

**Колерова Юлия Михайловна,**  
*аспирант кафедры Раннего изучения иностранных языков,  
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,  
г. Москва*

## **ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЕ СТРАТЕГИИ В СОДЕРЖАНИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**Аннотация.** Статья предлагает обоснование необходимости разработки и практического применения методики формирования экзаменационных стратегий как компонента содержания и интегральной составляющей регулятивной, учебно-познавательной и элементарной коммуникативной компетенций младших школьников в процессе обучения иностранному языку, и прежде всего, в системе дополнительного образования.

**Ключевые слова:** учебные и экзаменационные стратегии, контроль в обучении, младший школьник, диагностические работы, контрольно-измерительные материалы.

Начальная школа в РФ все еще находится в процессе перехода на новые образовательные стандарты, несмотря на то, что начальная школа была первым звеном системы образования, для которого выпустили и воплотили в жизнь ФГОС второго поколения, и ученики, первыми начавшие свой процесс обучения в первом классе по ФГОС, сейчас уже оканчивают среднюю школу. Нормативные документы, регламентирующие учебно-воспитательный процесс, всеми хорошо изучены. Это Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения, Фундаментальное ядро содержания общего образования, Примерные программы по учебным предметам начального общего и основного общего образования (редакция 2015 г), Программа формирования универсальных учебных действий, Планируемые результаты начального общего образования, Оценка достижений планируемых результатов. Данные документы, в соответствии с социальным заказом, предписывают качественные изменения в содержании образования, новые подходы к целеполаганию и оценке планируемых личностных, метапредметных и предметных результатов учеников всех ступеней общего образования.

Итоговая аттестация по предметам, носящая название ОГЭ в 9 классе и ЕГЭ в 11 классе, реализуется в новом формате, который предполагает выполнение тестовых заданий открытого и закрытого типа. Педагогического тестирование, как любое средство контроля, имеет свои недостатки и не лишено противоречий. Обладает оно и бесспорными достоинствами, такими как объективность, эффективность, стандартизированность контрольно-оценочных процедур. Тестирование, несомненно, реализует в полной мере такие функции контроля как диагностирующую (по результатам продолжают образование) и обучающую. По мнению многих исследователей, тестовый контроль

обладает достаточной надежностью и валидностью, позволяет дать объективную оценку учебным достижениям учащихся, диагностировать трудности и служит эффективным мотивационным инструментом для успешной учебной деятельности обучающихся в овладении всеми предметами школьного цикла, в общем, и иноязычной речевой деятельностью, в частности, и формировании необходимых компетенций.

Естественно, процесс контроля, как и процесс обучения в целом, не стоит на месте. Уточнение содержания контроля на основе требований ФГОС проходит на постоянной основе по нескольким направлениям. Важнейшими из них, безусловно, являются повышение доли компетентностно-ориентированной и практико-ориентированной составляющих.

До итогового контроля по предметам в 9 классе, а тем более в 11 классе, учащимся начальной школы еще очень далеко. Однако ряд существенных изменений в учебном процессе начальной школы мы можем связать именно с введением итогового контроля в средней школе. Прежде всего, это проведение диагностик метапредметных умений, кодификаторы и спецификаторы, КИМ которых были разработаны первыми, среди всех прочих планируемых результатов образования - личностных, метапредметных и предметных умений учащихся. Невзирая на всю трудоемкость процесса организации диагностики и ее часто неинтегрированный характер, в целом мы можем оценить это направление деятельности Московского центра качества образования (МЦКО), Федерального института педагогических измерений (ФИПИ) и других заинтересованных государственных структур и институтов как перспективное. Мы надеемся, что результаты будут должным образом анализироваться и синтезироваться в новые формы и содержание контрольно-измерительных материалов аттестации в средней школе, которые сейчас не вполне отвечают ни личностно-ориентированному, ни компетентностному подходу в образовании. В равной мере, названные экзаменационные материалы далеки от стандартов систем международных экзаменов и международных мониторинги качества образования и диагностики образовательных достижений учащихся. Собственно, названные характеристики КИМов действующих экзаменов по иностранным языкам явились для нас основанием игнорировать названные источники, а в качестве источников привлечь комплекс диагностических материалов. Среди других работ, посвященных разработке и внедрению экзаменационных и учебных стратегий, данный подход можно характеризовать как актуальный и неизбитый.

То, что формат и содержание итоговой аттестации в средней школе будут изменены, подтверждает не только факт публикации программных положений разработчиков КИМ, но и косвенно факт появления таких учебных пособий к УМК начальной школы как Тесты для 2, 3,4 классов в формате ОГЭ

(двумя годами раньше – ГИА) и ЕГЭ. Данный факт говорит о том, что авторы и разработчики материалов по итоговой аттестации и вместе с ними все педагогического сообщество испытывают сильные сомнения в том, что ученики смогут успешно пройти итоговую аттестацию в ее нынешнем виде, если будут использовать те учебные пособия, по которым проходит процесс обучения в настоящее время в школе, и если их не будут тренировать на сдачу экзамена в существующем формате. Если ситуация уже сейчас не является оптимальной для образовательного процесса, можно себе представить, как она существенно ухудшится (малигнизируется), когда обещания сделать иностранный язык обязательным компонентом итоговой аттестации к 2020 году, начнут приобретать реальные очертания.

С другой стороны, внедрение системы контрольно- измерительных мероприятий на практике изменило вектор общего образования, трактовка целей которого в компетентностных характеристиках есть реализация идеи преемственности образования в реальных формах. Появление вышеупомянутых пособий отвечает социальному запросу на усиленную подготовку к экзаменам, с целью сдавать экзамены успешно, последовательно готовя себя к усложняющимся экзаменационным испытаниям, на необходимость формирования специальных экзаменационных умений. Такие умения являются важной составляющей образовательного капитала ученика в ситуации, когда «образование становится капиталом будущего специалиста. Соответственно, заинтересованность в получении хорошего образования, необходимого для жизни в информационном обществе, повышается. Во главу угла ставится самостоятельная работа обучающихся, самоорганизация их учебной деятельности. Это приводит к смене ориентации «на образование для жизни» к «образованию через всю жизнь», что должно способствовать повышению социальной и будущей профессиональной мобильности школьников» [1, сс. 82 - 83].

Проанализировав структурную составляющую экзаменационных умений, на основе теории стратегий Д. Ларса-Фримана и М.Н. Лонга [2, сс. 89 - 116] мы рискнули назвать их экзаменационными стратегиями и, основываясь на теории поэтапного формирования умственных действий и понятий [3], предположили следующее: названных стратегий будет немного, их вполне возможно обнаружить, определить, описать, охарактеризовать, пронаблюдать за способом их реализации, проанализировать успешность их реализации и апробировать в смешанных группах на различном материале.

Анализ нормативных документов в сфере образования РФ, научной литературы, аналитических материалов и сложившейся практической ситуации в системе оценивания качества образования позволяет констатировать, что в теории и практике применения компетентностной модели образования су-

существует ряд требующих своего осмысления и разрешения противоречий, которые можно описать следующим образом.

Несоответствие между сформулированным социальным заказом, образовательными потребностями в реализации многомерности и многовидовости контрольных мероприятий и отсутствием таковых в государственной системе образования; между запросами участников образовательных отношений и отсроченным внедрением новых концептуальных моделей педагогических измерений; между содержанием предметной области (на примере предметной области «иностранный язык и второй иностранный язык») и контролируемыми элементами. А также между требованиями, предъявляемыми ФГОС к оцениванию личностных, метапредметных и предметных результатов учащихся, и неготовностью учащихся к выполнению контрольных и экзаменационных работ в новых форматах.

Приходится с волнением о будущем констатировать существующее противоречие между декларативностью важности обеспечения планируемых результатов «по освоению выпускником НОО целевых установок, приобретению знаний, умений, навыков, компетенций и компетентностей» и недостаточной проработанностью теоретических вопросов, недостаточным вниманием к психофизическим возможностям младшего школьника, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

Необходимость усиления роли иностранного языка в личностном становлении и повышении результативности образования младшего школьника формулируется как актуальная задача теперь уже не только учеными-теоретиками и учеными-методистами, но и простыми гражданами, которые видят очевидные проблемы современной школы.

Противоречивость ситуации усугубляется дополнительно еще и методическими проблемами, которые вряд ли можно решить сиюминутно, но которые необходимо учитывать:

- предметное содержание ряда предметов начальной школы (включая предмет «иностранный язык») зачастую не дидактизировано таким образом, чтобы процесс по формированию универсальных учебных действий стал интегральной частью начального образования;

- отсутствием в начальной школе личностно-ориентированной системы мониторинга и контроля, диктуемой ведущей образовательной парадигмой;

- организация учебного процесса в обучении иностранному языку из-за недостаточности адекватных средств и способов обучения не обеспечивает системного формирования компетенций младшего школьника как планируемых результатов НОО согласно требованиям ФГОС НОО;

- потерей младшими школьниками мотивации и интереса к предмету «иностранный язык», что вызвано как перечисленными в исследовании З.Н.

Никитенко причинами [4, с. 1], так и не обновлявшимся некоторое время предметным содержанием - реальными сферами общения, коммуникативными ситуациями и задачами.

Разрабатывая тему ведения контрольных мероприятий в обучении иностранными языку в начальной школе, мы пытаемся ответить на ряд вопросов: какими экзаменационными стратегиями может овладеть младший школьник для их успешного применения в «образовании через всю жизнь»? какова наиболее эффективная методика их формирования в процессе обучения иностранному языку? при каких условиях развивающий потенциал предмета иностранный язык может быть реализован, чтобы обеспечить успешное овладение младшими школьниками экзаменационными стратегиями?

Как самый продуктивный путь ответа на поставленные вопросы и разрешение заявленных противоречий нам видится разработка и практическое применение методики формирования экзаменационных стратегий как компонента содержания и интегральной составляющей регулятивной, учебно-познавательной и элементарной коммуникативной компетенций младших школьников в процессе обучения иностранному языку, и прежде всего, в системе дополнительного образования.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бим И.Л., Садовая Л.В. *Культурное пространство и новое содержание образования: размышления о взаимодействии факторов и механизмов.* – М.: НП «ЦСОТ», 2014.
2. Прекрасно описаны и проанализированы в работе Н.Н. Сметанниковой. Сметанникова Н.Н. *Стратегический подход к обучению чтению. Междисциплинарные проблемы чтения и грамотности.* – М.: Школьная библиотека, 2005.
3. Гальперин П.Я. *Методика обучения и умственное развитие ребенка.* – М.: Изд-во Московского университета, 1985.
4. Никитенко З.Н. *Методическая система овладения иностранным языком на начальной ступени общего образования. Автореферат дисс. док-ра пед. наук.* – М., 2015.