



**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)**

**ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК**

**ОПТИМИЗАЦИЯ ОЦЕНИВАНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.02. Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика начального образования»**

Проверка на объем заимствований:

79,93 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

« 5 » июня 20 19 г.

зав. кафедрой ППиПМ
Волчегорская Е.Ю.

Выполнила:

Студентка группы ОФ-208/151-2-1
Сидоренко Е.М.

Научный руководитель:

к.п.н., доцент каф. ППиПМ
Гольцева Ю.В.

**Челябинск
2019 год**

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ОПТИМИЗАЦИИ ОЦЕНИВАНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	
1.1 Проблема оптимизации оценивания предметных результатов младших школьников в психолого-педагогической литературе.....	10
1.2 Виды оценивания предметных результатов младших школьников.....	18
1.3 Деятельности педагога по оптимизации оценивания предметных результатов младших школьников.....	31
Выводы по первой главе.....	37
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СТЕПЕНИ ОРИЕНТАЦИИ ПЕДАГОГОВ В ОЦЕНИВАНИИ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	
2.1 Цель, задачи, этапы экспериментальной работы.....	40
2.2 Методические рекомендации по оптимизации оценивания предметных результатов младших школьников.....	43
Выводы по второй главе.....	53
ГЛАВА III. РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СТЕПЕНИ ОРИЕНТАЦИИ ПЕДАГОГОВ В ОЦЕНИВАНИИ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	
3.1 Результаты констатирующего эксперимента.....	56
3.2 Результаты контрольного эксперимента.....	68
Выводы по третьей главе.....	79
Заключение.....	81
Библиографический список.....	88

Введение

Актуальность разработки механизмов оценивания предметных результатов учащихся младшего школьного возраста predetermined концепцией федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) и требованием к освоению образовательной программы.

Оценивание предметных результатов обучающихся сегодня, исходя из новейших методов к координированию контрольно-оценочной деятельности, поставленных перед преподавательским коллективом среднего общеобразовательного учреждения в условиях введения ФГОС второго поколения, считается проверкой на практике в реально существующих условиях теоретическом уровне созданных и рекомендованных новейших моделей образовательной системы. Непосредственно оценка результатов образования даст возможность вывести заключение о результативности работы образовательных систем согласно реализации ФГОС.

С целью организации оценивания сформированности предметных результатов, педагогу следует обладать абсолютным пониманием о содержании оценки, единых подходах к установлению степени изучения учебного материала, спецификах применяемых заданий.

Преобразования, последовавшие в содержании нынешнего начального образования – перемещение упора с предметных познаний, умений и навыков равно как главной целеустановки обучения на развитие универсальных учебных действий, на формирование самостоятельности младших школьников, несут за собой и перемены системы оценивания. Решению данной проблемы посвящены научные труды Ш. А. Амонашвили, Г. А. Цукерман, А. Б. Воронцова, О. Б. Логиновой, Г. С. Ковалёвой, С. Г. Яковлевой, Д. Д. Данилова.

Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования (ООП НОО) показывает собой некий инструмент осуществления требований ФГОС НОО к результатам освоения ООП НОО и ориентирована на обеспечение качества образования, что подразумевает вовлечённость в оценочную деятельность равно как учителей, так и учащихся.

Оценка на единственной критериальной базе, развитие способностей рефлексии, самоанализа, самоконтроля, само- и взаимооценки не только лишь предоставляют шанс учителям и ученикам овладеть результативными средствами управления учебной деятельностью, но также содействуют формированию у учеников самосознания, готовности свободно формулировать и защищать собственную позицию, готовности к самостоятельным поступкам и действиям, принятию ответственности за их итоги.

В соответствии с ФГОС НОО основным объектом системы оценки, её содержательной и критериальной основой предстают планируемые результаты освоения учащимися ООП НОО.

Система оценки призвана содействовать поддержанию целостности всей системы образования, обеспечиванию преемственности в концепции непрерывного образования. Её ключевыми функциями считаются направленность образовательной деятельности на достижение планируемых результатов ООП НОО и предоставление результативной обратной взаимосвязи, позволяющей реализовывать руководство образовательной деятельностью.

Ведущими направленностями и целями оценочной работы в соответствии с требованиями ФГОС НОО считаются оценка образовательных достижений учащихся и оценка результатов деятельности образовательных организаций и педагогических кадров. Полученные сведения применяются с целью оценки состояния и тенденций развития

системы образования различного уровня.

Система оценки достижения планируемых результатов ООП НОО подразумевает комплексный подход к оценке результатов образования, разрешающий осуществлять оценку достижения учащимися всех трёх групп результатов образования: личностных, метапредметных и предметных.

В данной работе мы будем рассматривать предметные результаты.

Оценка предметных результатов предполагает собою оценку достижения учащимися планируемых результатов по отдельным предметам.

Достижение данных результатов гарантируется за счёт ключевых компонентов образовательной работы – учебных предметов, показанных в обязательной части учебного плана.

Соответственно с осознанием сущности образовательных результатов, положенными в ФГОС НОО, предметные результаты включают в себя, перво-наперво, концепцию основных компонентов научного знания, что проявляется посредством учебного материала разных курсов, и, второе, концепцию формируемых действий с учебным материалом, какие ориентированы на использование знаний, их изменение и приобретение новейшего познания.

При оценке предметных результатов главную значимость предполагает не собственно освоение системы основных познаний и способность воссоздавать их в стандартных учебных ситуациях, сколько умение применять данные познания при решении учебно-познавательных и учебно-практических задач. Другими словами, объектом оценки предметных результатов считаются воздействия, выполняемые учащимися, с предметным содержанием.

Поэтому объектом оценки предметных результатов предназначается в абсолютном соответствии с требованиями ФГОС НОО способность учащихся разрешать учебно-познавательные и учебно-практические

задачи с применением средств, подходящих содержанию учебных предметов, в том числе на основе метапредметных действий.

Оценка достижения данных предметных результатов ведётся равно как в процессе текущего и промежуточного оценивания, также и в процессе исполнения итоговых проверочных работ. При этом итоговая оценка ограничивается контролем успешности освоения действий, выполняемых учащимися, с предметным содержанием, отражающим основную концепцию познаний этого учебного курса.

Противоречие исследования: между необходимостью оценивания предметных результатов младших школьников, как отражения требований ФГОС НОО и недостаточной разработанностью методического обеспечения к оцениванию предметных результатов младших школьников в аспекте ФГОС НОО.

Проблема исследования: как эффективно оптимизировать оценивание предметных результатов младших школьников?

Таким образом, значимость и актуальность обозначенной проблемы определили выбор данной темы: «Оптимизация оценивания предметных результатов младших школьников».

Целью исследования: изучить проблему оптимизации оценивания предметных результатов для проверки результативности модели оптимизации оценивания предметных результатов.

Объект исследования: оценивание образовательных результатов младших школьников.

Предмет исследования: процесс оптимизации оценивания предметных результатов младших школьников.

Гипотеза исследования: оптимизация оценивания предметных результатов младших школьников в условиях ФГОС НОО будет эффективна, если разработана и внедрена модель оптимизации оценивания предметных результатов младших школьников.

Задачи исследования:

1. Проанализировать проблему оптимизации оценивания предметных результатов младших школьников в психолого-педагогической литературе.
2. Изучить виды оценивания предметных результатов младших школьников.
3. Изучить деятельность педагога по оцениванию предметных результатов младших школьников.
4. Разработать и проверить результативность модели оптимизации оценивания предметных результатов младших школьников.

Теоретико-методологической основой исследования являются личностно-ориентированный подход (В.В. Сериков, Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская и др.); идеи компетентного подхода (А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, П.П. Терехов и др.); системно-деятельностного подхода (В. В. Давыдов, А.Г. Асмолов, М.С. Каган, А. Н. Леонтьев, Р.Х. Шакуров и др.).

Теоретическая значимость исследования:

– разработана модель оптимизации оценивания предметных результатов младших школьников.

Практическая значимость исследования:

– разработанная модель оптимизации оценивания предметных результатов младших школьников может быть использована в работе учителей начальных классов.

База исследования: МБОУ «СОШ №116 г. Челябинска»

Этапы исследования:

Первый этап (сентябрь 2017г. – март 2018г.) – осуществлен анализ исследованности рассматриваемой проблемы, теоретическое осмысление темы работы, определены такие основные позиции как предмет и объект, цель и задачи, сформулирована гипотеза, изучался понятийный аппарат, разрабатывалась методика экспериментальной работы, осуществлен анализ содержания проблемы путем изучения философских и психолого-педагогических, правовых источников, изучен практико-педагогический

опыт.

Второй этап (март – май 2018 г.) – проведен констатирующий эксперимент, на котором у педагогов определялась степень ориентации в оценивании предметных результатов младших школьников. По итогам обследования нами была разработана модель оптимизации процесса оценивания предметных результатов младших школьников.

Третий этап (сентябрь 2018 г. – март 2019 г.) – осуществлен формирующий эксперимент по проверке результативности модели оптимизации предметных результатов младших школьников.

Четвертый этап (март 2019 г.) – произведен контрольный эксперимент, на котором проводилось повторное диагностирование педагогов контрольной и экспериментальной групп по предложенным методикам на констатирующем этапе.

Методы исследования: изучение литературы по проблеме, анкетирование учителей и учащихся, наблюдение, моделирование, эксперимент.

Апробация исследования:

Ход исследования, его основные положения и результаты докладывались на IV международной научно-практической студенческой конференции «Начальное образование сегодня и завтра: взгляд молодых», на IV Всероссийской научно-практической очно-заочной студенческой конференции «Инновации в педагогике и практика молодых», на V Всероссийской научно-практической конференции студентов и педагогов «Начальное образование сегодня и завтра: взгляд молодых», а также по результатам исследования опубликовано 3 статьи:

– первая статья – в рецензируемом научном журнале «Европейский журнал социальных наук», утвержденном ВАК Министерства образования и науки РФ;

– вторая статья – в сборнике статей по материалам CXVIII международной научно-практической конференции «Молодой

исследователь: вызовы и перспективы»;

– третья статья – в сборнике статей по материалам LXIX студенческой международной научно-практической конференции «Научное сообщество студентов: междисциплинарные исследования».

Структура магистерской диссертации: Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка (72 источника) и 8 приложений. Текст диссертации (объем основного текста 85 страниц) содержит 9 таблиц, 13 рисунков.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ОПТИМИЗАЦИИ ОЦЕНИВАНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Проблема оптимизации оценивания предметных результатов младших школьников в психолого-педагогической литературе

Преподаватель каждый день встречается с задачей результативности, как инициатор процесса изучения. В первую очередь она прямо находится в зависимости и от трудности вопросов, решаемых педагогом, и от подбора им форм обучения, средств, методов, и от содержания учебного процесса, и от темпа изучения, и от уровня самоорганизации учащихся на уроке. Именно по этой причине освоение механизмами организации труда для преподавателя становится более необходимым. Принцип оптимизации считается одним из основ организации труда [6].

Проанализируем понятие «оптимизация».

У Бабанского Ю. К. оптимизация трактуется, как подбор лучшего, наиболее подходящего варианта из большого количества вероятных условий, средств, действий [2].

Опять-таки Бабанский Ю. К. заявляет то, что ежели оптимизацию переместить на процесс обучения, то в данном случае она будет обозначать подбор методики, что предполагает гарантию достижения лучших результатов при наименьших затратах времени и сил педагога и обучающихся в данных условиях [3].

Под оптимизацией, следует предполагать и уровень соотношения преподавательской структуры тем целям, для достижения которых она создана. Оптимальность, достигнутая для одних условий, практически не имеет места при других условиях, вследствие этого понятие оптимизации всегда определено.

Оптимизация – это процедура приведения системы в идеальное (наилучшее) положение.

«Оптимальным, – пишет Ю. К. Бабанский, – мы считаем процесс обучения, отвечающий одновременно следующим критериям:

а) содержание, структура и логика функционирования его обеспечивают эффективное и качественное решение задач обучения, воспитания и развития школьников в соответствии с требованиями государственного стандарта на уровне максимальных учебных возможностей каждого школьника;

б) достижение поставленных целей обеспечивается без превышения расходов времени, отведенных действующим учебным планом для классных занятий, а также без превышения максимальных норм времени, установленных школьной и трудовой гигиеной для домашних занятий учащихся и учителей, что одновременно должно предупредить факты переутомления учителей и учащихся» [1].

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по понятию «оптимизация», мы выбрали наиболее подходящее определение к нашему исследованию.

Под оптимизацией нами будет пониматься процесс приведения системы обучения в наилучшее состояние.

Обратим внимание на понятие «оценивание».

Внедрение федерального государственного стандарта начального общего образования предписывает пересмотр преподавательской работы и в том числе оценочной практики. Системе оценивания отводится особенное место в федеральном государственном образовательном стандарте. Осуществлять различную деятельность, включая учебно-воспитательную, без оценивания недопустимо, потому что данный процесс считается одним из элементов деятельности, ее регулятором, степенью результативности. Оценивание рассматривается, как процесс, а оценка, как результат. Оценивание считается важнейшей целью обучения, предполагается, что педагог и обучающийся совместно определяют оценку

[50].

Оценивание – это проверка содержания образования.⁴

Оценивание – это механизм, который позволяет выявить совершенствование, улучшение в преподавательской деятельности.⁴

Оценивание – это метод корректировки работы обучаемых, при помощи которого педагог устанавливает степень подготовленности учащегося [42].

Пинская М. А. полагает, что:

Оценивание – это инструмент, создающий условия для обеспечения педагога информацией, которая необходима ему, для того чтобы улучшать преподавание, выбирать более результативные способы преподавания, а кроме того мотивировать учащихся наиболее энергично вливаться в собственное учение.

Оценивание – это обратная связь. Оно предоставляет сведения о том, чему учащиеся обучились и как обучаются в текущий момент, равно как и о том, в какой степени педагог осуществил установленные учебные цели. Однако в достаточную силу возможности оценивания осуществляются лишь в том случае, когда оно применяется для того, чтобы предоставить обратную связь учащимся.

Оценивание ориентирует учение: исполнив задания, учащиеся выясняют то, какого уровня они добились, закончив тот или иной курс, и в каком направлении им необходимо передвигаться далее [52].

Пронина Л. Н. сообщает о том, что оценивание – это довольно объемное понятие: оно содержит в себе непосредственно сам процесс, так и результат работы. Наряду с этим оценивание имеет возможность реализовываться по-разному: в виде количественного показателя (баллы, отметка), в виде качественного показателя (вербальные утверждения о процессе и итогах деятельности, эмоциональная реакция) [58].

Оценивание работы учащихся считается значимым компонентом педагогического процесса, а оценка – сильным педагогическим средством,

реализующим ту или иную задачу педагога. Каждая оценочная деятельность отталкивается от необходимости детей либо преподавателя приобрести сведения о том, в какой степени результативно протекает их взаимодействие в процессе образовательного процесса.

Оценка выступает в качестве системы всевозможных форм, методов, средств и видов качественного или количественного оценивания итогов образовательного процесса: будь это учебные результаты учащихся, качество знаний и умений согласно программе или итоги их индивидуального роста, продвижения в творческой деятельности. Возможно, отметить то, что оценивание подразумевает не только утверждение конечного итога изучения, но целиком и регулярно сопровождает образовательный процесс [20].

В преподавательской практике весьма часто сталкиваются с подменой понятия «оценка» понятием «отметка», говоря другими словами, отметка ставится педагогом без пояснения, высказывания своего мнения, подробнейшей аргументации, то есть всего того, что подразумевает оценивание. Следовательно, подобная отметка как результат вызова к доске или написания контрольной работы откладывает у учащегося отрицательные впечатления, ощущение тревоги, а иногда и страха [70].

В «Толковом словаре» С. И. Ожегова оценка – это «мнение о ценности, уровне или же смысл кого или чего-нибудь», а отметка – «принятая в учебной системе оценки знаний, поведения учащихся» [47].

Очевидно, отметка – это не более чем формальное выражение оценки. Ю. К. Бабанский и В. С. Безрукова понимают отметку как «сокращенное оценочное суждение, условно отражающееся в форме знака, цифры, слова или предмета, в максимально кратком и наглядном виде представляющее большое значение того, что оценивается» [1; 7].

Таким образом, оценивание – довольно объемное понятие, которое содержит в себе не только процесс, но и результат деятельности.

В педагогике регулярно проходят жаркие дискуссии о смысле оценки,

о том, что оценка обязана демонстрировать: должна ли она являться показателем качества – определяющий фактор успеваемости учащегося или, наоборот, должна быть внедрена определенная система (методология) образования, как показатель достоинств и недостатков. Спорный характер оценки был отмечен Я. А. Коменским, призывая учителей использовать свою возможность на оценку с умом и осторожностью [58].

Традиционное представление оценки, как признака свойства образовательного процесса имеет много приверженцев. Оценка, согласно И. П. Подласому, – это данное соответствие, по сути, с полученными познаниями и способностями и единым объемом данных познаний и навыков предлагаемых с целью обучения [57].

Но учителя регулярно стараются преодолеть однобокое представление сути оценки. Сегодня много событий, связанных с улучшением оценочной деятельности. Подобные преподаватели-новаторы, равно как Г. С. Альтшулер, Ш. А. Амонашвили, В. В. Давыдов, В. Ф. Шаталов, Д. Б. Эльконин, И. С. Якиманская и прочие почти все совершили с целью усовершенствования концепции оценивания, стараясь повысить позитивное воздействие оценки на детей [7].

