Курсовая работа

Развитие оценочной самостоятельности младших школьников

2010

Содержание

#### Введение

#### Глава I. Теоретические аспекты проблемы развития оценочной самостоятельности младших школьников

#### 1.1. Контрольно-оценочная деятельность на этапе начальной школы

#### 1.2 Понятие об оценочной самостоятельности младших школьников

#### 1.3 Методические аспекты развития оценочной самостоятельности младших школьников

#### Глава II. Экспериментальное изучение возможностей развития оценочной самостоятельности младших школьников

#### 2.1 Констатирующий эксперимент

#### 2.2 Формирующий эксперимент

#### 2.3 Контрольный эксперимент

#### Заключение

#### Список литературы

#### Приложение

# Введение

**Актуальность исследования.**

Концепция модернизации российского образования выдвигает, прежде всего, новые социальные требования к системе школьного образования. Развивающемуся обществу нужны современно образованные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, инициативные и самостоятельные, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладающие развитым чувством ответственности за судьбу страны.

В последнее время достаточно много говорится о безотметочном обучении (безотметочной системе оценивания). Однако в основном акцент делается на отрицательных эффектах отметки: искажении отношений ученика со взрослым, повышении тревожности и невротизации детей; искажении учебной мотивации. В связи с этим одну из целей реформы (а не модернизации) в системе школьного оценивания видят в том, чтобы сделать оценку учащихся более содержательной, объективной и дифференцированной. Это, по мнению отечественных психологов, позволит учителю, во-первых, не причинять вреда эмоциональному здоровью ребенка и, во-вторых, более эффективно отслеживать знания и навыки. В этом направлении безотметочного обучения уже есть определенный опыт, наработки школ (к сожалению, иногда носящие формальный характер, когда пятибалльная шкала заменяется другими формами оценки учащихся: значками, процентами, рисунками и т.п., не затрагивая при этом всех остальных составляющих образовательного процесса).

Однако, на наш взгляд, помимо вышеуказанной цели (безусловно важной для школы) безотметочную систему оценивания необходимо сориентировать на решение еще одной стратегической задачи модернизации всей российской школы – формирование самостоятельных, инициативных и ответственных молодых людей, способных в новых социально-экономических условиях быстро и эффективно найти свое место в обществе.

Таким образом, проблему безотметочного оценивания необходимо рассматривать исключительно в контексте другой – более серьезной, более масштабной проблемы начальной школы – проблемы формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников как основы учебной самостоятельности школьников (основы умения учиться).

Самостоятельность как ответственное, инициативное поведение, независимое от посторонних влияний, совершаемое без посторонней помощи, собственными силами – это основной вектор взросления. Школа отвечает за одну, но чрезвычайную существенную грань воспитания детской самостоятельности: средствами обучения мы должны вырастить в школьниках учебную самостоятельность как умение расширять свои знания, умения и способности по собственной инициативе. Следовательно, проблему учебной самостоятельности нельзя рассматривать только в контексте одной ступени образования. Это проблема всей школы. От того, как будут заложены основы этой самостоятельности в младшем школьном возрасте, зависит выполнение задачи в целом на последующих этапах образования.

В рамках данной проблемы безотметочное оценивание в становится базовым педагогическим условием ее решения. Поэтому вторую важную цель безотметочного обучения в начальной школе мы видим в создании оптимальных педагогических условий для формирования основ учебной самостоятельности школьников. Фактически, необходимо сделать так, чтобы безотметочное оценивание стало одним из принципов образования в обновляемой начальной школе.

**Объект исследования**: контрольно-оценочная деятельность в младшем школьном возрасте.

**Предмет исследования**: оценочная самостоятельность и её развитие в младшем школьном возрасте.

**Цель исследования**: изучить возможности развития оценочной самостоятельности у младших школьников.

**Задачи исследования:**

1. Исследование теоретических аспектов контрольно-оценочной деятельности в начальной школе.
2. Анализ современных исследований о развитии оценочной самостоятельности у младших школьников.
3. Экспериментальное изучение возможностей развития оценочной самостоятельности у младших школьников.

**Гипотеза исследования**: контрольно-оценочная самостоятельность у младших школьников будет сформирована, если учащиеся будут поэтапно овладевать следующими умениями, а именно:

самооценка ученика предшествует учительской оценке;

самооценка ученика дифференцируется.

# Глава I. Теоретические аспекты проблемы развития оценочной самостоятельности младших школьников

##

## Контрольно-оценочная деятельность на этапе начальной школы

Проблема оценивания знаний и стремления учащегося к знаниям, в особенности учащегося начального звена, всегда была в педагогике весьма актуальной, тем более таковой она является сегодня, когда радикальные перемены охватили все общество.

Продуктивное формирование оценочной деятельности, развитие оценочных умений в современной школе невозможно без глубокого и всестороннего анализа степени разработанности данного вопроса в педагогической теории, уяснения сути и сущности используемых понятийных конструктов: «учебная деятельность», «оценка», «отметка», «умения», «оценочные умения первоклассников».

Согласно толковым словарям русского языка, слова «оценка» и «отметка» не являются синонимами. Оценка - это мнение о ценности, уровне или качестве чего-либо или кого-либо; отметка - это установленное (государством) обозначение степени знаний ученика. Когда учитель оценивает ответ ученика, он сообщает прежде всего свое личное мнение о конкретной работе конкретного ребенка. Когда учитель ставит отметку, на первый план выдвигается общегосударственный стандарт качества знаний, умений и навыков ученика. При этом зачастую за выставленной отметкой не проявляется сам процесс получения знаний. Понятия «оценка» и «отметка» не как идентичные и разделяем точку зрения Ю.К. Бабанского, считающего что «количественным выражением оценки является отметка». До настоящего времени не только в педагогической практике, но и в дидактической (Ф.В. Костылев, Ш. Таубаева, Н.Д. Хмель) и методической (А.Б. Воронцов, Г.А. Цукерман, И.С. Якиманская) литературе, равно как и в различных нормативных документах допускается синонимичное понимание этих терминов. Поэтому часто используют слово отметка в сочетании с характеристиками процесса и результата оценивания (о «выставлении оценок», о «системе оценок», о «нормах оценок» и т.п.).

Согласно энциклопедическому словарю, самооценка - это оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей; один из важнейших регуляторов поведения личности.

Благополучное развитие конкретной детской самооценки (ее адекватности, устойчивости - независимости от внешних обстоятельств, дифференцированности) возможно только в ситуации сложившейся положительной общей самооценки, то есть безусловного общего принятия ребенка окружающими. Особенно важно это для первоклассников, тем более для тех, кто такой самооценки в семье не имеет и потому в большей степени, нежели другие дети, нуждается в поддержке и принятии его учителем. В начале школьной жизни 6 – 7 летний ребенок находится в полной или частичной зависимости от оценки окружающих взрослых людей (А.В. Захарова, Л.М. Фридман, Н.Ф. Виноградова). Оценка результатов учебно-познавательной деятельности младших школьников в современной школе осуществляется учителем, который дает оценку ребенку с позиций эталона, при этом старается научить каждого элементарному оцениванию. Оценка есть определение качества достигнутых школьником результатов обучения (Ш.А. Амонашвили, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин и др.).

 Выделяют следующие этапы и фазы становления действий контроля и оценки.

а) В рамках начального этапа образования:

1 этап – переход от дошкольного к школьному образованию (1-й класс);

2 этап – совершенствование (опробование) форм и способов контроля и оценки в условиях формирования классного сообщества (2-й класс – первое полугодие 4-го класса);

3 этап – рефлексивный – переход от начальной школы к основной (второе полугодие 4-го – 5-й класс).

б) В ходе учебного года:

1 фаза – совместной (учащимися и учителем) постановки и планирования задач года (сентябрь);

2 фаза – коллективного решения предметных задач года (октябрь – первая половина апреля);

3 фаза – рефлексивная (вторая половина апреля – май).

На разных этапах начального образования и в разных фазах учебного года последовательно решаются задачи контрольно-оценочной деятельности учащихся и учителя.

Рассмотрим этапы, содержание и результаты контрольно-оценочной деятельности младших школьников в ходе всего начального этапа образования.

Основная цель 1-го класса в части формирования контрольно-оценочной деятельности – научить учащихся сопоставлять свои действия с заданным образцом(не обязательно, чтобы образец был правильным: в качестве образца может выступить чужое действие, независимо от его правильности). Дети должны научиться обнаруживать совпадение, сходство, различие. Научиться договариваться о выборе образца для сопоставления. Постепенно переходить от очень детального поэлементного сопоставления к менее детальному. Центральное место в деятельности учащихся на этом этапе образования отводится пооперационному контролю.

В оценочной деятельности в 1-м классе закладывается два вида оценки:

а) Ретроспективная оценка при которой самооценка ученика предшествует учительской оценке. Несовпадение этих оценок становится предметом обсуждения, что порождает, с одной стороны, работу над критериями оценки, с другой стороны, позволяет оформить действия самоконтроля учащихся как особую (специальную) задачу[[1]](#footnote-1). На этом этапе обучения появляются различные формы фиксации оценки по заданным критериям (линеечки, оценочные листы и т.п.), проводятся специальные учебные занятия по отработке способов контроля и оценки. Все проверочные работы имеют следующие этапы проведения: выполнение самой работы, выработка критериев, оценка учащимися своей работы по заданным критериям, проверка учителем и его оценка по тем же критериям работ учащихся, соотнесение оценки учителя и оценки учащихся, обнаружение расхождений в оценке.

Необходимо специально отметить, что в первом классе для самооценивания выбираются только такие задания, где существует объективный однозначный критерий оценивания и не выбираются те, где неизбежна субъективность оценки (например, красота, аккуратность выполнения работы);

б) Рефлексивная оценка. Основой рефлексивной самооценки – знания о собственном знании и не знании, о собственных возможностях и ограничениях – являются две способности: способность видеть себя со стороны, не считать свою точку зрения единственно возможной; способность анализировать собственные действия (см. работы Г.А. Цукерман). Учащиеся должны иметь право на сомнение и незнание, которое оформляется в классе особым образом. Для этого в первом классе вводится специальное место в пространстве класса: «Место сомнений (тренировки)»; в противовес этому может быть «Место на оценку». Могут вводиться специальные знаки, использование которых высоко оценивается учителем. Создается система заданий, специально направленных на обучение ребенка отделять известное от неизвестного. Таким образом, в ходе первого года обучения вводится еще один важный принцип оценивания – взрослыми и детьми оцениваются только достижения, предъявленные самим ребенком, действует правило «добавлять, а не вычитать». Ребенку дается право самому выбирать ту часть работы, которую он хочет сегодня предъявить учителю (или сверстникам) для оценки. Он сам может назначать критерий оценивания. Такой подход к оцениванию, по нашему опыту, побуждает школьников к ответственному оценочному действию. Фактически, в первую очередь, оцениваются индивидуальные достижения учащихся, различные у всех.

Итак, к концу обучения в 1-м классе учитель должен быть уверен, что при благоприятных условиях 95% учащихся могут:

– сравнить действие (отдельные операции) и результат с готовым образцом;

– по заданным критериям оценить свои действия и соотнести свою оценку с оценкой учителя;

– предъявить на оценку свои достижения по заданному или назначенному самим ребенком критерию;

– отделить известное от неизвестного в знаниях (способах действия с предметом).

Для получения такого результата соответствующая работа должна вестись на каждом уроке. Это главный дидактический принцип первого этапа начального образования. На последующих этапах начальной школы эта работа будет продолжаться и совершенствоваться, включаться в состав других действий.

На втором этапе (2 – 4 классы) происходит совершенствование работы учащихся над пооперационным (процессуальном) контролем освоения способов деятельности. На данном этапе такой вид контроля уже является для учащихся не целью, а средством решения другой задачи – определения «ошибкоопасных» мест, поиска возможных причин возникновения ошибок и путей их ликвидации. Контроль за усвоением учебного материала эффективен только тогда, когда он связан с диагностикой причин ошибок и трудностей учащихся. Коррекция учебной работы школьников дает результаты, если она основана на диагностических данных, а не только на самом факте ошибки . Учащиеся работают над освоением разных типов заданий, направленных на рефлексию общих способов действия (см. схему 2). С помощью подобных заданий во втором классе начинается работа над формированием другого вида контроля – рефлексивного, направленного на анализ основания собственно способа действия. Разворачивается в полном объеме система коррекционных учебных занятий и система индивидуальной самостоятельной работы учащихся с использованием специальных мест: «стола помощников» и « стола заданий» .

Что касается действия оценки, то на этом этапе оно должно полностью дифференцироваться. Учащиеся должны учится видеть свою работу как сумму многих умений, каждое их которых имеет свой критерий оценивания. Предметом совместных усилий ребенка и взрослого становится способ осуществления формализованной оценки. Например, из пяти заданий проверочной работы сообща определяется самое легкое и ему приписывается «цена» – 1 балл. О «цене» остальных заданий и отдельных действий по их решению класс договаривается. Вычисляется максимально возможная оценка всей работы, а каждый ученик самостоятельно оценивает свой результат.

На этом этапе начинается работа над прогностической оценкой. Дети уже начинают задавать себе вопросы типа: «Справлюсь ли я с решением?», выбираются задания для самостоятельной работы на «уровень притязания» – из данного пакета заданий с обозначенной сложностью требуется взять какое-то для решения и т.п.

На конец второго этапа формирования действий контроля и оценки у младших школьников они могут:

– определить возможные «ошибкоопасные» места, например, в тексте;

– установить возможные причины возникших ошибок и наметить план их индивидуальной ликвидации и коррекции;

– установить границу применимости того или иного способа действия, выделить из группы заданий то, которое не соответствует данному способу решения;

– классифицировать задания по сложности, выбирать объем и уровень сложности заданий для индивидуальной самостоятельной работы;

– формализовать оценку своих действий с помощью, например, баллов на основе суммы разных умений (по совокупности критериев).

На заключительном третьем этапе (второе полугодие 4 класса – 5 класс) учащиеся вместе с учителем выходят (на соответствующем уровне заданий) на полный цикл контроля и оценки (см. схему 2). Подобная работа на данном этапе обучения может эффективно строиться в рамках разновозрастного сотрудничества пятиклассников с учащимися более младших классов . Со стороны учащихся предметом контроля и оценки могут выступать действия младших школьников (1 – 3 классы), план подготовки к работе с ними, собственные действия пятиклассников по отношению к малышам, знаково-символические средства для решения поставленных задач, собственное продвижение в учебном материале с фиксацией своих трудностей и способов их преодоления. С этой целью на данном этапе школьники начинают работу по созданию «карты знаний» и использованию ее для отслеживания траектории движения класса в учебном материале с фиксацией на ней индивидуальных достижений и трудностей по ходу учебного года . На ведущее место в обучении (учении) выходит рефлексивный контроль и рефлексивно-прогностическая оценка в новых, нестандартных ситуациях.

Полный цикл контрольно-оценочной деятельности учащихся по итогам начального этапа образования должен включать:

– определение того, что будет проверяться (работа с критериями);

– составление проверочных заданий (в том числе, с «ловушками») под составленные критерии;

- выделение сложности заданий, приписывание баллов сложности;

- создание (или поиск) образца для проверки задания (работы);

- сопоставление полученных данных с образцом;

- характеристика ошибок и выдвижение гипотез об их причинах;

- составление (или поиск) корректировочных заданий и новой «индивидуальной» проверочной работы с последующим их выполнением;

- сообщение учителю (сверстникам) о готовности предъявить свои достижения (результаты) для публичной оценки.

Итак, первая фаза учебного года может занимать от двух до четырех недель и составляет основное содержание первого месяца учебного года – сентября.

Основные ее задачи:

- определить уровень тех знаний, способностей и возможностей учащихся, которые будут необходимы им в данном учебном году для дальнейшего движения в учебном процессе;

- провести коррекцию тех знаний и умений, без которых двигаться дальше невозможно, и тем самым восстановить способы и приемы работы, которые могли быть утрачены в ходе летнего перерыва;

-создать ситуацию определенных «дефицитов» в знаниях, способах действия с целью определения дальнейших путей их ликвидации.

На основе полученных данных педагог и учащиеся совместно определяют задачи на текущий учебный год ( составляют «карту» проблем и вопросов на текущий учебный год).

Центральное место в этой фазе занимает «стартовая проверочная работа», с которой учащиеся работают в течение месяца. С помощью нее школьники сосредотачивают свое внимание на организации собственных действий контроля и оценки результатов своей стартовой работы, в частности, на умении анализировать свои результаты, искать причины возникающих ошибок и трудностей и на их основе выстраивать собственную коррекционную работу вне урока.

Образовательный процесс в этой фазе может строиться особым образом – через организацию концентрированного обучения, что, с одной стороны, даст возможность в более сжатые сроки поставить предметные задачи года, с другой стороны, организовать индивидуальную коррекционную самостоятельную работу учащихся вне уроков с публичным предъявлением результатов обучения.

Во второй фазе учебного года полностью разворачивается весь арсенал видов действий контроля и оценки : от рефлексивного контроля и оценки через диагностирующий пооперационный контроль и констатирующую оценку к результативному контролю и прогностической оценки. Сама технология построения учебной деятельности диктует способы и виды контрольно-оценочных действий учащихся. Основная роль контрольно-оценочной деятельности учителя в данной фазе – работать исключительно «по запросу» учащихся, выполняя внешнюю экспертную функцию относительно отдельных учащихся. Для этой цели вводятся специальная организационная форма – учебное занятие. Его принципиальное отличие от урока заключается в том, что на нем решаются конкретные задачи, поставленные каждым ребенком самостотятельно.

Третья (рефлексивная) фаза учебного года является необходимой составляющей всего образовательного процесса. Она состоит из следующих этапов:

- подготовка, проведение итоговой проверочной работы;

- анализ и обсуждение ее итогов: соотнесение результатов итоговой и стартовой работ; определение выполнения или невыполнения поставленных в начале задач учебного года и установление соответствующих причин (работа с «картой знаний»);

- работа учащихся по подготовке к публичной презентации «портфеля» ученика и его личных достижений по результатам учебного года.

Основной акцент на этой фазе учебного года делается на восстановлении учащимися «пути» движения в учебном материале (со всеми «остановками» по ходу маршрута) и публичной и презентации своих достижений и результатов (использование технологии «учебное портфолио». Также, как и первая фаза учебного года, она строится по иному, нежели вторая фаза, а именно через творческие мастерские.

Таким образом, основными педагогическими условиями разворачивания контрольнооценочной деятельности младших школьников должны стать:

1) безотметочная система оценочная как основа, с одной стороны, для изменения учебной мотивации школьников в сторону увеличения учебно-познавательной составляющей, с другой стороны, построения контрольно-ооценочной самостоятельности младших школьников;

2) деятельностный подход в организации образовательного процесса. Контроль и оценка начальной школе могут рассматриваться только в контексте учебной (учебно-познавательной) деятельности школьников как особые действия, направленные на эффективное управление ею, как структурные компоненты учебной деятельности, они являются ведущими, определяющими, «запускающими» всю педагогическую технологию организации образовательного процесса и сопровождающими его до получения конечного результата в учебной деятельности;

3) поисково-исследовательский тип предметного содержания, ориентированный на решение системы учебных (проблемных ) задач, ориентированных на поиск и конструирование разных способов учебно-познавательной деятельности;

4) ориентация в педагогической деятельности не на методы обучения, а на методы учения школьников, направленные на формирование желания и основы умения учиться;

5) особые «ритмы» в организации образовательного процесса, как в ходе всего начального этапа школьного образования, так и в ходе учебного года. Классно-урочная система должна перестать быть единственной и основной формой организации учебного процесса. Расписание учебных занятий и уроков должно стать мобильным и динамичным, ориентированное на конкретные «запросы» отдельных классов.

Все используемые в настоящее время системы оценки результатов обучения можно разделить на подсистемы в соответствии с целями и объектами оценки (см. табл. 1).

Таблица 1

|  |  |
| --- | --- |
| Система оценивания | Цели |
| Оценка индивидуальных образовательных достижений учащихся (состояния или динамики роста) | 1) аттестация (подтверждения получения определенного уровня образования каждым учащимся);2) коррекция индивидуальных результатов учащихся;3) переход на следующую ступень обучения;4) выбор уровня изучения отдельных учебных предметов |
| Оценка уровня образовательных достижений класса, школы | 1) оценивание деятельности учителей или учреждения;2) совершенствование процесса преподавания и обучения |
| Мониторинг образовательных достижений выборочной совокупности учащихся в масштабе отдельных регионов или страны в целом | 1) оценить качество обучения;2) оценить тенденции развития образования |

Существуют три основных подхода к оценке образовательных достижений учащихся.

1. Критериально-ориентированный, позволяющий оценить, насколько учащиеся достигли заданного уровня знаний, умений и отношений, например, определенного как обязательный результат обучения (образовательный стандарт). В данном случае оценка конкретного ученика не зависит от того, какие результаты получили другие ученики. Результат будет показывать, соответствует ли уровень достижений данного ученика социально-культурным нормам, требованиям стандарта или другим критериям.

При данном подходе результаты могут интерпретироваться двумя способами: в первом случае делается вывод о том, освоен или не освоен проверяемый материал (достиг стандарта или нет), во втором — определяется уровень или процент освоения проверяемого материала (на каком уровне освоен стандарт или какой процент из всех требований стандарта усвоен).

2. Ориентированный на индивидуальные нормы конкретного ученика, реальный уровень его развития в данный момент времени. Результатом оценки в этом случае является темп усвоения и объем усвоенного материала по сравнению с его начальным стартовым уровнем.

3. Нормативно-ориентированный, т. е. ориентированный на статистические нормы, определяемые для данной совокупности учащихся.

Учебные достижения отдельного ученика интерпретируется в зависимости от достижений всей совокупности учащихся, выше или ниже среднего показателя — нормы. Происходит распределение учащихся по рангам. Независимо от того, какая шкала используется, все эти шкалы не дают информации об овладении учащимися определенной системой знаний и умений или о достижении ими конкретных целей обучения. Данный подход не соотнесен с содержанием процесса обучения. А если проверку проводит учитель, то его оценка чаще всего субъективна, так как свои оценки он делает относительно среднего уровня подготовки класса.

Различия всех трех подходов можно обнаружить в функциях или целях оценки, ее последствиях для испытуемых, в интерпретации полученных данных, а также в методах анализа результатов.

В качестве основных параметров оценочной деятельности инструктивно-методическим письмом Минобразования РФ «Контроль и оценка результатов обучение в начальной школе» № 1561/14-15 от 19.11.98. выделены:

1) качество усвоения знаний, умений и навыков, их соответствие требованиям государственного стандарта начального образования;

2) степень сформированности учебной деятельности младшего школьника (коммуникативной, читательской, трудовой, художественной);

3) степень развития основных качеств умственной деятельности (умение наблюдать, анализировать, сравнивать, классифицировать, обобщать, связно излагать мысли, творчески решать учебную задачу и т.п.);

4) уровень развития познавательной активности, интересы и отношения к учебной деятельности; степень прилежания и старания.

Только первый параметр данного перечня может со временем оцениваться отметкой за результат обучения, остальные - словесными суждениями (характеристиками ученика). На первых же порах обучения отметка не использует совсем.

Учитель при оценивании выделяет успехи и намечает перспективы ребенку не только в усвоении знаний, умений и навыков, но и в его умственном развитии, познавательной активности, формировании его учебной деятельности, общеучебных навыков, его прилежании и старании.

Успешность оценивания определяется его систематичностью. Важно, чтобы оценен был каждый вид деятельности ребенка, на каждом ее этапе. Традиционно учитель оценивает итоги деятельности ребенка (ответил на вопрос, решил задачу, выделил орфограмму т.п.). Системность же оценивания предполагает не только оценку результата, но и оценку принятия инструкции (правильно ли понял, что делать), оценку планирования (правильно ли выделил последовательность действий), оценку хода выполнения (туда ли движется при выполнении).

Именно систематичность в оценивании обеспечивает понимание критериев и создает базу для самооценивания детьми своего труда. Систематичность предполагает также организацию оценивания на всех этапах урока. Оптимальным является оценивание на каждом этапе: постановки цели (как приняли цель и на что обратить внимание), повторения (что хорошо усвоено, над чем еще поработать и как), изучения нового (что усвоено, где трудно и почему), закрепления (что получается и где нужна помощь), подведения итогов (что удачно, а где есть затруднения).

Таким образом, организация оценивания в условиях безотметочного обучения базируется на следующих требованиях:

1) оценивание должно начинаться с первого дня обучения;

2) при оценивании необходимо опираться на успех ребенка;

3) оценивание должно осуществляться последовательно от оценки организационной стороны деятельности к оценке ее содержания;

4) оценка обязательно должна вырисовывать перспективы ребенку;

5) оценка должна осуществляться на основе четких, понятных ребенку критериев;

6)оценочная деятельность должна распространяться не только на предметные ЗУН, но и учебную деятельность, общеучебные навыки, познавательную активность ребенка, его прилежание и старание;

7) оценивание должно проводиться в системе.

Наиболее важным условием организации эффективной оценки достижений детей в условиях безотметочного обучения является эффективный выбор форм и способов оценивания.

## 1.2 Понятие об оценочной самостоятельности младших школьников

Концепция модернизации российского образования предполагает переход на безотметочную систему обучения на протяжении всей начальной школы. Основные цели безотметочного обучения – сделать оценку учащихся более содержательной, объективной и дифференцированной. Указанной цели можно достичь, если мы подчиним безотметочное обучение решению более важной стратегической задачи модернизации всей российской школы – воспитанию самостоятельных, инициативных и ответственных молодых людей, способных в новых социально – экономических условиях быстро и эффективно найти своё место в обществе. Модель российского образования 2020 продолжает развивать мысль о том, что система оценки должна быть ориентирована на результаты. В новой системе оценивания найдут место новые методы оценивания, которые будут отражать достижения и индивидуальный прогресс ребёнка.

Таким образом, вышеназванную проблему необходимо рассматривать в контексте другой более масштабной проблемы школы - формирование контрольно – оценочной самостоятельности младших школьников, закладывающей основы учебной самостоятельности школьников (основы умения учиться). Научить детей анализировать результаты учебной деятельности достаточно сложно, так как специфика человеческого восприятия сориентирована на первичное вычленение недостатков, а потом достоинств. Кроме того, для детей характерно то, что они хвалят свою работу и критикуют чужую. В связи с этим очень важно в условиях безотметочного обучения сформировать положительное отношение детского коллектива к каждому ученику, так как каждый имеет свой темп развития, свои успехи.

Благодаря учебной деятельности в младшем школьном возрасте мощно развивается рефлексивность самооценки. Основой рефлексивной самооценки - знания о собственном знании и незнании, о собственных возможностях и ограничениях - являются две способности:

видеть себя со стороны, не считая свою точку зрения единственно возможной;

анализировать собственные действия.

Ребенок, не умеющий оценивать свои возможности, так и не становится подлинным субъектом, хозяином собственной учебной деятельности, хозяином своих интеллектуальных богатств и постоянно нуждается в руководстве, контроле и оценке учителя. С действия самооценки, со способности понять "это я уже умею и знаю, а этого я еще совсем не знаю, но надо узнать" начинается учебная самостоятельность младшего школьника, переход от чисто исполнительского поведения старательного ученика к постоянному самосовершенствованию человека, умеющего учиться. И тогда для учителя становится важна ситуация оценивания не только знаний, умений и навыков ученика, но и оценивания "знания ребенка о своем незнании".

Если учитель будет целенаправленно работать в этом направлении, то младший школьник научится не только оценивать границы своих возможностей, фиксировать трудность, но и анализировать ее причину. И тогда вместо дошкольного "я не могу решить эту задачу" может родиться учебное "я могу решить эту задачу, если...". Выход за границу собственных знаний и умений, по-

строение догадок о неизвестном, где нет готовых образцов, где высок риск ошибки, - в этом и состоит приращение рефлексивной способности оценивать себя.

Как же научить ребенка "знать о своем незнании"? Первым шагом могут служить задания с недостающими данными, с помощью которых на различных этапах мы учим детей "умному незнанию", "умному спрашиванию", "построению гипотез".

В ситуации обучения детей "умному незнанию" учитель опирается на недоопределенные задания, когда из ряда предложенных задач часть имеет конкретное решение, а другая часть, лишь внешне похожая на первую, такого решения не имеет. На вопрос этой задачи можно ответить либо вопросом, либо утверждением: "На этот вопрос ответить невозможно".

Недоопределенную задачу можно доопределить, задав учителю вопросы. В ситуации, когда ученик оценивает, что известным способом задача не решается, для первоклассника достаточно просто самостоятельно констатировать этот факт; для второклассника выход за границы незнания проявляется в способности задать вопрос учителю с требованием доопределить задачу (добавить данные, более четко сформулировать вопрос и т.д.). Существуют уроки, на которых детей специально учат такому "умному спрашиванию", создают ситуацию, в которой учитель просит "отгадать" один-единственный вариант решения, когда задача решается несколькими способами. Такие ситуации необходимо вводить в ежеурочный обиход и сделать их такими же привычными, как стандартные тренировочные задачи, требующие лишь применения известного способа действия; необходимо сделать особенно ценным само спрашивание, требование доопределить задачу.

Детей нельзя сравнивать: этот умный, спокойный, лучше других, а этот слабый, отстающий. То, что одному дается легко и просто, для другого может представлять большие трудности. В связи с этим нужно нацелить детей не на обнаружение недостатков одноклассников, а на выявление положительных сторон. При безотметочном обучении очень важно научить детей эталонам самооценки, способам обнаружения возможных ошибок и их исправления. Можно обсудить с ребенком вслух его собственную работу (он говорит, что у него получилось хорошо, что особенно хорошо, где он допустил ошибку, на что нужно обратить внимание). После завершения письменной работы на уроке каждому ученику предлагается оценивать ее в баллах:

● если все сделано правильно - 3 балла;

● если допущены незначительные ошибки -2 балла;

● если допущены значительные ошибки, но задание написано - 1 балл (ребенок его делал, прикладывал усилия, но у него не получилось - здесь работает принцип:- незнание не наказывается, стимулируется процесс познания);

● если задание не выполнено, то есть ребенок к нему даже не приступал, баллы не ставятся, так как нулевой балл не может быть использован ради соблюдения педагогической этики.

С середины и до конца начальной школы ученики переходят на накопительную систему оценивания. Вместо отрицательных и положительных оценок за любое успешное действие ученик получает баллы успешности. Баллы ставятся за каждый вид задания отдельно, например при решении задачи оценивается отдельно: умение делать чертеж, умение составлять алгоритм решения, умение правильно находить ответ и записывать его. По результатам выполненных заданий ученик набирает определенное количество баллов успешности.

Оценка и отметка должны фиксировать достижения ученика.Учебный материал начальной школы организован по содержательно – целевым линиям развития, определяемым как цели изучения данного предмета. Поэтому учитель должен отслеживать продвижение ученика по линии развития личности. Например, в курсе «Русский язык» такими линиями развития являются:

· Овладение грамотой (навыками и умениями чтения и письма), включая умения, обозначаемые как «функциональная грамотность».

· Расширение активного и пассивного словарного запаса учащихся. Овладение навыками и умениями различных видов устной и письменной речи.

· Овладение орфографией и пунктуацией, а также другими «технологическими» компонентами письма.

· Овладение навыками и умениями понимания и анализа текстов разных видов.

· Систематизация языковых, прежде всего грамматических знаний о родном языке.

· Раскрытие для учащихся воспитательного потенциала родного языка.

· Формирование у учащихся языкового чутья.

· В навыке «Техника чтения» можно выделить: чтение слогов – слияний, чтение слогов с изученными буквами, составление и чтение слов, слоговое чтение вслух отдельных слов, ударение в словах, чтение коротких предложений, чтение текстов и др.

В курсе «Окружающий мир» линиями развития являются:

а) знакомство с целостной элементарной картиной мира;

б) формирование личного эмоционально – оценочного отношения к миру.

Регистрироваться должно освоение важнейших новых знаний и умений (дидактических единиц) по каждой линии развития (обычно они указаны в конце программы в качестве требований). Эта регистрация должна осуществляться в виде индивидуальных дневников достижений учащихся.

Поэтому первая задача, которую должен решить учитель, - это продумать, на каких этапах, с какой частотой будет осуществляться текущий контроль за формированием необходимых умений. При этом выделенные ожидаемые результаты должны быть подразделены на более мелкие под-навыки, отражающие логику процесса обучения.

Текущая оценка учебных достижений. В начале изучения темы полезно провести стартовую оценку подготовки учащихся. Результаты такой оценки в начальной школе можно отметить с помощью «лесенки достижений», поместив фигурку, символизирующую исходный уровень владения данным навыком, на ту или иную ступеньку лесенки.

По ходу изучения темы индивидуальные достижения младших школьников удобно фиксировать с помощью линеечек (Т.Дембо, С. Рубинштейн), особенности применения которых подробно изучены и описаны в книге «Оценка без отметки» Г.А. Цукерман и др. Этот приём полезно освоить не только учителям начальной школы, но и учителям, работающим в 5 – 6 классах. Его особую ценность представляет точная направленность на оценку формирования именно данного навыка, а не личности ребёнка в целом, а также то, что он способствует формированию адекватной самооценки. Продвижение ребёнка в ходе изучения в ряде случаев полезно отмечать оценкой в виде дроби, знаменатель которой показывает количество ошибок, сделанных в предыдущей работе, а числитель – количество ошибок в данной работе.

Следует помнить, что при оценке письменной работы (например, домашней) необходимо отмечать не только ошибки и погрешности в выполнении работы, но и все удачные места работы, делать поощрительные записи.

Целесообразно также использовать так называемую «холистическую шкалу». Оценка работ с её помощью ведётся следующим способом. Все работы учащихся раскладываются на группы в соответствии с разными критериями, например, на две стопки по общему признаку «приемлемо – не приемлемо», затем каждая из этих групп может быть рассортирована по иным критериям. Так в стопке работ «приемлемо» может быть выделена группа работ, отвечающая признаку «имеет некоторое особое качество», или, напротив, группа работ с характерными недочётами («неверное оформление»). Стопку работ «неприемлемо» можно разложить на группы в соответствии с допущенными ошибками в общеучебных навыках (например, «плагиат», «нарушена логика», «пробелы в фундаментальных знаниях», «ошибки в русском языке») или в соответствии с типичными ошибками, специфическими для данного предмета.

Текущие результаты, фиксирующие продвижение младших школьников в освоении всех умений, необходимых для формируемых навыков, можно заносить в специальный «Лист индивидуальных достижений», который полезно завести для каждого ребёнка. Освоенные навыки дети и учитель могут отмечать в нём с помощью уже упоминавшихся линеечек, или, например, закрашивая определённую клеточку – полностью или частично. В листе индивидуальных достижений полезно фиксировать текущие данные по всем формируемым на данном этапе навыкам.

В этом же листе можно отмечать продвижение ребёнка в освоении иных умений, необходимых для формирования устойчивых навыков чтения, письма, вычислительных навыков, навыков творческой деятельности, опыта социальных отношений, в частности навыков совместной работы, и др. Регулярность заполнения листа может быть и еженедельной. Заполнять лист может как учитель, так и сам ученик (совместно с учителем и под его контролем).(см. журнал «Начальная школа» плюс До и После №1, 2004 г. стр. 64 – 68).

Тематический и итоговый контроль проверяет не учебную деятельность, а учебные результаты (степень обученности).

В связи с этим для учащихся начальных классов созданы самостоятельные и контрольные (проверочные) работы по математике, по русскому языку, литературному чтению и т.д.

Самостоятельные работы носят обучающий характер. Иными словами, ученик имеет право многократно работать над своими ошибками до тех пор, пока не научится. Цель этих работ – выявить и своевременно устранить имеющиеся проблемы в знаниях (тренировочные цели). В соответствии с замечаниями учителя ученики выполняют те задания, которые вызывали у них затруднение. Отметку за самостоятельные работы (если она ставится) рекомендуется выставлять после доработки возможных ошибок. Главный критерий оценки самостоятельных работ – качество работы ребёнка над собой. Высокий уровень трудности самостоятельных работ позволяет детям хорошо подготовить себя к выполнению контрольных или проверочных работ. Их целью является контроль качества усвоения учебного материала.

Контрольные работы проверяют базовый уровень достижений. Они несут не столько обучающую функцию (хотя возможна пересдача), сколько контролирующую.

Тематический и итоговый контроль проверяет не знания, а умение их применять.

В Модели 2020 говорится: «Знаниевая компонента – это костяк школьного образования, основа его фундаментальности и способности человека продолжать обучение после школы…» На наш взгляд, особенно важны те знания учащихся, которыми они могут пользоваться на практике. Разнообразные полученные школьниками знания должны позволять описывать свои наблюдения и объяснять ребятам их собственный опыт, помогать отвечать на возникающие у них вопросы.

Оценка усвоения знаний осуществляется через выполнение школьником заданий в учебниках, в самостоятельных и проверочных работах. Задания требуют не столько найти готовый ответ в тексте, сколько применить полученные знания к конкретной ситуации для её объяснения. Такого рода использование знаний приводит к построению человеком адекватной действительности целостной картины понятного для него мира. Школьник, самостоятельно полностью выполнивший весь необходимый объём заданий в учебнике, усвоит все необходимые в курсе знания. При этом он не столько будет помнить определение понятий и формулировки законов или правил, сколько будет уметь применять их в жизни (функциональная грамотность). Естественно, что такого рода задания учитель может во множестве придумать и добавить к имеющимся в пособиях. Но они должны удовлетворять всем названным критериям (прежде всего, обеспечивать творческое применение знаний) и по возможности быть связанными с какой – либо практической деятельностью.

Одним из приемов оценивания младшим школьником процесса собственной учебной деятельности и ее результатов является «Древо творчества». У детей в общей корзине лежат плоды, цветы, зеленые и желтые листики, которые дети делают совместно с родителями из цветной бумаги по 5 штук каждую неделю. В конце дня или урока дети прикрепляют их на дерево: плоды - дело прошло полезно, плодотворно; цветок — получилось почти все, дело прошло довольно неплохо; зеленый листик - не все получилось, но я старался; желтый листик - не смог справиться с заданием, еще нужно работать.

Оценочная деятельность учителя не должна быть отдельной частью урока - она должна пронизывать всю его работу. Одновременно важно помнить, что следует оценивать не только результат учебного труда, но и особенно прилежание, усердие, стремление преодолеть трудности, проявить самостоятельность. Именно с этим связана одна из проблем, которая стояла и стоит перед учителем, - как организовать оценивание учебных достижений младших школьников, чтобы не свести его только к оцениванию знаний, умений и навыков, а охватить весь процесс учебной деятельности и его результаты.

Оценка должна фиксировать достижения ученика, отслеживать его продвижения в личностном развитии. В связи с этим нами хорошо работает система критериев при осуществлении текущего контроля: П - правильность, К - красота, Ст - старание, Тр - трудность и т.д. Дети сами оценивают работу (ставят горизонтальную черту (одну или несколько) на полях, с указанием критерия, в соответствии с которым хотели бы себя оценить). При проверке работы учитель оценивает работу ученика, и показатели сравниваются. Как показала практика, самооценка детей, пришедших в первый класс, завышена, но в процессе адаптации она становится адекватной (для определения самооценки была использована методика «Лесенка», модификация В.Г. Шур).

Степень обученности проверяется в ходе тематического и итогового контроля. Здесь ученик сам выбирает уровень трудности учебных заданий. Согласно А.Э. Симановскому для реализации безотметочного обучения необходимо соблюдать четыре принципа:

1. Принцип градации трудности учебного материала, который предполагает в структуре любого учебного материала предусмотреть виды заданий, с которыми способны справиться учащиеся любого уровня подготовки.

2. Принцип свободы выбора учеником трудности учебного задания, реализация которого позволяет ему осознать свою ответственность за результаты учебной деятельности и сформировать адекватную самооценку. При этом одни учащиеся могут добиться значимых учебных достижений, выполняя большое количество простых заданий (проявляя трудолюбие), другие - выполняя небольшое количество сложных заданий (проявляя сообразительность и творческие способности).

3. Принцип постепенного накопления достижений: учащиеся с низким темпом обучения смогут почувствовать себя успешными даже на первых этапах формирования учебных умений, если не ограничивать время и формы учебной работы, подлежащей оцениванию.

4. Принцип свободы: в любой момент времени учащийся должен иметь возможность улучшить свои достижения. Для этого учащимся время от времени предлагают вернуться к заданиям пройденных учебных тем или к ранее оцененным умениям.

Электронный паспорт ученика.

В современной начальной школе ко многим курсам разработаны (или разрабатываются) электронные приложения. Основная задача электронных приложений к учебникам – обеспечение возможности проведения в реальном времени полноценного мониторинга качества обучения учащихся, работающих по этим учебникам. Электронные приложения должны помочь отследить характер изменений в уровне подготовки учащегося на протяжении всего процесса обучения.

Кроме того, электронные приложения дают возможность учителю, учащемуся и его родителям получать принципиально новую и чрезвычайно важную информацию о месте школьника в соответствующей возрастной группе с точки зрения уровня его подготовки по данной дисциплине, поскольку электронные приложения содержат данные о возрастных нормах по каждой контрольной работе, включенной в данное пособие. Обученность учеников оценивается по 100-балльной шкале. Это позволяет использовать её для перевода в любую шкалу.

С введением ЕГЭ успешность ученика стала зависеть от многих случайностей. Электронный паспорт может быть показателем достижений ученика за все годы обучения, гарантией успешной сдачи ЕГЭ, поводом к пересмотру случайно полученных неудачных результатов. В отличие от среднего школьного балла 70-х годов, результаты, занесённые в электронный паспорт, объективны, так как проверяют уровень ученика на фоне средних данных обученности по стране.

В первых классах начальной школы – безотметочное обучение может быть в форме с зачёта по каждой теме.

Ученик должен усвоить каждую тему, выполнив определённый объём заданий в учебнике и самостоятельной работе. По результатам этой работы он получает зачёт по этой теме. Каждая тема у каждого ученика должна быть зачтена, однако срок получения зачёта не следует жестко ограничивать (например, ученики должны сдать все темы до конца четверти). Это учит школьников планированию своих действий.

Понятно, что, ликвидировав отметку - удобное средство манипулирования, надо заменить ее развернутыми содержательными рецензиями. Для формирующейся личности маленького школьника нужно не обозначение на бумаге его успехов, а терпеливое объяснение того, что и как нужно делать, в чем и как он продвигается. В первую очередь оценка должна быть проявлением чуткости, доброжелательности. Учитель должен перейти на новый уровень понимания ошибок ребенка и проблемы детского незнания. Незнание - это не порок, это стимул к познанию, поэтому важно не наказывать ученика за незнание и ошибки, а стимулировать к познанию через похвалу, одобрение, создание ситуации успеха, сомнение, совет, поддержку и сотрудничество. Иногда помогает просто улыбка, кивок головой, выражение удивления, огорчения или беседа наедине - все это стимулирует, подбадривает ребят. Ребенку необходимо сопереживание учителя, оказание помощи в преодолении трудностей и неудач. Оценка должна отражать оптимистическое отношение взрослого к ребенку. Младший школьник стремится учиться не только потому, что узнает новое, но и потому, что учитель тоже будет радоваться его успехам и огорчаться в случае неудачи.

При оценивании устных и письменных работ ребенка необходимо в эмоциональной форме сформулировать словесную оценку, показать удовлетворение от успехов: «Молодец! Мне нравится, как ты стараешься»; «Отлично! Ты пишешь лучше меня»; «Хорошо, спасибо! Тебя было интересно слушать»; «Не огорчайся, у тебя все получится, только давай делать так...»; «Смотри, оказывается, можешь! Ведь получилось же, молодец!» Кроме того, в процессе оценивания учитель показывает ученику, чего он уже достиг, а что ему предстоит освоить: «Молодец! Но...» Это может быть важной функцией на всех этапах, и особенно на этапах актуализации знаний и применения новых знаний.

К середине – концу начальной школы ученики переходят на накопительную систему оценивания, которая легко может быть переведена в любую форму отметки. Опишем её основные черты.

1) Целью новой системы является оценка продвижения ученика по линиям развития и его выход на определённый уровень образования в соответствии с принципом минимакса. В процессе изучения того или иного предмета фиксируется, во-первых, продвижение ученика по линиям развития личности, а во-вторых, продвижение ученика от уровня «мини» к уровню «макси» по каждой линии развития в соответствии с принципом минимакса.

Необходимый уровень – ориентировка на общегосударственный минимум требований (стандарт).

Базовый уровень – требования программы.

Максимальный уровень – объём возможностей, который выходит за пределы общих требований программы.

2) Вместо отрицательных и положительных оценок за любое успешное действие ученик получает баллы успешности:

1 – 2 балла – необходимый уровень;

3 – 4 балла – базовый уровень;

5 – 6 баллов – максимальный уровень.

Во время урока учитель может выдавать ученикам карточки с баллами, сумма которых потом переносится либо в рабочий журнал учителя, либо, если достигнута договорённость с администрацией школы, проставляется карандашом в официальный журнал. Также баллы успешности могут быть получены учениками за выполнение самостоятельных и контрольных (проверочных) работ.

3) Баллы успешности легко переводятся в пятибалльные отметки официального журнала. Один балл успешности (частичное освоение необходимого уровня) соответствует тройке, но её рекомендуется избегать выставлять в официальный журнал. Два балла успешности (полное освоение необходимого уровня) соответствуют четвёрке. Три балла успешности (частичное освоение базового уровня) соответствуют четвёрке с плюсом, четыре балла успешности (полное освоение базового уровня) соответствуют пятёрке. Пять и шесть баллов успешности (выход на максимальный уровень) соответствуют пятёрке с плюсом.

4) По результатам изучения темы каждый ученик набирает определённое количество баллов успешности. Если число баллов равно числу уроков, то он получает зачёт на необходимом уровне по теме. Если число баллов превышает число уроков и при этом часть заданий была выполнена на базовом уровне, то ученик получает зачёт на базовом уровне. Если число баллов существенно превышает число уроков и при этом часть заданий была выполнена на максимальном уровне – ученик получает зачёт на максимальном уровне.

Если сумма баллов не позволяет получить зачёт, ученик перед началом новой темы пишет пятиминутную работу по карточкам, представляющую собой выбор одного задания либо необходимого, либо базового уровня.

5) В течение года должны быть запланированы 3 – 5 обязательных для всех контрольных (проверочных) работ. В них ученики должны выполнить задания по всем линиям развития для данного предмета. В задании каждой линии должен быть выбор уровня сложности: необходимый (2 балла), базовый (4 балла) или максимальный (6 баллов).

Таким образом, по результатам оценивания к концу года мы получаем, во-первых, график продвижения ученика в изучении курса по темам и проверочным работам (отражённый в дневнике достижений учащегося), а во-вторых, рейтинг (по проверочным работам) по каждой линии развития .

При правильном определении целей достижения и способов их проверки Листы индивидуальных достижений и Листы учёта и контроля дают учителю всю необходимую информацию: как идёт процесс обучения, каковы затруднения у отдельных детей, достигли учитель и класс в целом поставленных целей, что должно быть откорректировано в процессе последующего обучения. Они позволяют также осуществлять обратную связь с учеником и родителями, причём гораздо более информативную, чем это позволяют традиционные отметки. Такая схема более трудоёмка, чем выставление отметок, но она и лучше отвечает стоящим задачам, тем более что очень часто, учителя сами идут по такому пути.

В организации системы оценивания учебных достижений в начальной школе важно, чтобы тематическая проверка не стала одномоментным актом. Предпочтение следует отдавать такому процессу контроля, при котором каждый учащийся имеет право до- сдать те из обязательных заданий, результаты выполнения которых пока не могут быть оценены как положительные, а также повторно выполнить, пересдать, дополнительную часть тех работ, результаты по которым его не удовлетворяют (с соответствующим заполнение пустых клеток в листе контроля). При этом не следует устанавливать чрезмерно жёсткие временные рамки: пересмотр оценки достигнутого уровня возможен в рамках всей ступени обучения. Этот подход должен найти отражение и в изменении внутришкольного контроля. Для учащихся, имеющих существенные трудности в обучении, рекомендуется щадящий режим контроля и оценивания: разделение содержания аттестации на мелкие части (введение так называемых «дробных зачётов») и поэтапная процедура контроля в ходе изучения темы.

Такой подход к системе промежуточной аттестации открывает возможность для учащихся, для которых данный предмет не имеет высокого приоритета, ограничиться в своей учебной деятельности добросовестным и качественным выполнением заданий, соответствующих уровню обязательных требований. То же решение могут принять и дети с трудностями в обучении; тем самым между ними исчезает резкий водораздел.

Проверка и оценка достижений младших школьников является весьма существенной составляющей процесса обучения и одной из важных задач педагогической деятельности учителя. Этот компонент, наряду с другими компонентами учебно – воспитательного процесса (содержание, методы, средства, формы организации) должен соответствовать современным требованиям общества, педагогической и методической наукам, основным приоритетам и целям образования в первом звене школы.

## 1.3 Методические аспекты развития оценочной самостоятельности младших школьников

Становление контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников связана прежде всего с формированием индивидуального учебного действия. К сожалению, в практике начальной школы недостаточно разработаны педагогические средства реализации субъективной стороны умения учиться.

Индивидуальное учебное действие прежде всего понимается как инициативное и ответственное учебное действие. Это действие, в котором существует или осуществляется собственное отношение ребенка к средствам и способам понимания учебного содержания.[[2]](#footnote-2)

Общий принцип, задающий способ работы с детьми, есть переходность (поляризованность) в действиях учителя и учащихся.

Переход

Реализация

(выполнение)

Ориентировка

(тренировка)

Принятие решения

(самоопределение)

В связи с этим, одна из задач учителя начальной школы организовать в классе деятельность так, чтобы учащиеся могли работать в разных образовательных пространствах и свободно переходить из одного в другое. Подобный переход должен стать общим способом работы в классе. Педагогическими средствами такой работы могут быть: «место сомнений(тренировки)», «место на оценку» или по-другому «черновик» и «чистовик», место «помощи»» и место «заданий», урок и учебное занятие.[[3]](#footnote-3)

Подобные педагогические приемы и средства организации образовательного процесса в школе и дома работают на формирование учебного действия школьника как выбора между способами работы ( «я тренируюсь дальше» или «я готов усовершенствовать свои знания», или « я готов предъявить результаты свой работы другим для оценки» и т.п.), между средствами («помощниками»), используемыми для реализации этих способов.

 Приведем только некоторые педагогические приемы, которые помогают учителю формировать учебные действия контроля и оценки у младших школьников в начальной школе:

- прием «волшебные линеечки» ( изобретение оценочных шкал школьниками);

- прием «прогностическая оценка» (оценка своих возможностей для решения той или иной задачи);

- прием «задания-ловушки» (готовые «ловушки» на рефлексию освоения способа действия);

- прием «составление заданий с ловушками» (определение или видение возможных ошибкоопасных мест или мест, имеющих разные варианты решений и т.п.);

- прием «сопоставление своих действий и результата с образцом» (умение вычленять операциональный состав действия);

- прием «составление задачи, подобной данной» (направлены на вычленение существенного в представленной задачи);

- прием «классификация задач по способу их решения» (выделение общего способа действия»);

- прием «составление задачи по чертежу» (умение переходить от графического языка к словесному описанию);

- прием «обнаружение причин ошибок и способы их устранения» (умение учащихся искать причины своих ошибок и намечать путь их ликвидации);

- прием «создание «помощника» для проверки работы» (умение найти или изготовить себе «помощника» с помощью которого можно точно проверить выполненное задание. Другими словами, куда нужно посмотреть, чтобы точно сказать, что я выполнил это задание правильно);

- прием «составление проверочных заданий» (работа над выделением критериев и на их основе разработка проверочных заданий);

- прием «обоснованный отказ от выполнения заданий» (умение обнаруживать границу своих знаний, обнаруживать задания с недостающими условиями, например, методика «диктант для робота»);

- прием «многоступенчатый выбор» (умение работать со столом «заданий»);

- прием « орфографические или математические софизмы» (умение обнаружить и опровергнуть псевдологичное рассуждение при решении той или иной задачи);

- прием «разноцветные поправки» (умение работать над совершенствованием своего текста (работы), формирует потребность у учащихся к неоднократному возврату за продолжительный отрезок времени);

- при ем «умные вопросы» (умение не просто определить «дефицит» своих знаний, но и задать нужный вопрос учителю: « я этого не знаю, но могу узнать, если задам вопрос учителю…»).

 Ниже для примера можно привести одну из проверочных работ в 1-м классе (первое полугодие), которая ориентирована не только на проверку знаний учащихся программного материала, но и на начало формирования действий контроля и оценки учащихся:

1. Выдели в тексте отдельные высказывания:

*Проходитжаркоелетоднистановятсякорочелистьяосыпа-ютсяптичкиулетают.*

2. Напиши по одной строчной и заглавной букве, которые ты уже умеешь писать правильно и красиво

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3. Правильно ли разделено слово на слоги ? Если есть ошибки, исправь их.

4. Определите мягкость или твердость согласных в следующих схемах:

**Е**

**О**

**Ю**

**У**

**А**

**Я**

5. Первоклассники написали первый свой диктант из 6 имен:

 *Алена, Люся, Никита, Леня, Лена, Андрюша*

 По каким трем показателям (критериям) ты можешь оценить эту работу.

1) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 2) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 3) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

6. Придумай слово, в котором 1 слог, 2 согласных и 2 гласных звука

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

К педагогическим средствам, направленных на решение задачи контрольно-оценочной самостоятельности, можно также отнести:

а) работу с «картой знаний» учащихся. «Карта знаний», с одной стороны, является для учащихся средством удержания логики разворачивания предметного содержания в течение учебного года, с другой стороны, становится местом фиксации (в начальной школе коллективного пути, в основной школе – индивидуальные образовательные маршруты (траектории) с указанием «мест открытий», «мест-ловушек (трудностей)», «мест-вопросов», «возвратных ходов» и т.п. Имея такую карту в конце учебного года, учащиеся могут пробовать восстанавливать по ней (в письменной форме) свой путь движения в учебном материале. Подобная работа является началом долгого пути к созданию индивидуальной образовательной программе в старшей школе через построения индивидуальных образовательных траекторий в основной школе.

б) разновозрастное сотрудничество учащихся 1-5-х классов. Работа в позиции «учителя» развивает учебную самостоятельность школьников, основанную на способности, удерживая точку зрения незнающего, помочь ему занять новую точку зрения, но уже не из позиции сверстника, а из позиции «учителя». Таким образом, чтобы утвердиться в позиции учащегося. Чтобы научиться учить себя, быть учителем самого себя. Школьнику нужно поработать в позиции «учителя» по отношению к другому. В рамках разновозрастного сотрудничества центральными являются уроки, целью которых -организация контроля и оценки младших школьников. Тексты самих работ, критерии оценки, заготовки оценочных листов и т.п. готовят учащиеся другого класса, например пятиклассники готовят урок для второклассников. Эффекты разновозрастного сотрудничества крайне важны для становления учебной самостоятельности уже в подростковом возрасте: повышение учебной мотивации, условия для опробования, рефлексии и обобщения известных школьникам средств и способов действия в подростковом возрасте, формирование способности понимать и учитывать интеллектуальную позицию другого человека, работа с разными точками зрения.

в) место и время для предъявления личных достижений учащихся и класса. Один из принципов безотметочной системы оценивания является принцип «ситуации успеха». На оценку выносится учащимся только то, что он считает для себя готовым для публичной оценки. Подобные «уроки» (например, на литературе «праздник читательских удовольствий», в курсе «Окружающий мир» мини-конференции по результатам проведенных экспериментов и исследований, в курсе математики или русского языка – предъявление результатов коррекционной работы по итогам проверочной работы и т.п.). должны проводиться регулярно ( например, один раз в месяц) по итогам самостоятельной работы учащихся.

Другой формой накопительной системы оценки может являться подготовка «портфеля» ученика и его презентация. « Учебное портфолио» представляет собой одну из технологий формирования у учащихся способности к объективной самооценке. Она позволяет ребенку осмыслить свои знания, поступки, возможности. Кроме того, просматривая последовательность своих работ в течение года, ребенок получает более полное и ясное представление о ходе совместной деятельности, которая привела всех к успешному результату.[[4]](#footnote-4) Такая форма рефлексивной работы помогает школьникам научится анализировать собственную работу; объективно оценивать свои возможности и видеть способы преодоления трудностей, достижения более высоких результатов. В такой работе повышается ответственность за свой труд. Подобная технология в целом позволяет представить целостную картину объективного продвижения ученика в той или иной предметной области. Такая работа в начальной школе является началом работы подростков в основной школе по созданию собственных «учебников» по отдельным учебным предметам по усмотрению учащихся[[5]](#footnote-5)

г) организация самостоятельной работы учащихся . Подобная работа учащихся в начальной школе ставит своей целью заложить потребность и основу работы младших школьников вне урока по собственной инициативе, решая прежде всего задачи коррекции своих знаний и умений, а также возможности выхода за пределы учебного материала класса. Такая работа в начальной школе специально организуется. Для этого необходимы следующие средства: набор разнообразных карточек по отдельным темам курса на столе «заданий», стол «помощников», лист открытого учета выполнения заданий для самостоятельной работы учащихся ( отдельно на каждый месяц), который вывешивается по каждому предмету в классе; время и место предъявления результатов самостоятельной работы, указанное в листе открытого учета…, специальная тетрадь для самостоятельной работы, а также специальные тетради по отдельным дисциплинам ( например, «Мои достижения по русскому языку»). Для педагога важно, чтобы ребенок сам, по собственной инициативе, выбирал карточки с заданиями разного объема и сложности, выполнял их, оценивал, фиксировал их выполнение в листе учета, хотел и желал предъявлять результаты своей работы. Такой вид работы в начальной школе является отправной точкой, с одной стороны, для разворачивания индивидуальной самостоятельной работы (индивидуальных образовательных маршрутов), с другой стороны, для управления процессом учения с определением конкретных сроков предъявления результатов учения ( в форме зачета) в основной школе.

д) организация и проведение учебных занятий[[6]](#footnote-6) . Такой тип работы проводится с малой группой детей и по времени может не быть жестко регламентирована. Инициатива по цели, способу работы, результату, времени окончания своего участия в занятии принадлежит ребенку, в отличии от урока, где цель, способы ее достижения, результат и время является для всего класса одинаковым. Учебные занятия прежде всего в начальной школе становятся местом, где разворачивается работа по освоению каждым учащимся приемов и техник контроля и оценки. На этом этапе обучения учащиеся работают: над операциональным контролем по заданному алгоритму, образцу; над выделением критериев оценки выполнения отдельных заданий и на основе заданных эталонов с помощью «волшебных линеечек»; над взаимоконтролем и взаимооценкой; над умением фиксировать и предъявлять свои достижения, трудности и проблемы; над умением работать со столом «помощников» и столом «заданий» и т.п. Таким образом, организация учебного занятия дает больше возможностей для становления индивидуальных способов понимания и индивидуального стиля учебной работы, помогает не только освоить приемы и техники самоконтроля и самооценки, но и позволяет их применять для самодвижения школьника в учебном материале.

Итак, перечисленные выше некоторые педагогические условия, средства, формы организации образовательного процесса могут достаточно эффективно помочь учителю начальных классов формированию оценочной самостоятельности у учащихся как основы для становления умения учиться в основной школе[[7]](#footnote-7).

Рассмотрим возможности их реализации в ходе практического исследования.

# Глава II. Экспериментальное изучение возможностей развития оценочной самостоятельности младших школьников

##

## 2.1 Констатирующий эксперимент

На данном этапе нами был организован эксперимент по изучению возможностей формирования оценочной самостоятельности младших школьников.

**Этапы эксперимента:**

1 – Констатирующий. Цель: определение уровня сформированности оценочной деятельности учащихся.

2 – Формирующий. Разработка и апробация системы работы по формированию оценочной самостоятельности младших школьников.

3 – Контрольный. Анализ эффективности работы по формированию оценочной самостоятельности младших школьников.

**База исследования:**

Исследование проведено на базе МОУ СОШ № 10, в исследовании принимали участие учащиеся 1-го класса, обучающиеся по системе Л.В. Занкова в количестве 20 человек.

Ход исследования

**Методика 1.** «Методика изучения сформированности образа Я и самооценки».

Цель: изучение особенностей образа Я, а также самооценки.

Таблица 1.

Обобщение данных изучения самооценки и образа Я

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Содержание представлений о себе | Я- хороший | Самокритичный | Содержательное представление о себе | Отказ |
| Младшие школьники | 90 | 0 | 5 | 5 |

90% детей 7-8 лет различают реальный и идеальный планы, но при этом дифференциация их самооценки относительная, содержательного, целостного рассказа о себе не было. В 5% случаев ребенок совсем отказался от работы, в связи с чем мы предположили, что он нуждается в дополнительном изучении специалистов. И только один ребенок из всей группы (5%) имеет содержательное представление о себе. Итак, самооценка большинства детей завышена, один ребенок имеет адекватную самооценку, а еще один нуждается в дополнительном обследовании.

**Вывод**

Большинство детей относятся к низкому или среднему уровню развития самооценочной и рефлексивной деятельности, только одного ребенка можно отнести к высокому уровню развития самооценки по этому показателю. Следовательно, способность к самооценке и рефлексии у младших школьников окончательно не сформирована .

**Методика 2.** «Методика изучения самооценки в разных видах деятельности».

Цель: выявление особенностей самооценки младшего школьника в разных видах деятельности.

Таблица 2

Распределение полученных данных по уровням

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |   | Завышенная | Адекватная | Заниженная |
| 7-8 лет | Предвосхищающая самооценка | 15 | 70 | 15 |
| Самооценка по результатам деятельности | 70 | 25 | 5 |

Уровень притязаний, или же предвосхищающая самооценка у детей 7-8 лет в основном адекватная. Однако самооценка у большинства детей завышенная. В целом такое положение вещей соответствует изученным нами теоретическим представлениям о том, что самооценка у детей младшего школьного возраста является завышенной и оптимизируется только к концу первого года обучения.

**Методика 3. «**Изучение общей самооценки с помощью процедуры тестирования» (опросник Г.Н. Казанцевой)

Цель: выявить уровень самооценки.

На первом этапе мы определили уровень самооценки младших школьников. Результаты этой работы обобщены в таблице 3.

Таблица 3

Уровень самооценки по методике «Тестирования» Г.Н. Казанцевой

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Высокий уровень | Средний уровень | Низкий уровень |
| Кол-во | % | Кол-во | % | Кол-во | % |
| Младшие школьники | 2 | 10 | 4 | 20 | 14 | 70 |

Из данных можно увидеть, что младших школьников, имеющих высокий уровень самооценки – 2 чел.; средний уровень – 4 чел.; низкий уровень -14 чел.

Таким образом, самооценка младших школьников характеризуется низкими показателями, а, следовательно, в большинстве случаев (70% группы), является неадекватной, заниженной.

Графический анализ данных представлен на рисунке 2.2.

Рисунок 1.. Уровень самооценки по методике «Тестирования» Г.Н. Казанцевой

Вывод по методике

Таким образом, данные по методики подтверждают не только данные предыдущей методики о недостаточной сформированности оценочной деятельности младших школьников.

**Методика 4.** «Изучение самооценки с помощью процедуры ранжирования». Автор – Б.А. Сосновский (в модификации Ю.М. Блудова, В.Л. Марищук, В.А. Плахтиенко).

Цель: изучение самооценки с помощью ранжирования

Ниже представлены обобщенные данные, касающиеся данных о самооценке младших школьников.

Таблица 4

Уровень самооценки по методике «Ранжирование»

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Высокий уровень | Средний уровень | Низкий уровень |
| Кол-во | % | Кол-во | % | Кол-во | % |
| Эмпирические данные | 2 | 10 | 1 | 5 | 17 | 85 |

Мы видим, что младших школьников с высоким уровнем самооценки -2 чел., со средним уровнем – 1 чел., с низким уровнем – 17 чел.

Графический анализ данных представлен на рисунке 2.

Рисунок 2. Уровень самооценки по методике «Ранжирование».

Вывод по методике

Таким образом, мы видим, что у младших школьников на начальном этапе обучения уровень самооценки низкий, при этом расхождение между Я-реальным и Я-идеальным довольно значительное, что говорит об их неуверенности в себе, неспособности к адекватному самопознанию, нарушениях структуры Я. Эти данные соответствуют тем, что получены в ходе предыдущего исследования, а также теоретическим положениям, существующим в настоящее время, касающимся изучения самооценки младших школьников.

Итак, данные эмпирического исследования подтвердили, что у младших школьников преобладает общая самооценка над самооценкой характера, т.е. наблюдается одноплановая нерасчлененная модель собственного внутреннего мира; в самооценке преобладает ориентация на мнение окружающих; характерна приземленность, бедность ценностей и идеалов, связанных с повседневной жизнью и проблемами ближайшего окружения. Для этих детей характерна высокая пассивность, экстернальность локуса контроля в структуре волевого компонента самооценки. Самооценка в большинстве случаев неадекватно занижена, существенно зависит от предполагаемых ожиданий окружающих. Таким образом, у этих детей наблюдается несовпадение Я-реального и Я-идеального, причем Я-идеальное в большинстве случаев экстериоризированно, иными словами, находится вне ребенка и является его обобщенным представлением об идеальномученике в глазах других.

Заниженный уровень самооценки выявлен у 60% младших школьников, что свидетельствует о нерешительности, боязливости, обидчивости, конфликтности. Такие дети ставят перед собой более низкие цели, чем те, которые могут достичь, преувеличивают значение неудач. Таким образом, у младших школьников преобладает неадекватная самооценка (завышенная и заниженная) общее число детей, имеющих такую самооценку составляет 70%.

Полученные данные при изучении самооценки согласуются с результатами исследования других авторов, в частности И.В. Дубровиной, Н.Н. Толстых, Н.С. Шабас, И.В. Негожиной, Л.И. Авдеевой.

В связи с этим можно сделать вывод, что младшие школьники на начальном этапе обучения существенно ниже по уровню самооценки и последняя имеет принципиально иную внешнюю (по соотношению разных показателей) и внутреннюю (по роли различных сфер) структуру, нежели самооценка детей в последующие периоды, а значит, они нуждаются в специальном психолого-педагогическом воздействии с целью оптимизации процессов становления такого компонента самосознания как самооценка и в целом оценочной деятельности.

Опишем эту работу.

## 2.2 Формирующий эксперимент

В условиях безотметочного обучения главная задача – отследить продвижение ребенка в освоении необходимых знаний, умений и навыков.

В первом классе через все учебные предметы шло обучение учащихся самооцениванию, где выбирались такие задания, в которых был объективный однозначный критерий оценивания. Так, например, на уроках обучения грамоте для самооценки использовались такие задания, в которых критерием оценивания были правильность выполнения задания (сверка написанного с образцом, со звуковой или буквенной моделью слова). На уроках окружающего мира и математики дети оценивали выполнение заданий по предложенным критериям таким, как быстрота, правильность, самостоятельность. Для этого использовались цветные фишки, шкалы, предметные картинки и др.

При этом учитель должен стремится к тому, чтобы самооценка учащихся предшествовала учительской оценке. А оценивание детской работы учителем осуществляется по тем же критериям, который выбрал ребенок.

На этом этапе осуществляется дифференцированный подход при самооценке выполняемых заданий, где каждое умение оценивалось по одному или нескольким критериям.

Следует отметить, что для организации учебного процесса были использованы правила оценочной безопасности, разработанные Г.А. Цукерман.

Во втором и третьем классах соблюдаются следующие принципы: градация трудности учебного материала, свобода выбора учеником уровня трудности учебных заданий, постепенное накопление достижений (освоение западной технологии “учебное портфолио”), принцип свободы для улучшения учеником своих учебных достижений.

Принцип градации учебного материала означает, что на основе любого учебного материала предусмотрены должны быть различные виды заданий, с которыми могут справиться учащиеся любого уровня подготовки.

Принцип свободы выбора учеником трудности учебного задания позволяет учащимся осознать свою ответственность за результат учебной деятельности и формировать адекватную самооценку.

Принцип постепенного накопления достижений означает, что темп накопления достижений у каждого ученика может быть индивидуален. При этом нельзя ограничивать время и формы учебной работы, подлежащей оцениванию.

Принцип свободы улучшения учеником своих учебных достижений означает, что учащиеся имеют возможность улучшить свои старые достижения.

Соблюдение вышеуказанных принципов осуществляется в ходе проведения тематического и итогового контроля по усвоению предметных знаний и умений по всем учебным предметам. В ходе формирования контрольно-оценочной самостоятельности используются знаки: “плюс, минус”, а также количественная оценка в баллах.

В течение учебного года на каждого ученика оформляется “Лист учебных достижений” по учебным предметам, который является основанием для итоговой аттестации в конце четверти, полугодия и учебного года.

Используя линеечки можно измерить все что угодно. Например, учитель объясняет первоклассникам, что на самом верху "линеечки" может поставить "крестик" тот ребенок, который все слова в диктанте написал отдельно, а в самом низу этой линеечки – тот, кто все слова написал слитно. Таким образом, ребенок ставит "крестик" на условной шкале в соответствии с тем местом, которое занимает данный результат между самым лучшим и самым худшим результатами по выбранному критерию. Затем учитель ставит свой "крестик" на той же "линеечке". Такая форма оценивания удобна для письменных работ учащихся. Принципиальное отличие "волшебных линеечек" от стандартных отметок в том, что они благодаря своей исключительной условности не подлежат никакой статистике, их нельзя накопить, сделав предметом сравнения, почти невозможно перевести на язык традиционных отметок.

Можно оценивать промежуточные результаты обучения и с помощью любого другого подобного условного измерителя. Главное, чтобы эти формы фиксации были трудно переводимы в стандартные отметки, не могли суммироваться и накапливаться, не оставляли возможности сравнивать детей между собой. Разумеется, любые изобретенные учителем формы оценивания должны использоваться с соблюдением "Правил оценочной безопасности".

Текущие оценки, фиксирующие продвижение младших школьников в освоении всех умений, необходимых для формируемых навыков, можно также заносить в специальный "Лист индивидуальных достижений", который полезно завести для каждого ребенка. Освоенные навыки дети и учитель могут отмечать в нем с помощью каких-либо значков или, например, закрашивая определенную клеточку – полностью или частично. В "Листе индивидуальных достижений" полезно фиксировать текущие оценки по всем формируемым на данном этапе навыкам.

В этом же листе можно отмечать продвижение ребенка в освоении иных умений, необходимых для формирования устойчивых навыков чтения, письма, вычислительных навыков и др. Регулярность заполнения листа может быть и еженедельной. Заполнять лист может как учитель, так и сам ученик (совместно с учителем и под его контролем).

В конце темы (раздела) рекомендуется провести проверочную работу, направленную на оценку сформированности планируемых навыков и умений. Принципиально важно, что при подготовке к ней учитель должен обсудить вместе с детьми критерии успешности ее выполнения. Чтобы зафиксировать не только конечный результат (например, решена или не решена математическая задача), но и проследить, где ребенок допустил ошибку и каких именно знаний, умений или навыков ему не хватило для успешного решения задания, удобно пользоваться следующей таблицей:

В этой таблице указана "стоимость" каждого умения, необходимого для решения данной задачи, и его принадлежность к определенному кругу умений (субтестам). Учитель фиксирует успешность выполнения этих шагов ("+" – если шаг пройден верно, "–" – если допущена ошибка или ученик не справился, "0" – если ученик не приступал к выполнению этого шага). Выполняя эти действия по всем заданиям контрольной (проверочной) работы, учитель таким образом фиксирует результат ребенка в целом по контрольной работе. Затем сумма набранных учеником баллов за контрольную работу целиком и по каждому из проверяемых в ней субтестов в отдельности переводится в единую 100-балльную шкалу как процентное отношение достигнутого к максимально возможному:

Оценивая ученические работы таким образом, следует отмечать положительные сдвиги в работе каждого учащегося по сравнению с его предыдущими работами, не допуская какого бы то ни было сравнения успешности работ разных учеников между собой.

В качестве обобщения учебных достижений ребенка в конце года предложен оценочный лист. В нем отражены уровни овладения ключевыми умениями по каждому предмету. Например, по русскому языку в конце третьего класса это могут быть следующие умения: проверка орфограмм безударных гласных и сомнительных согласных в корнях слов, проверка орфограмм в окончаниях слов, умение безошибочно списывать текст и пр. Результат усвоения предмета по каждому параметру может быть зафиксирован в процентах.

Одним из возможных вариантов оценки проявлений детского творчества в процессе обучения является "Тетрадь открытий".

Это классный альбом (книга), в которой фиксируются авторские записи детей, помогающие ученикам класса продвигаться в учебном материале. "Тетрадь открытий" может быть представлена тремя блоками: записи-"догадки" детей (вопросы, гипотезы, версии, мнения, выводы); записи-результаты письменных работ детей; записи-обобщения пройденного материала. Для того чтобы "Тетрадь открытий" стала действенным инструментом формирования ценности личностно значимого открытия, необходимо, чтобы для детей стали доступны критерии отбора материала для записи в тетрадь. Их учитель выделяет совместно с детьми исходя из той ситуации, которая возникла на уроке.

Еще одним средством предъявления собственных достижений ученика для их оценки является "Портфель достижений ученика". Он представляет собой подборку личных работ ученика, в которые могут входить творческие работы, отражающие его интересы, лучшие работы, отражающие прогресс ученика в какой-либо области, продукты учебно-познавательной деятельности ученика – самостоятельно найденные информационно-справочные материалы из дополнительных источников, доклады, сообщения, размышления об отобранных материалах и своем продвижении и пр. Метод составления таких "портфелей" основывается на анализе способностей ученика, его интересов. При отборе образцов работ учеников учителю следует задуматься над следующими вопросами:

– что считать хорошим показателем для этого конкретного ученика;

– какие качества, свидетельствующие о развитии ребенка и его прогрессе в учебе, продемонстрированы в данном образце;

– как этот образец работы ученика соотносится с другими образцами из его "портфеля".

Систематическое использование "Портфеля достижений ученика" предоставляет учителю богатую информацию об индивидуальном развитии ребенка и способствует участию детей в оценке своей собственной работы.

Конечно, применение всех описанных форм оценивания в условиях безотметочного обучения требует высочайшего педагогического профессионализма от учителей и, самое главное, искренней веры в саму идею безотметочного обучения – пути к гуманизации российского образования, основанного на новой педагогической философии.

Для осуществления переноса в массовую практику педагогической технологии формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников необходимы определенные условия:

отношения доверия и взаимопринятия между всеми субъектами образовательного процесса единой “оценочной политики” учебного заведения;

необходимость иметь перспективу движения в этом направлении на последующих этапах образования, в одиночку (отдельным учителям) за реформирование системы контроля и оценки лучше не браться. Задача построения технологии безотметочного оценивания по силам только коллективу всей школы, включая и основную, и старшую. Начинаем работу по этой проблеме в первом классе.

внутреннюю потребность ребенка отказа от тотального контроля и оценивания со стороны взрослых и готовых искать другие способы организации оценивания деятельности учащихся, возможность постепенной передачи контрольно-оценочного “инструмента” из своих рук в руки учащихся.

Только после выполнения всех этих условий возможно приступить в школе к реализации выше обозначенных идей без ущерба как для детей, так и для всего образовательного процесса в школе.

## 2.3 Контрольный эксперимент

**Цель:** выявить, насколько эффективна работа по развитию оценочной самостоятельности младших школьников.

Методы, использованные нами в ходе работы соответствовали тем, которые были использованы на этапе констатирующего эксперимента.

Результаты диагностического обследования обобщены в сводной таблице 5.

Таблица 5

Сводные данные об особенностях развития оценочной деятельности

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Содержание представлений о себе | Я- хороший | Самокритичный | Содержательное представление о себе | Отказ |
| % детей на контрольном этапе | 10 | 10 | 80 | 0 |
|  |   | Завышенная | Адекватная | Заниженная |
| % на контрольном этапе | Предвосхищающая самооценка | 10 | 80 | 10 |
| Самооценка по результатам деятельности | 10 | 80 | 10 |

**Вывод**

Таким образом, рефлексивные способности детей явно возросли: представления о себе стали содержательными, самооценка – адекватной.

Методика «Изучение общей самооценки с помощью процедуры тестирования» (опросник Г.Н. Казанцевой)

Цель: выявить уровень самооценки.

На первом этапе мы определили уровень самооценки младших школьников. Результаты этой работы обобщены в таблице 6.

Таблица 6

Уровень самооценки по методике «Тестирования» Г.Н. Казанцевой

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Высокий уровень | Средний уровень | Низкий уровень |
| Кол-во | % | Кол-во | % | Кол-во | % |
| Данные методики | 5 | 25 | 15 | 75 | - | - |

Эмпирические данные показывают: младших школьников, имеющих высокий уровень самооценки – 5 чел.; средний уровень – 15 чел.; низкий уровень - нет. Графически данные представлены на рисунке 5.1.

Рисунок 3. Уровень самооценки по методике «Тестирования» Г.Н. Казанцевой

Вывод по методике

Итак, данные методики «Тестирование» Н.Г. Казанцевой подтверждают данные предыдущей методики, что младшие школьники имеют более высокую самооценку – у четвертой части детей самооценка высокая, у остальной части – средняя, отклонения в сторону занижения не зафиксированы. При этом для младших школьников высокая самооценка является скорее нормой, чем отклонение в связи со спецификой возраста и особенностями становления Я-концепции детей этой возрастной категории.

Таким образом, младшие школьники на этапе контрольного эксперимента показали среднюю или высокую самооценку.

3. Методика «Изучение самооценки с помощью процедуры ранжирования». Автор – Б.А. Сосновский (в модификации Ю.М. Блудова, В.Л. Марищук, В.А. Плахтиенко).

Цель: изучение самооценки с помощью ранжирования

Ниже представлены обобщенные данные, касающиеся данных о самооценке детей (таблица 7).

Таблица 7

Уровень самооценки по методике «Ранжирование»

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Высокий уровень | Средний уровень | Низкий уровень |
| Кол-во | % | Кол-во | % | Кол-во | % |
| Эмпирические данные | 2 | 10 | 18 | 90 | - | - |

В процессе анализа таблицы, можно выявить, что младших школьников с высоким уровнем самооценки – 2 чел.; со средним уровнем – 18 чел.; с низким уровнем – 0 чел.

Графически данные представлены на рисунке 4.

Рисунок 4. Анализ уровневых характеристик самооценки по методике «Ранжирование»

Вывод по методике

Данные этой методики показывают, что при условии специальной работы по формированию оценочной самостоятельности младших школьников самооценка становится достаточно адекватной, Я-идеальное приобретает более конкретные черты, Я-реальное оценивается с помощью внутренней системы ориентиров. Самооценка младших школьников в норме достаточно гармонична и адекватна, уровень оценочной деятельности высок.

Следовательно, гипотеза о том, что контрольно-оценочная самостоятельность у младших школьников будет сформирована, если учащиеся будут поэтапно овладевать следующими умениями, а именно:

самооценка ученика предшествует учительской оценке;

самооценка ученика дифференцируется, подтвердилась.

# Заключение

Современное мировое сообщество характеризуют большие перемены во всех сегментах его структуры. Образование представляет одновременно и выражение этих перемен, и их значительный фактор, определяющий направление будущего развития общества.

Модернизация начальной школы выступает ключевым звеном процессов реформирования, поскольку именно она задает вектор творческого саморазвития на весь дальнейший жизненный путь личности.

Надежным инструментом повышения эффективности учебной деятельности является оценивание качества образования. Анализируя оценочный компонент обучения на разных этапах развития школы, мы отмечаем, что вопрос о необходимости изменения подходов к оценке ставился постоянно в течение последних двух столетий.

Теоретический анализ литературных данных и практические исследования показывают, что на получаемые отметки оказывают влияние психические, возрастные и личностные особенности учеников (Г.А. Антонова, Э.А. Голубева, В.И Зыкова), свойства нервной системы (А.Б. Воронин, В.С. Мерлин), физиологическое развитие и половые особенности (Ю.К. Бабанский, П. Гаупт, Л. Термен).

На современном этапе развития системы начального образования безотметочное обучение становится одним из ведущих средств решения стратегических задач школы первой ступени.

Безотметочное оценивание навыков строится на следующих принципах:

Сначала содержательная оценка работы должна быть предельно дифференцирована, чтобы каждое усилие ученика было оценено отдельно. Лишь для людей со зрелой, внутренне дифференцированной самооценкой удобна внешне нерасчлененная оценка. Лучшим средством построения дифференцированной оценки и самооценки являются «линеечки". Оценочные шкалы должны быть все врем разные, чтобы система оценок не была привязана только к пяти - десяти - сто балльной шкале, а обладала гибкостью, была в состоянии тонко реагировать на прогресс (или регресс) в успеваемости ученика (к примеру, показывала разницу между двадцатью и десятью ошибками в диктанте у ребенка с логопедическими проблемами (в пятибалльной системе оценок сокращение числа ошибок вдвое не отразится на отметке: за обе работы ученик получит «двойку»). "Цену" каждого задания, то есть максимальный балл, который можно получить за безупречное выполнение задания, учитель обсуждает вместе с детьми.

