 394068, Россия

e-mail: nata-79.79@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Chudinsky Ruslan Mikhailovich, Head of the Laboratory Quality Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Voronezh Institute of Innovation Systems

54, Berezovaya Roshcha street, Voronezh, 394043, Russia

e-mail: chudinsky@mail.ru

Lukyanchikova Natalia Vyacheslavovna, teacher-psychologist

School №51 Voronezh

35, Holzunova street, Voronezh, 394068, Russia

e-mail: nata-79.79@mail.ru

Рецензент:

Дендебер И.А., доцент кафедры теории и практики управления в образовательных системах, кандидат педагогических наук, доцент, Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального об-

разования (повышения квалификации) Воронежской области «Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования»