

Приложение 2
к приказу бюджетного учреждения
Орловской области «Региональный
центр оценки качества образования»
от 29 мая 2020 г. № 80

От новых форм внутриклассного оценивания к качеству подготовки младших школьников

*методические рекомендации
для учителей начального общего образования*

Орел, 2020

Содержание

| | |
|--|----|
| Введение..... | 3 |
| Что такое формирующее оценивание, каковы его основные принципы | 4 |
| При каких условиях состоится формирующее оценивание | 7 |
| Формирующее оценивание в начальной школе..... | 8 |
| Основные оценочные процедуры формирующего оценивания для начальной школы | 10 |
| Критериальное оценивание как одна из техник формирующего оценивания | 17 |
| Заключение | 21 |
| Список используемых источников и литературы | 23 |

Введение

Основными показателями успешности ребёнка являются личная динамика развития и желание учиться. Чтобы научиться сравнивать вчерашние результаты ребёнка с его сегодняшними достижениями, надо кардинально изменить систему оценивания.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее – Стандарт) также ставит перед учителям задачу изменения традиционных подходов к оцениванию достижений обучающихся и расширения оценочного инструментария.

В соответствии со Стандартом основным объектом системы оценки, её содержательной и критериальной базой выступают планируемые результаты освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования.

Стандарт предъявляет к процессу оценивания следующие требования:
оценивание достигаемых образовательных результатов;
оценивание процесса их формирования;
оценивание осознанности каждым обучающимся особенностей развития его собственного процесса обучения.

Базовыми принципами оценивания в Стандарте являются следующие:

оценивание – **постоянный процесс**, естественным образом интегрированный в образовательную практику;

оценение может быть только **критериальным**, основными критериями оценивания выступают ожидаемые результаты, соответствующие учебным целям;

критерии оценивания и алгоритм выставления отметки вырабатывают совместно и педагоги, и учащиеся;

система оценивания выстраивается таким образом, чтобы учащиеся включались в контрольно-оценочную деятельность, приобретая навыки и привычку к **самооценке**.

Всем вышеперечисленным требованиям удовлетворяет формирующее оценивание.

В настоящих методических рекомендациях представлены формы, методы, инструменты оценивания, отвечающие требованиям Стандарта, раскрываются некоторые аспекты формирующего и критериального оценивания, приводятся примеры использования новых форм оценивания в начальной школе.

В методических рекомендациях использованы материалы А. Б. Воронцова, Л. Г. Петерсон, М. А. Пинской, Г. А. Цукерман.

Данные методические рекомендации адресованы учителям начальных классов, администрации образовательных организаций.

Что такое формирующее оценивание, каковы его основные принципы

Формирующее оценивание – оценивание процесса достижения образовательного результата, в ходе которого становится видимым и понятным прогресс учащегося. Оно предназначено для определения прироста знаний, умений, способов деятельности в процессе повседневной работы.

Формирующей данной оценка называется потому, что она ориентирована на конкретного ученика, призвана выявить пробелы в освоении каждым отдельным учащимся элемента содержания образования с тем, чтобы восполнить их с максимальной эффективностью.

Формирующее оценивание – это оценивание для обучения, в которое учителя вовлекают каждого ребенка. Это оценивание, построенное на диалоге между участниками учебного процесса и общем понимании учебных задач. Оно помогает ученику и учителю получить информацию о том, как много и насколько успешно идет процесс учения и обучения. Оценивание для обучения – это процесс поиска и интерпретации данных, которые ученики и их учителя используют для того, чтобы решить, как далеко ученики уже продвинулись в своей учебе, куда им необходимо продвинуться и как сделать это наилучшим образом.

При традиционной организации учебной деятельности очень часто можно наблюдать ситуацию, когда педагоги, предлагающие, что их ученики выучили то, что они им пытались передать, испытывают разочарование после проведения контрольных работ. Вот здесь становится понятным, какой огромный разрыв между тем, что дал учитель, и тем, чему обучились школьники. Как правило, когда это осознается и выявляется, решить проблему становится гораздо сложнее (время упущенное).

Формирующее оценивание необходимо как учителю, так и ученику для того, чтобы проводить диагностику самого процесса обучения/учения на начальной и промежуточной, а не только конечной стадии и - если данные окажутся неудовлетворительными – на основе полученной информации внести в него необходимые изменения по совершенствованию качества учебной деятельности. Именно это стоит за определением формирующего оценивания как оценивания для обучения.

Основные принципы формирующего оценивания:

1. Центрировано на ученике.

Оценивание фокусирует внимание учителя и ученика в большей степени на отслеживании и улучшении учения, а не преподавания. Оно даёт учителю и ученику информацию, на основании которой они принимают решения, как улучшать и развивать процесс учения;

2. Разносторонне результативно.

Поскольку оценивание сфокусировано на учении, оно требует активного участия учащихся. Благодаря соучастию в оценивании, ученики глубже погружаются в материал и развиваются навыки самооценения, тем самым поддерживается их активность и учебная мотивация. Учитель

находится в процессе постоянной рефлексии собственной преподавательской деятельности, отвечая на ключевые вопросы: «Какие наиболее существенные знания и умения я стремлюсь передать, чтобы дети освоили в текущем учебном году?; «Как я могу выяснить, научились ли они этому?»; «Как я могу помочь им учиться лучше?»;

3. Формирует учебный процесс.

Цель данного оценивания – улучшать качество учения, а не обеспечивать основание для выставления отметок. Оно не привязано к какой-то конкретной балльной шкале, может быть анонимным. Оно должно стать «дорожной картой», которая помогает продвигаться в направлении поставленных учебных целей. Действия учителя:

переводит учебные цели в измеряемые результаты;
определяет необходимый уровень достижений;
отбирает учебное содержание и техники оценивания;
проводит обучение;
организует оценивание и устанавливает, достигнуты ли измеряемые учебные результаты;

4. Определено контекстом.

Оценивание должно соответствовать особенностям учителя, учеников, изучаемого предмета. То, что хорошо работает в одном классе, может не подойти для другого;

5. Непрерывно.

Это оценивание – продолжающийся процесс, который запускает механизм обратной связи и постоянно поддерживает его в работающем состоянии. Используя широкий ассортимент простых техник, которые можно легко и быстро освоить, учитель должен получать от учеников обратную связь относительно того, как они учатся. Учителя обязаны поддерживать этот механизм, предоставляя ученикам обратную связь относительно результатов оценивания и возможностей улучшить процесс учёбы. Для того, чтобы проверить, насколько эти предложения оказались полезны, учителя должны опять запускать механизм обратной связи, проводя новое оценивание. Если этот подход интегрируется в ежедневную учебную работу, происходящую в классе, коммуникационный механизм, связывающий учителя с учениками и учение с преподаванием, становится более действенным и эффективным;

6. Опирается на качественное преподавание.

Подобное оценивание позволяет построить на основе существующей достаточно успешной и высоко профессиональной практики, включив механизм обратной связи, информирующей учителя о том, как учатся ученики, практику ещё более систематичную, подвижную и эффективную, поскольку предоставляет учителю новые возможности получать информацию о том, как идет учебный процесс, и более своевременно и целенаправленно его корректировать.

Исходя из этих принципов, сформулируем кратко ответы на некоторые вопросы:

1. Что такое формирующее оценивание или оценивание для обучения?

Оценивание – это механизм, обеспечивающий педагога информацией, которая нужна ему, чтобы совершенствовать обучение, находить наиболее эффективные его методы, а также мотивировать учеников более активно включиться в своё учение.

Оценивание – это обратная связь. Оно даёт информацию о том, чему ученики обучились и как учатся в данный момент, а также о том, в какой степени педагог реализовал поставленные учебные цели. Но в полную силу возможности оценивания реализуются только, если оно используется для того, чтобы дать ученикам обратную связь. Необходимо не только определить, на каком уровне ученики должны владеть содержанием курса к его окончанию, но и в какой степени они осваивают его по ходу курса.

Оценивание направляет учение. Например, написав диагностические, проверочные работы, ученики узнают о том, какого уровня они достигли, решив очередную учебную, учебно-практическую задачу. Традиционное оценивание, как правило, проверяет, знают ли ученики конкретные факты и могут ли решать задачи по определённому алгоритму. В результате школьники привыкают изучать предмет, не достигая его глубокого понимания. И именно таким образом, к сожалению, наше оценивание направляет их учение. Если педагоги действительно хотят воздействовать на то, что и как учит ученик, нужно выявить следующее. Во-первых, определить, что, ученик должен извлечь из изучаемого курса. И, во-вторых, понять, какие формы оценивания этому соответствуют. То есть, прежде всего, необходимо определить цели учебного предмета – их надо обозначить и письменно зафиксировать. Поскольку изначально оценивание направлено на то, чтобы узнать, в какой степени эти цели достигнуты. Это то, почему мы совершаём оценивание.

2. Зачем мы оцениваем?

Ответ на этот вопрос будет звучать так – чтобы выяснить, достигнуты ли поставленные учебные цели.

3. Почему мы будем оценивать именно таким образом?

Это необходимо, чтобы согласовать оценивание с поставленными целями.

Поскольку традиционные техники оценивания оценивают знание фактов и способность решать задачи алгоритмичным путём, формирующее оценивание предполагает понимание процессов и законов, способность критически анализировать информацию. Предметом формирующего оценивания является операциональный состав предметных способов действия и ключевых компетентностей. Такое оценивание производится как самим обучающимся, так и учителем и осуществляет две важные функции: диагностическую и коррекционную. Цель такого оценивания – увидеть проблемы и трудности в освоении предметных способов действия и компетентностей и наметить план работы по ликвидации возникших проблем и трудностей.

Формирующая оценка образовательных результатов детей проводится в соответствии с согласованным подходом к планированию и реализации

образовательного процесса для всех учащихся на протяжении всего периода обучения. Цель такого оценивания – выявлять сильные и слабые стороны каждого ученика, разрабатывать и реализовывать стратегии, направленные на повышение качества подготовки обучающихся. У учеников должно сложиться четкое понимание того, в каких разделах программы происходит их рост и что именно они могут сделать для улучшения своей успеваемости.

При каких условиях состоится формирующее оценивание

Оценивание становится формирующим при наличии обязательных элементов.

Во-первых, постановки цели, под которой понимается конкретный планируемый результат, который реально может достичь обучающийся к определенному этапу обучения.

Следующая ключевая идея формирующего подхода к оцениванию – обратная связь, которая обеспечивает обучающихся информацией (рекомендациями, подсказками, вопросами, заставляющими учеников критически мыслить) для правильного выполнения последующих шагов (действий) обучения. Основными компонентами обратной связи являются:

- данные об актуальном уровне достижений (что я уже знаю?);
• данные о желаемом уровне достижений (что я должен узнать?);

механизм сравнения этих двух уровней и определение разрыва между ними (каких знаний, умений мне недостает, чтобы достичь желаемого уровня?). Ученику сначала нужно понять на основании тех или иных фактов, что разрыв существует, а затем, опираясь на эти факты, предпринять нужные действия и улучшить ситуацию;

механизм, который позволяет использовать информацию для преодоления разрыва (каким способом буду действовать?). Планирование того, что ученик должен сделать, чтобы этот разрыв сократить. Учитель может стимулировать и направлять процесс, улучшить свое положение может только сам ученик. Не надо рассматривать ученика как пассивного адресата учебного процесса. С первых шагов в школе обучающиеся принимают решения о том, как действовать, насколько вкладываться на уроке и на что рассчитывать.

Обратная связь представляет собой компонент формирующего оценивания, если:

• заставляет обучающихся задуматься над правильностью своих действий, ходом мыслей;

• предоставляет им возможность понять разницу между предыдущими, текущими учебными достижениями и запланированными целями;

• позиционирует обучающихся как активных участников обучения и инициаторов собственного учения.

Эти два направления определяют следующий элемент, одну из ключевых идей формирующего оценивания – развитие у обучающихся

умения самооценивания, а также взаимооценивание обучающихся. Качество самооценивания зависит от понимания обучающимися оценки их работы или деятельности, развития навыков критического мышления и объективизма, сконцетрированности на своих целях.

Следующим элементом формирующего оценивания является разработка критериев с вовлечением обучающихся, что является отличительной чертой формирующей оценки. Критерии связаны с желаемым результатом, согласуются с деятельностью учителя, обсуждаются с обучающимися до начала обучения. Вовлечение обучающихся в обсуждение критериев делает их «независимыми», так как зная критерии, ученики более информированы о своем успехе, способны оценить свою работу, распознать свои достижения, увидеть пробелы и определить направление своей деятельности.

Таким образом, формирующее оценивание способствует формированию мотивированного отношения ребенка к обучению и развитию оценочной самостоятельности и самообучения.

Формирующее оценивание в начальной школе

Рассмотрим, как принципы формирующего оценивания могут воплощаться на практике, в ежедневной учебной работе. Что может сделать учитель, чтобы ученик получал радость познания, чтобы каждый урок укреплял в нем веру в себя? Учителю необходимо поддержать ожидания и уверенность ученика в успехе; установить, что ученик знает, и строить все дальнейшее на этих знаниях; так организовать учебный процесс, чтобы он увлекал ученика и доставлял ему удовольствие; наполнить учение яркими эмоциональными переживаниями; способствовать, чтобы каждый ребенок стал активным соучастником собственного обучения.

Какими способами можно вводить формирующее оценивание на уроке в начальной школе?

Прежде всего, учитель должен следовать алгоритму создания системы формирующего оценивания:

- выявить планируемые результаты;
- организовать деятельность ученика по планированию и достижению субъективно значимых результатов;
- сопровождать достижение учащимся результатов с помощью организованной обратной связи.

Чтобы оценивание было эффективным, необходимо регулярно привлекать к этому процессу обучающихся, помогая сформировать им собственное суждение о том, насколько хорошо они что-либо делают. Для такого сотрудничества в оценивании требуется прежде всего предъявить детям и обсудить с ними учебные цели (показатели) – то, что должно быть изучено, – и учебные результаты – то, на что дети будут способны после освоения учебного материала. Поэтому учебные цели обсуждаются с детьми

в начале урока. На доступном для детей языке учитель обсуждает с целым классом, чему они научатся и что смогут делать в конце обучения и по ходу урока. В процессе всего урока детям дается устная и письменная обратная связь на их ответы и работы, в которой учитель показывает, насколько в них достигнуты поставленные учебные цели. Это позволяет ученикам определить, в чем они были успешны и над чем им надо работать, чтобы продвинуться дальше.

Как превратить учебные цели в измеряемые результаты обучения?

Оценивание может измерить, в какой степени достигнуты учебные цели, только тогда, когда они измерямы. К сожалению, часто они задаются слишком широко и абстрактно для того, чтобы их можно было измерить. И это первая существенная трудность, с которой мы сталкиваемся в процессе развития обучения. Например, цель урока окружающего мира по теме «Времена года» определяется так: «Ученики понимают процесс смены времен года». Но как можно измерить это понимание? Сделать учебную цель более измеряемой возможно, если определить конкретные результаты, которых можно ожидать от учеников, понимающих процесс смены времен года. Например, цели урока могут звучать так: ученик может «дать определение времени года» и «различает влияние отдельных факторов, таких как наклон земной оси и расстояние до Солнца». То есть описание измеряемых учебных результатов опирается на конкретные и демонстрируемые/наблюдаемые характеристики – знания, умения, отношения, интересы, ценности – все то, что позволит оценить, в какой степени достигнуты учебные цели.

Как вовлечь учеников в процесс оценивания?

Ниже предлагается алгоритм решения данного вопроса:

1. С помощью вопросов, которые учитель предъявляет детям, чтобы определить стартовые возможности обучающихся и адаптировать к ним преподавание. Это могут быть вопросы на:

приложение знаний «Какие еще примеры ты можешь привести?»;

анализ «Как ты можешь доказать, что ...?»;

синтез «Как можно это решить?»;

оценку «Что ты думаешь о ...?»;

2. С помощью наблюдения.

Учителю необходимо убедиться, что все дети вовлечены в процесс ответов на вопросы. Наблюдая за детьми и слушая их дискуссию, учитель оценивает, как происходит учение, поддерживает отдельных обучающихся в ходе урока;

3. Дискуссия.

Учитель проводит краткие импровизированные обсуждения наиболее интересных ответов и предложений детей, прозвучавших во время урока. Обсуждая материал с учениками, учитель оценивает, насколько дети его поняли, выявляет причины затруднений и ошибочных суждений. Проводя дискуссию, а не привычный опрос, учитель проверяет предыдущие

оценки, обсуждает прогресс учеников, результаты их самооценивания, чтобы подготовить следующие шаги в обучении;

4. Анализ.

Письменные работы учитель обсуждает и оценивает вместе с детьми. Это делается для того, чтобы обозначить общие ошибки и неправильное понимание, и показать детям, что нужно делать, чтобы улучшить свои результаты;

5. Проверка понимания.

Проверка-повторение позволяет оценить вместе с детьми их знания, скорость, с которой они восстанавливают пройденное. Краткий проверочный обзор пройденного помогает ученикам и учителю выявить материал, который нуждается в повторении и пересмотре, и спланировать следующие этапы курса;

6. Рефлексия процесса учения.

В классе необходимо поддерживать и развивать самооценивание и взаимооценивание. Ученики определяют, что они знают и могут делать, что остается для них трудным и непонятным и что им надо сделать в дальнейшем. В ходе урока происходит непрерывная обратная связь учитель – ученик, ученик – ученик, определяется, в каком направлении необходимо двигаться и планируется перспектива. Обратная связь оказывается бесполезной, если дается в общих словах или ставит слишком широкие задачи (например, «пиши аккуратнее», «старайся использовать изученные правила»). Только точная и конкретная обратная связь поможет ученику понять, как он может добиться улучшений. Учащиеся нуждаются в информации и руководстве, для того, чтобы планировать следующие шаги в обучении. Учитель должен точно и конкретно указывать на сильные и слабые стороны ученика и посоветовать, как их развить (например, при проверке работ обучающихся учитель определенным образом обозначает наиболее удачные места в работе, которые соотносятся с учебными целями – показывает, что получилось хорошо, также с помощью определенных символов отмечает те места в работе, которые необходимо исправить – указывает, что нуждается в улучшении, затем пишет, что нужно сделать для исправления и улучшения работы, чтобы ученик знал, как ему добиться нужного результата – дает рекомендации о необходимых исправлениях. Это можно сделать путем напоминания (ученику напоминают установленные учебные цели), можно привести пример того, что необходимо сделать или продемонстрировать конкретные выражения, формулы, способы записи, которые надо копировать. После чего дети вносят исправления.

Основные оценочные процедуры формирующего оценивания для начальной школы

М. А. Пинская предлагает следующие методики и инструменты формирующего оценивания [4]:

критериальное самооценивание;
критериальное взаимооценивание;
карта понятий;
составление тестов.

Критериальное самооценивание позволяет мотивировать всех учеников. Важно критерии разрабатывать вместе с учениками, а не давать их в готовом виде. Ученик заранее знает критерии, по которым будет оцениваться его работа, поэтому в процессе работы может оценить уровень её выполнения и вовремя скорректировать. Учитель может проследить продвижение учеников, обеспечивается обратная связь.

Критериальное взаимооценивание чаще всего проводится при оценке командной работы, например группового выступления, инсценировки, презентации проекта. В ходе взаимооценивания учащиеся расширяют представления о своих достижениях, формируют способности к диалогу и коммуникации, учатся аргументировано высказывать свои суждения, планировать свою деятельность по улучшению своей работы.

Карта понятий – это также оценочная методика. Она состоит из названий понятий, помещённых в рамки; они связаны линиями, которые фиксируют связь понятий. Карта понятий помогает определить, насколько хорошо ученики видят общую картину отдельной темы, раздела. Их можно составлять и индивидуально, и в группе. При составлении карты понятий ученик должен вспомнить все основные и частные понятия, выстроить их иерархию, отобразить связи. Отдельный вид карт понятий – это кластерные карты и карты причин и следствий. Эти карты помогают учащимся установить причинно-следственные отношения.

Составление тестов – этот метод состоит в том, что учащиеся самостоятельно формулируют вопросы по теме. Это творческая работа, которая выявляет знания, подготовленность и мотивацию учащихся. Составление текстов является диагностическим инструментом, как для ребёнка, так и для учителя.

Методика «Линеечка». Эта методика оценки и самооценки, разработанная применительно к психоанализу, была адаптирована для оценивания младших школьников Г. А. Цукерман [7]. Инструментом оценивания выступает линеечка – вертикальная линия, на которой ученик отмечает свой уровень (знаний, умений) знаком крестик. Эту самооценку можно и нужно сравнивать затем с оценками, данными ученику его одноклассниками и, конечно, учителем. Педагог отмечает на линеечке свою оценку, которая может быть выше ученической, ниже её или совпадать с ней (тогда она обводится кружком). Результаты ученической самооценки позволяют выделить группу школьников с заниженной или завышенной самооценкой и корректировать в дальнейшем их самостоятельную оценочную деятельность.

Методика «Лесенка успеха». В начале изучения темы полезно провести стартовую оценку подготовки учащихся. Её результаты отмечают на лесенке достижений, когда фигура, символизирующая исходный уровень

владения данным навыком, помещается на ту или иную ступеньку. В процессе дальнейшего обучения фигура перемещается по лесенке и наглядно показывает успехи каждого учащегося.

В рамках надпредметного курса «Мир деятельности», разработанного Л. Г. Петерсон, используется также лесенка успеха. Она состоит из двух частей: знаю и умею. Первая часть «знаю» заполняется учащимися в конце урока на этапе рефлексии. Таким образом, учащиеся уже с 1 класса учатся понимать, что «знать» – не значит «уметь». На следующий день после изученной темы учащиеся в течение недели заполняют индивидуальную карту «Копилка моих достижений», которая представляет собой линеечки, где они отмечают свои знания и умения по данной теме. И только через неделю, в начале урока учащиеся возвращаются к лестнице успеха, в которой заполняют вторую часть – оценивают свои умения по изученной теме.

Методика работы по таблицам. По этой методике разрабатываются таблицы, листы учёта знаний, в которых указаны основные виды деятельности учеников на уроке и отметки, которые разрабатывает сам учитель. Каждый ученик получает лист самооценивания, в котором он ставит себе баллы в течение урока. В таких листах можно ставить оценку за работу, как на каждом этапе урока, так и за выполнение каждого задания. В листе учёта знаний может быть две, три, а то и пять отметок, полученных учащимися в течение урока при работе в группе или индивидуально. Отметка, выставляемая за урок, – это чаще всего средний арифметический балл полученных отметок.

Ниже рассматриваются процедуры формирующего оценивания, представленные А. Б. Воронцовым [1].

Диагностическая работа направлена на контроль формирования операционального состава конструируемого способа/средства действия. Количество диагностических работ определяется количеством учебных задач (понятий = способов/средств действия). На каждый способ действия предполагается две диагностические работы: на «входе», т.е. в самом начале работы с понятием и на «выходе», т.е. в тот момент, когда по замыслу учителя в принципе способ/средство действия (понятие) должно быть освоено большей частью класса.

Требования к разработке и проведению диагностической работы в классе:

задания должны позволять фиксировать, прежде всего, операциональный состав действия;

задания должны строиться так, чтобы по записи можно было восстановить ход решения; для этого можно использовать графико-символические средства, разработанные в совместной коллективной деятельности;

за учеником должно сохраняться право оставлять под знаком вопроса некоторые задания и их решение: ученик не должен опасаться открытого выражения сомнений в правильности выполнения заданий другими

школьниками (использование специальных пространств «чистовик» и «черновик»)

исправления в работе не должны рассматриваться как неаккуратное выполнение задания: по исправлениям можно обнаружить трудности ребенка, ход поиска решения; целесообразно прямо на листе с текстом работы иметь место для черновика, которое специально ребенком помечается;

задания должны выполняться в классе в обстановке, не вызывающей беспокойства и напряжения у детей. Это должно достигаться малыми объемами заданий и созданием у детей установки на последующий качественный анализ результатов работы, проведение коррекции, а не на ожидание отметки в любой количественной форме (баллы, проценты). Учащийся должен быть сам заинтересован в таких формах работы с целью обнаружения ошибок и коррекции собственных знаний. Необходимо также отметить, что контроль на диагностической основе требует жесткой регулярности (увязка с системой учебных и учебно-предметных задач). Любое запаздывание с диагностикой и коррекцией пагубно оказывается не только на качестве знания, но и мотивации учения. Поэтому такой контроль нужно закладывать в календарно-тематическое планирование. На основе результатов диагностической работы определяется индивидуальный (групповой) вектор дальнейшей коррекционной работы. Коррекционная работа может проводиться как в рамках домашней работы, так и через систему мастерских и дополнительных предметных занятий. Нет смысла проводить диагностическую работу, если после нее не следуют рекомендации и коррекционная работа для конкретного ученика. Для такой оценочной процедуры используются специально разработанные диагностические задания на операциональный состав способа действия, а также бинарная система оценивания, предполагающая только двухбалльную шкалу: 1, 0 с обязательными рекомендациями по дальнейшей коррекционной работы. Результаты диагностических работ не влияют на конечный результат обучения. Задача педагога – создать банк диагностических заданий под ключевые («ядерные») понятия учебных дисциплин.

Домашняя самостоятельная работа – специальная самостоятельная линия в образовательном процессе, которая запускается с первого класса. Организация этой линии учения преследует несколько целей:

выстроить системный процесс самостоятельного учения младших школьников. Учащиеся учатся сами отбирать необходимый для выполнения материал, его объем, учатся планировать его выполнение, сами контролируют, оценивают свои результаты. Сами определяют то, что они готовы предъявить на оценку своим сверстникам, учителю;

организовать коррекцию действий по тем разделам учебной программы, по которым выявлены с помощью диагностических и проверочных работ проблемы и трудности;

дать возможность младшим школьникам выбирать направленность и уровни сложности заданий исходя из их учебно-познавательного интереса;

организовать место проб и самостоятельных исследований по отдельным темам учебных предметов. Домашняя самостоятельная работа заменит каждодневные домашние задания по отдельным учебным предметам. Такая работа, как правило, рассчитана на 3-4 недели. Поэтому за учебный год может быть проведено 5-6 таких работ. Педагог по своему учебному предмету разрабатывает систему двухуровневых заданий (базовый и расширенный уровень) по тем содержательным линиям (областям), которые были выделены при планировании учебного содержания. Все 5-6 таких работ в год строятся на одних и тех же принципах:

1) домашняя самостоятельная работа является параллельной линией линии коллективно-распределенной учебной деятельности, организованной в различных формах, в том числе и урочной;

2) все содержание этих работ комплектуется по ведущим (одним и тем же) содержательным линиям (областям) выделенных в учебном предмете;

3) набор заданий по каждой из содержательных уровней носит двухуровневый характер. Имеются как стандартные (базовые) задания на отработку определенных умений, так и задания повышенной сложности, расширяющие познавательный спектр знаний и умений учащихся;

4) количество заданий в работе достаточно для того, чтобы ученик смог выбрать те задания, которые ему, с одной стороны, необходимы для коррекции и проверки своих знаний и умений и, с другой стороны, для расширения своих возможностей в освоении того или иного учебного предмета;

5) каждая домашняя самостоятельная работа обязательно снабжается оценочным листом (в 1-2-х классах учитель сам разрабатывает такой лист; в 3-4-х классах подобные оценочные листы составляют сами школьники) для оценки самим учащимся своей работы;

6) на оценку педагога ученик сам определяет перечень выполненных заданий («чистовик»), остальные задания являются «черновиком» ученика и не подлежат оцениванию. Педагог производит проверку и оценку тех заданий, который ученик предъявил на оценку. Качество работы оценивается отдельно по каждому уровню в % от общего числа правильно решенных задач и выставляется в классный журнал. Помимо баллов учитель оставляет свой комментарий на каждую самостоятельную работу каждого учащегося. Оценка домашней самостоятельной работы не учитывается при подведении итогов года. Этот вид работ является своеобразными «пробами» учащихся, их «черновиком», где они тренируются в освоении тех или иных способов/средств действий. Кроме оценки педагогом должен вестись учет выполненных заданий самостоятельной работы (отдельно по уровням) в % относительно от общего числа заданий того или иного уровня. Этот учет фиксируется учителем. В рамках выполнения домашней самостоятельной работы в школе организуется система занятий-консультаций, на которые учащиеся приходят по собственной

и инициативе (или инициативе родителей учащихся) с целью задать необходимые вопросы, которые возникают у учащихся в ходе выполнения домашней самостоятельной работы. Учитель также может вести учет посещения подобных занятий-консультаций (1 балл – ученик пришел послушать, вопросов не задавал; 2 балла – задавал не содержательные (организационные) вопросы, обсуждал трудности; 3 балла – ученик задавал содержательные вопросы по существу заданий домашней самостоятельной работы.

Проверочная работа – третья оценочная процедура в ходе формирующего оценивания учебного года. Основная цель проверочной работы определить уровень самостоятельности младших школьников при выполнении очередной домашней самостоятельной работы, оценить качество выполнения самостоятельной работы. Поэтому содержание проверочной работы повторяет содержание очередной самостоятельной работы и состоит также из основных содержательных линий (областей) учебного предмета, двухуровневых заданий. Учащийся должен иметь право выбора заданий для выполнения на оценку педагога. Оценивается эта проверочная работа также как и домашняя самостоятельная работа. Важно по итогам оценки этой работы сопоставить результаты домашней самостоятельной и проверочной работ. Их сопоставление даст основание учителю судить о том, как влияет на процесс изучения предмета домашняя самостоятельная работа. На приведенном примере видно, что результаты домашней самостоятельной работы намного выше, чем результаты проверочной работы, выполненной в классе. Можно предположить, что домашняя работа была выполнена несамостоятельно (помощь взрослых, списывание). Следовательно, учитель должен вмешаться в процесс выполнения домашней самостоятельной работы этого конкретного ученика через работу прежде всего с родителями школьника. В рамках работы с результатами проверочных работ в учебной программе должны быть предусмотрены занятия-мастерские, на которых разбираются типичные ошибки, трудности учащихся. На эти занятия-мастерские может приглашать непосредственно сам учитель, а также могут приходить учащиеся по собственной инициативе (или инициативе родителей ученика). Тема занятия-мастерской должна быть известна учащимся заранее. Учитель ведет учет занятий-мастерских (1 балл – учитель пригласил, но ученик не пришел; 2 балла – учитель пригласил и ученик пришел; 3 балла – ученик пришел по собственному желанию). Время проведения мастерских определяет учитель.

Решение проектных задач – еще одна комплексная оценочная процедура, которая позволяет отслеживать, как формируются не только предметные, но и метапредметные, личностные образовательные результаты. Под проектной задачей мы понимаем задачу, в которой через систему или набор заданий целенаправленно стимулируется система детских действий, направленных на получение еще никогда не существовавшего в практике ребенка результата («продукта»), и в ходе решения которой

происходит качественное самоизменение группы детей. Проектная задача принципиально носит групповой характер.

В ходе решения системы проектных предметных задач у младших школьников могут быть сформированы следующие способности:

рефлексировать (видеть проблему; анализировать сделанное – почему получилось, почему не получилось; видеть трудности, ошибки);

целеполагать (ставить и удерживать цели);

планировать (составлять план своей деятельности);

моделировать (представлять способ действия в виде схемы – модели, выделяя всё существенное и главное);

проявлять инициативу при поиске способа (способов) решения задачи;

вступать в коммуникацию (взаимодействовать при решении задачи, отстаивать свою позицию, принимать или аргументированно отклонять точки зрения других).

Таким образом, использование проектных предметных задач как оценочной процедуры позволяет учителю в модельной, игровой ситуации методом встроенного наблюдения, с помощью специальных экспертных карт отслеживать формирование метапредметных образовательных результатов младших школьников. Решение проектной задачи, как правило, занимает продолжительное количество времени (от 15 до 20 часов/неделю).

Выделяются два вида проектных задач:

предметные проектные задачи (одно-разновозрастные) и межпредметные разновозрастные проектные задачи (2-4 классы). Межпредметные разновозрастные проектные задачи проводятся два раза в год: октябрь месяц – стартовая проектная задача; апрель месяц – итоговая проверочная работа. Оценивание результатов производится с помощью нескольких оценочных процедур: проверка выполнения отдельных предметных заданий с помощью балльного оценивания; экспертная оценка наблюдателей с помощью специально созданных экспертных карт; публичная защита результатов решения проектной задачи.

Предметные проектные задачи проводятся не меньше двух раз в год с целью освоения приемов учебного сотрудничества и практического навыка переноса предметных способов/средств действия в более широкий контекст, в нестандартную ситуацию. По итогам решения предметной проектной задачи дается содержательная оценка действий каждого ученика. Целесообразно подобные задачи проводить в целом на параллель. Продолжительность решения подобных задач от 2 до 4 дней.

Собеседование с детьми и их родителями как оценочная процедура комплексной оценки результатов образования младших школьников.

Проводится она два раза в учебном году (зимой – январь месяц; весной – май месяц). Собеседование проводится по желанию прежде всего родителей (хотя педагогический коллектив может и сам пригласить родителей для собеседования). Цель подобных собеседований – обсудить со всеми участниками образовательного процесса (педагогическим коллективом, учащимся и их родителями) ситуацию с образованием

конкретного ребенка на конкретный период времени и сформулировать рекомендации и для родителей, и для учащихся, и для педагогов на следующий период обучения. На собеседовании каждый имеет возможность высказать свое мнение по всему кругу вопросов, связанных с образованием ребенка. Итогом собеседования является качественная оценка результатов образования ученика, а также письменно оформленные рекомендации, как со стороны педагогов, так и со стороны родителей. Ведется протокол собеседования. Само собеседование проводит классный руководитель. В ходе беседы к диалогу подключаются все педагоги, работающие в данном классе. Рекомендации желательно оформить письменно на каждого ученика.

Второе собеседование в учебном году должно начинаться с анализа тех рекомендаций, которые были сформулированы на предыдущем собеседовании. Ценность такой процедуры в том, что можно коллегиально обсудить ситуацию вокруг конкретного ученика, понять причины тех или иных его действий и выработать план совместных действий на следующий этап школьного образования.

Критериальное оценивание как одна из техник формирующего оценивания

Формирующее оценивание основывается на критериях и эталонах. **Система критериального оценивания** должна давать возможность:

определить, насколько успешно усвоен тот или иной учебный материал;

определить, сформирован ли тот или иной практический навык;

сверить достигнутый учащимся уровень, заложенный в учебную задачу (комплекс учебных задач).

Основной смысл критериального оценивания, как и многих других техник формирующего оценивания, заключается в том, что в процессе познавательной деятельности учащихся оно позволяет оценивать не только результат этой деятельности (который оно, безусловно, тоже анализирует), но и процесс работы, приводящей к этому результату.

Критериальное оценивание – это процесс, основанный на сравнении учебных достижений учащихся с четко определенными, чаще коллективно выработанными, заранее известными всем участникам образовательного процесса (обучающимся, администрации школы, родителям, законным представителям и т.д.) критериями, соответствующими целям и содержанию образования, способствующими формированию учебно-познавательной компетентности учащихся. Критериальное оценивание основывается на критериях и эталонах.

В основных принципах критериального оценивания (для каждой конкретной работы) дается четкое представление о том, как в идеале должен

выглядеть результат выполнения учебного задания, а оценивание означает такую шкалу как определение степени приближения ученика к данной цели.

В чем приоритеты критериального оценивания?

Введение критериального оценивания обеспечивает переход к деятельному подходу в организации учебного процесса, который ориентирован на развитие компетенций ученика. Оценка работы ученика носит стимулирующий и мотивирующий характер.

Критериальное оценивание (или оценивание по определенному набору критерииев) – это универсальный способ оценивания любого вида работ, который позволяет выделить элементы работы и оценивать ее не всю целиком, а «пошагово». Именно такое оценивание позволяет увидеть как сильные, так и слабые стороны работы, понять ее «точки роста».

Критериальное оценивание учебных достижений обучающихся внедряется в учебный процесс для объективного оценивания учебных достижений учащихся и определения индивидуальной траектории обучения каждого ученика.

Критериальное оценивание выполняет функцию обратной связи, когда ученик получает информацию о своих успехах и неудачах. При этом даже самые неудовлетворительные результаты промежуточной работы воспринимаются учеником лишь как рекомендации для улучшения собственных результатов.

При критериальном оценивании нет условий для сравнения себя с другими. Ты успешен по одному критерию, а я – по другому.

Появляются дополнительные возможности оценивать и наращивать свои достижения по тому или иному критерию.

Задачи критериального оценивания:

определение уровня подготовки каждого ученика на каждом этапе учебного процесса;

анализ достижения учениками краткосрочных целей и результатов обучения в соответствии с учебной программой;

мониторинг индивидуального прогресса и коррекция индивидуальной траектории развития ученика;

мотивирование учащихся на устранение имеющихся пробелов в усвоении учебной программы;

дифференцирование значимости оценок, полученных за выполнение различных видов деятельности;

мониторинг эффективности учебной программы;

обеспечение обратной связи между учителем, учеником и родителями для выявления особенностей организации учебного и усвоения учебного материала.

Система критериального оценивания позволяет:

объективно оценить учебные достижения учащихся;

определить индивидуальную траекторию развития каждого учащегося с учетом его индивидуальных способностей;

повысить мотивацию учащихся на развитие умений и навыков для достижения ожидаемых результатов:

улучшить качество преподавания и обучения;

разработать систему работы по осуществлению взаимосвязи учитель – родитель – ученик для выявления качества усвоения учебного материала и особенностей организации учебного процесса.

При критериальном оценивании:

должен быть разработан четкий алгоритм выведения отметки, по которому обучающийся может сам определить свой уровень достижений и определить свою отметку;

необходимо обратить внимание, что оценивать можно только то, чему учат, поэтому критерии оценивания – конкретное выражение учебных целей;

учитель разрабатывает критерии, которые имеют четкие и ясные описания качественно выполненных заданий;

учитель включает обучающихся в процесс оценивания, создавая ситуацию формирования объективного самооценивания.

Зачем необходимы критерии?

Критерии необходимы, чтобы:

учащийся понимал, что именно у него не так, чем стоит еще заниматься, что подтянуть (имеются в виду, конечно, не темы в привычном понимании, а учебные навыки);

снизить субъективность выставления отметки;

получить механизм, одинаково хорошо работающий как при оценивании, так и при самооценении.

Критериальное оценивание для учителя позволяет:

разработать критерии, способствующие получению качественных результатов;

иметь оперативную информацию для анализа и планирования своей деятельности;

улучшить качество подготовки обучающихся;

выстраивать индивидуальную траекторию обучения каждого ученика с учетом его индивидуальных способностей и особенностей;

использовать разнообразные подходы и инструменты оценивания.

Критериальное оценивание для обучающихся позволяет:

использовать многообразие типов мыслительной деятельности и способностей для выражения своего понимания;

знать и понимать критерии оценивания для прогнозирования собственного результата обучения и осознания успеха;

участвовать в рефлексии, оценивая себя и своих сверстников;

использовать знания для решения реальных задач, выражать разные точки зрения, критически мыслить.

Критериальное оценивание для родителей позволяет:

получать объективные доказательства уровня обученности своего ребенка;

отслеживать прогресс в обучении ребенка;

обеспечивать ребенку поддержку в процессе обучения;
устанавливать обратную связь с учителями и администрацией школы;
быть уверенными и спокойными за комфортность ребенка в школе.

Перечисленные обстоятельства способны привести к изменению отношений между всеми участниками образовательного процесса, сделав его более открытым. Особенno это относится к учащимся, так как критериальное оценивание дает им возможность активно участвовать в учебной деятельности (самостоятельно ставить цели и задачи, формулировать критерии выполнения задания, выстраивать ответы, устанавливать причины затруднений, проводить работу по исправлению ошибок).

Итак, чтобы преодолеть противоречия между новыми требованиями Стандарта и существующей практикой, возникающие при оценивании, необходимо изменить подходы к самому процессу оценивания и разработать свою систему оценивания в образовательной организации, основанную на комплексном использовании традиционных подходов к оцениванию и инновационных.

Мероприятия по внедрению критериального оценивания в процесс обучения в начальной школе:

создание единой политики оценивания в школе;
создание нормативно-правовой базы;
подготовка учителей и родителей к новой системе оценивания;
определение процедур оценивания;
разработка технологии проведения урока с использованием критериального оценивания.

Принципы критериального оценивания:

критериальность;
приоритет самооценки;
гибкость и вариативность;
естественность процесса контроля и оценки.

Функции отметки при критериальном оценивании:

стимулирование ответственности учащихся за образовательные результаты;

определение границ знания-незнания;
определение направления коррекционной работы;
оценивание личной динамики учащихся;
мотивирование учащихся к обучению;
формирование действий контроля и оценки.

Девять шагов технологии критериального оценивания:

1. Спланировать образовательные результаты обучающихся по темам;
2. Спланировать цели урока как образовательные результаты деятельности обучающихся;
3. Сформировать задачи урока как шаги деятельности обучающихся;
4. Сформулировать конкретные критерии оценивания деятельности обучающихся на уроке;
5. Оценивать деятельность обучающихся по критериям;

6. Осуществлять обратную связь: учитель-ученик, ученик-ученик, ученик-учитель;
7. При оценивании сравнивать данные результаты достижений обучающихся с предыдущим уровнем достижений;
8. Определить место обучающихся на пути достижения цели;
9. Скорректировать образовательный маршрут обучающихся.

Заключение

Рассмотренные в данных методических рекомендациях новые формы оценивания, построенные на диалоге и общем понимании учебных задач обучения позволяют учителю сместить акценты с того, что ученик должен узнать и освоить, на то, как происходит это усвоение, как школьник продвигается в учебной деятельности.

Пониманию сущности формирующего и критериального оценивания как техники формирующего оценивания будет способствовать осознание педагогами различий между **отметкой как способом оценивания, фиксируемом количественным баллом, и оценкой на уровне содержательной обратной связи**. Часто термины «оценка» и «отметка» употребляются как синонимы.

Отметка (любая готовая, навязанная извне и неизменная шкала, безразлично – пяти, десяти или стобалльная) как основной инструмент оценивания ребенка в школе отменяет, по мнению Г. Цукерман, задачу развития умений **самооценивания**. По мнению Д. Эльконина, понимание ребенком отметки, поставленной учителем, требует достаточно высокого уровня самооценки, а это приходит не сразу. Без этого диалог учителя с учеником посредством отметок похож на разговор двух глухих [8].

Критериальное оценивание не означает полного устраниния привычного балльного оценивания. Отметки помогают обучающемуся сориентироваться в нормах успешности движения в рамках данного предмета. Однако будучи единственным вариантом оценивания, отметка плохо справляется с важными функциями оценивания, а именно: плохо ориентирует обучающегося в том, какие знания, умения и навыки уже успешно освоены, какие учебные результаты (в качественном выражении, т.е. в виде понятных шагов, которые предстоит сделать) достигнуты. В количественной оценке (отметке) они присутствуют в «свернутом» варианте, труднодоступном осознанию для обучающегося. Если он получает, скажем, 3 балла, понятно, что материал недостаточно усвоен. Но главное: что же все-таки усвоил обучающийся, чем овладел – остается, как правило, для него непонятно. Количественная оценка, отметка реализует вычитательный принцип, т.е. в лучшем случае учитель называет то, что ребенок не освоил. По умолчанию считается, что ученик сам понимает: в чем он успешен. В Стандарте оговаривается, что оценивание должно осуществляться методом сложения, базовый уровень достижения понимается

как точка отчета. И это принципиально новый подход. На этом строится критериальное оценивание. Критериальное оценивание предполагает создание условий для понятной ученику содержательной (т.е. описывающей конкретное продвижение) обратной связи по поводу процесса и результата выполнения учебных заданий. Значима нацеленность критериальной оценки на развитие **способности к самооцениванию**. Не только учитель, но и ученик должен понимать путь достижения того или иного образовательного результата. Сама по себе технология критериального оценивания «работает» на развитие умения обучающегося четко определить границы своего освоения той или иной учебной задачи.

Система критериального оценивания может оказать на формирование мотивации существенное влияние, используя сразу несколько каналов. Во-первых, отказ от политики «кнута и пряника» в оценивании резко снижает воздействие факторов отрицательной мотивации. Во-вторых, повышение роли рефлексивных факторов и самооценивания создает почву для переориентирования на внутренние мотивы. И, наконец, в-третьих, система, настроенная на взаимодействие с учителем и товарищами, изменяет систему приоритетов и ценностей в процессе обучения, что не может не влиять и на общие мотивационные установки. Обучающиеся имеют возможность договориться с учителем и между собой (но, разумеется, не без воздействия учителя) о том, как они будут учиться, а затем проанализировать собственные успехи и неудачи и, при необходимости, скорректировать индивидуальный маршрут в обучении.

Список используемых источников и литературы

1. Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки. М.. Рассказов, 2002. –116 с.
2. Крылова, О. Н. Технология формирующего оценивания в современной школе [Текст]: учебно-методическое пособие / О. Н. Крылова, Е. Г. Бойцова. — Санкт-Петербург: КАРО, 2015. — 128 с.
3. Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание для обучения. Практическое руководство для учителей
4. Пинская, М.А. Материалы курса «Оценивание в условиях введения требований нового Федерального государственного образовательного стандарта»: курс на 36 часов. – М.: педагогический университет «первое сентября», 2013. –96 с.
5. Пинская, М.А. Новые формы оценивания. Начальная школа/ М.А. Пинская, И.М. Улановская. – М.: Просвещение, 2013 – 80с.
6. Пинская, М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учеб. пособие / М.А. Пинская. – М.: Логос, 2010. –264 с.
7. Цукерман Г.А. Оценка без отметки. – М. – Рига: П. «Эксперимент»,1999.
8. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. М., 1974. –142 с.
9. Интернет-источники:
[http://school29popova.vlg.eduru.ru/media/2018/09/29/1218738599/Pinskaya
Formative assessment.pdf](http://school29popova.vlg.eduru.ru/media/2018/09/29/1218738599/Pinskaya_Formative_assessment.pdf);
[https://www.sites.google.com/site/sajtmetodobedinenia/formiruusee-
ocenivanie-v-nacalnoj-skole](https://www.sites.google.com/site/sajtmetodobedinenia/formiruusee-ocenivanie-v-nacalnoj-skole);
[https://drive.google.com/file/d/.](https://drive.google.com/file/d/)