Оценка учителя - это, прежде всего, средство выращивания здоровой самооценки ребенка, поэтому ученики должны: (а) с помощью учителя искать однозначные, предельно четкие критерии оценки, (б) участвовать в разработке оценочных шкал вместе с учителем. Им должна быть открыта внутренняя кухня оценивания. Тогда в более зрелом возрасте они самостоятельно и чрезвычайно рационально переведут любую нестандартную оценочную шкалу в конвенциальную (пяти-, десяти- или сто балльную).

Самооценка ребенка должна предшествовать оценке учителя, лишь тогда оценочные отношения перестанут быть односторонними.

Экспериментальное исследование показало, что у младших школьников на начальном этапе обучения уровень самооценки низкий, при этом расхождение между Я-реальным и Я-идеальным довольно значительное, что говорит об их неуверенности в себе, неспособности к адекватному самопознанию, нарушениях структуры Я. Эти данные соответствуют тем, что получены в ходе предыдущего исследования, а также теоретическим положениям, существующим в настоящее время, касающимся изучения самооценки младших школьников.

В связи с этим можно сделать вывод, что младшие школьники на начальном этапе обучения существенно ниже по уровню самооценки и последняя имеет принципиально иную внешнюю (по соотношению разных показателей) и внутреннюю (по роли различных сфер) структуру, нежели самооценка детей в последующие периоды, а значит, они нуждаются в специальном психолого-педагогическом воздействии с целью оптимизации процессов становления такого компонента самосознания как самооценка и в целом оценочной деятельности.

При условии специальной работы по формированию оценочной самостоятельности младших школьников самооценка становится достаточно адекватной, Я-идеальное приобретает более конкретные черты, Я-реальное оценивается с помощью внутренней системы ориентиров. Самооценка младших школьников в норме достаточно гармонична и адекватна, уровень оценочной деятельности высок.

Следовательно, гипотеза подтвердилась.

# Список литературы

1. Аспекты модернизации российской школы: научно-методические рекомендации к широкомасштабному эксперименту по обновлению содержания и структуры общего среднего образования. - М.: ГУ ВШЭ, 2001.-164 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968. - 464 с.
3. Воронцов А.Б., Чудинова Е.В. Учебная деятельность: введение в систему Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова - М., Издатель РассказовЪ, 2004. - 300 с.
4. Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности. - М.: Издатель РассказовЪ.,2002.-303с.; Зверева М.В.
5. Изучение результативности обучения в начальных классах. - М.: ФНМЦ им. Л.В. Занкова, 2001.
6. Давыдов В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте. В кн.: Возрастная и педагогическая психология (под ред. А.В.Петровского). – М.: Просвещение, 1973, с. 66-97.
7. Мир детства. Младший школьник. Составители А.В. Захарова, В.И. Слободчиков. М.: Педагогика, 1981, 398 с.
8. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов.- М.: Академия, 2000.-184с.
9. Цукерман Г.А. Как младшие школьники учатся учиться? - Рига: ПЦ "Эксперимент", - 2000. - 260 с.
10. Цукерман Г.А. Оценка без отметки. - Рига: ПЦ "Эксперимент", 1999. - 276 с.
11. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. - В кн. Избранные психологические труды. М.: 1989, с.60-77.

Приложение

**Изучение общей самооценки с помощью процедуры тестирования (опросник Г.Н. Казанцевой)**

Цель: выявить уровень самооценки.

Оборудование: бланк опросника, письменные принадлежности.

Инструкция испытуемому: «Вам будут зачитаны некоторые положения.

Нужно записать номер положения и против него один из трех вариантов ответа: «да», «нет» или «не знаю», выбрав тот ответ, который в наибольшей степени соответствует вашему собственному поведению в аналогичной ситуации. Отвечать надо быстро, не задумываясь».

Текст опросника.

1. Обычно я рассчитываю на успех в своих делах.

2. Большую часть времени я нахожусь в подавленном настроении.

3. Со мной большинство ребят советуются (считаются).

4. У меня отсутствует уверенность в себе.

5. Я примерно так же способен и находчив, как большинство окружающих меня людей (ребят в классе).

6. Временами я чувствую себя никому не нужным.

7. Я все делаю хорошо (любое дело).

8. Мне кажется, что я ничего не достигну в будущем (после школы).

9. В любом деле я считаю себя правым.

10. Я делаю много такого, о чем впоследствии жалею.

11. Когда я узнаю об успехах кого-нибудь, кого я знаю, то ощущаю это как собственное поражение.

12. Мне кажется, что окружающие смотрят на меня осуждающе. Меня мало беспокоят возможные неудачи.

13. Я думаю, что успешному выполнению мной поручений или дел мешают различные непреодолимые препятствия.

14. Я редко жалею о том, что уже сделал.

15. Окружающие меня люди гораздо более привлекательны, чем я сам.

16. Я сам думаю, что постоянно кому-нибудь необходим.

17. Мне кажется, что я занимаюсь гораздо хуже, чем остальные.

18. Мне чаще везет, чем не везет.

19. В жизни я всегда чего-то боюсь.

Обработка результатов. Подсчитывается количество положительных ответов под четными номерами, затем количество под нечетными номерами.

Из первого результата вычитается второй. Конечный результат может находиться в интервале от -10 до + 10.

**Методика изучения самооценки с помощью процедуры ранжирования**

На бланке перечислены 20 различных качеств личности.

Бланк методики изучения самооценки с помощью ранжирования

| Идеал | Качество личности | Я | Разница |
| --- | --- | --- | --- |
| d | d2 |
|  | Уступчивость |  |  |  |
|  | Смелость |  |  |  |
|  | Вспыльчивость |  |  |  |
|  | Настойчивость |  |  |  |
|  | Нервозность |  |  |  |
|  | Терпеливость |  |  |  |
|  | Увлекаемость |  |  |  |
|  | Пассивность |  |  |  |
|  | Холодность |  |  |  |
|  | Энтузиазм |  |  |  |
|  | Осторожность |  |  |  |
|  | Капризность |  |  |  |
|  | Медлительность |  |  |  |
|  | Нерешительность |  |  |  |
|  | Энергичность |  |  |  |
|  | Жизнерадостность |  |  |  |
|  | Мнительность |  |  |  |
|  | Упрямство |  |  |  |
|  | Беспечность |  |  |  |
|  | Застенчивость |  |  |  |

В левой колонке («Идеал») испытуемый ранжирует эти качества от 1 до 20 баллов по тому, в какой мере они ему импонируют. Затем в правой колонке («Я») ранжирует эти качества по отношению к себе. Между желаемым и реальным уровнем каждого качества определяется разность *(d),* которая возводится в квадрат *(d).* Далее подсчитываете, сумма квадратов (∑d2) и определяется коэффициент корреляции:

*r* =1-0,00075 ∑d2

Чем ближе коэффициент к 1 (от 0,7 до 1,0), тем выше самооценка, и наоборот. Об адекватной самооценке свидетельствует коэффициент от 0,4 до 0,6.

Если при применении данной методики исследователь пожелает использовать не 20 качеств, а какое-то иное их количество, то формулу подсчета необходимо изменить. При всяком изменении количества качеств меняться будет коэффициент при ∑d2, т. е. будет

не 0,00075, а какое-то другое число. Полезно в связи с этим знать, что указанная выше формула есть просто частный случай общей формулы вычисления коэффициента ранговой корреляции:

Здесь n - число используемых при ранжировании качеств. Именно по этой формуле и необходимо проводить расчеты, если изменено число ранжируемых качеств. Нетрудно убедиться, что когда используется вариант с 20 качествами *(п* = 20), то коэффициент *6/п(п2*-1) становится равным 0,00075, а общая формула превращается в тот упрощенный вариант, который и приведен вначале.

**Изучение общей самооценки с помощью процедуры тестирования (опросник Г.Н. Казанцевой)**

Цель: выявить уровень самооценки.

Оборудование: бланк опросника, письменные принадлежности.

Инструкция испытуемому: «Вам будут зачитаны некоторые положения.

Нужно записать номер положения и против него один из трех вариантов ответа: «да», «нет» или «не знаю», выбрав тот ответ, который в наибольшей степени соответствует вашему собственному поведению в аналогичной ситуации. Отвечать надо быстро, не задумываясь».

Текст опросника.

1. Обычно я рассчитываю на успех в своих делах.

2. Большую часть времени я нахожусь в подавленном настроении.

3. Со мной большинство ребят советуются (считаются).

4. У меня отсутствует уверенность в себе.

5. Я примерно так же способен и находчив, как большинство окружающих меня людей (ребят в классе).

6. Временами я чувствую себя никому не нужным.

7. Я все делаю хорошо (любое дело).

8. Мне кажется, что я ничего не достигну в будущем (после школы).

9. В любом деле я считаю себя правым.

10. Я делаю много такого, о чем впоследствии жалею.

11. Когда я узнаю об успехах кого-нибудь, кого я знаю, то ощущаю это как собственное поражение.

12. Мне кажется, что окружающие смотрят на меня осуждающе. Меня мало беспокоят возможные неудачи.

13. Я думаю, что успешному выполнению мной поручений или дел мешают различные непреодолимые препятствия.

14. Я редко жалею о том, что уже сделал.

15. Окружающие меня люди гораздо более привлекательны, чем я сам.

16. Я сам думаю, что постоянно кому-нибудь необходим.

17. Мне кажется, что я занимаюсь гораздо хуже, чем остальные.

18. Мне чаще везет, чем не везет.

19. В жизни я всегда чего-то боюсь.

Обработка результатов. Подсчитывается количество положительных ответов под четными номерами, затем количество под нечетными номерами.

Из первого результата вычитается второй. Конечный результат может находиться в интервале от -10 до + 10.

1. Г.А. Цукерман и др. Оценка без отметки. Москва – Рига, «Эксперимент», 1999. [↑](#footnote-ref-1)
2. Свиридова О.И., Лутошкина В.Н. Урочно-занятийная форма взаимодействия учителя и детей как условие развития учебной самостоятельности младших школьников // Сб. Педагогика развития: возрастная динамика и ступени образования. Ч.2.- Красноярск, 1997.- с.113-118

 Эльконин Б.Д., Островерх О.С. и др. Формирование индивидуального учебного действия младшего школьника// «Завуч», №6, 2002.- с.23- 30 [↑](#footnote-ref-2)
3. См. там же [↑](#footnote-ref-3)
4. Чошанов М.А. Америка учится считать: инновации в школьной математике США.- Рига: Эксперимент, 2001.- с.176-183. [↑](#footnote-ref-4)
5. Подобный опыт по созданию «учебников» в основной школе имеется в сети Экспериментальной площадки по подростковой школе Международной Ассоциации «Развивающее обучение» (научный руководитель Б.Д.Эльконин) [↑](#footnote-ref-5)
6. Для эффективного использования учебных занятий учителю необходимо будет пересмотреть свое отношение к календарно-тематическому плану, а администрации школы – к учебному расписанию как стабильному, долгое время не меняюшемуся действию. [↑](#footnote-ref-6)
7. Вне содержания данной статьи остался важный вопрос о контрольно-оценочной деятельности учителя за формированием контрольно-оценочной самостоятельности младшего школьника, но это уже предмет для рассмотрения в рамках другой статьи. [↑](#footnote-ref-7)