«Развитие ребенка в школе, – по мнению А. К. Колеченко, – осуществляется учителем не только через предмет и методы обучения, но и посредством оценки, которая представляет собой факт самого непосредственного руководства учеником» [35].

Современное представление оценки сопряжено с переходом от оценки успеваемости к оценке настоящих достижений учащихся, итогов их индивидуального формирования. «Оценка – это метод формирования условий преуспевания для детей» [9].

По словам А. В. Хуторского, «цель общего среднего образования будет достигнута, если образование будет иметь творческую, а не репродуктивную ориентацию, пронизывающую не только процесс обучения, но и систему диагностики, контроля и оценки образовательных

результатов школьников» [67].

Новый аспект к оцениванию подразумевает то, что оценка обязана не только лишь продемонстрировать, в какой степени хорошо ученики освоили сущность образовательной программы, однако и установить умение ребенка применять полученные познания, мастерство, навыки с целью решения практических, познавательных, коммуникативных, ценностно-ориентированных задач и творческих проблем.

«Педагогическая оценка, – отмечает Т. Н. Гущина, – оценка качеств личности ребенка, его поведения, ориентированная на нормы современной культуры с целью становления, развития социально-ценностного отношения к миру. Педагогическая оценка предполагает и оценку педагогом средств воздействия на личность ребенка» [24].

Базой с целью оценивания успеваемости обучающегося считаются результаты (итоги) контролирования. Предусматривается присутствие равно как высококачественные, так и количественные характеристики деятельности учащихся. Количественные характеристики закрепляются в большей степени в баллах либо процентах, а высококачественные - в оценивающих предложениях (отлично, хорошо, удовлетворительно, неудовлетворительно). Любому оценивающему предложению присваивается конкретный предварительно скоординированный (определенный) балл, показатель. Весьма немаловажно, при этом осознавать, что оценка – это не число, получаемое вследствие замеров и вычислений, а приписанная суждению роль [4].

Оценивание, точно также как и все процессы, содержит собственные функции:

– образовательная функция состоит в том, что проверка, контроль, учет остаются базисными компонентами преподавания и их цель не столь раскрыть, закрепить положение дел, степень обученности, сколько содействовать научению, откорректировать ошибки, проинструктировать, посодействовать в последующем продвижении;

– стимулирующая функция вызвана гарантировать работу учащегося, что воодушевляет его, создает убежденность в достижимости новейших целей, наиболее значительной степени обученности и развития;

– аналитико-корректирующая функция сопряжена с методами преодоления трудностей, коррекции и самокоррекции учебно-познавательной работы учащегося;

– воспитывающая и развивающая функции объединены с формированием соответственной самооценки, ответственности, нацеленности, волевого саморегулирования и иных общественно значимых возможностей и качеств характера.

В конце концов, контрольная функция гарантирует фиксирование уровня достижений, его соотношения общепризнанным нормам и стандартам, а еще продвижения к более высочайшим уровням овладения познаниями и становления [30].

Таким образом, возможно, обобщить, собственно, что оценивание это:

– не только лишь определение положительных и неблагоприятных факторов в той или же другой работе, но и выявление эффективности и удачливости данной деятельности методом анализа и интерпретации данных;

– не только лишь контроль качества образования, но и система, позволяющая отслеживать динамику и уделять больше внимания тому, чего сумел добиться учащийся, и меньше – его неудачам.

Проанализируем понятие «предметные результаты».

Под предметными результатами образовательной деятельности в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования рассматривается освоенный учащимися специфический опыт для определенного предмета деятельности в ходе изучения учебного предмета по приобретению новейшего познания, его преобразованию и использованию, а кроме того система основных компонентов научного знания, лежащая в основе современной научной

картины мира [64].

Оценка предметных результатов имеет возможность быть представленной как оценка планируемых результатов по единичным предметам.

Система предметных знаний – ключевая составная часть предметных результатов. В ней возможно отметить основные познания (знания, овладение каковых существенно неизбежно для текущего и дальнейшего эффективного образования) и познания, дополняющие, расширяющие либо углубляющие основную концепцию познания, а кроме того предназначенные пропедевтикой с целью дальнейшего изучения курсов [26].

Объектом оценки предметных результатов предназначается в абсолютном согласовании с требованиями Стандарта умение учащихся разрешать учебно-познавательные и учебно-практические задачи с применением средств, подходящих содержанию учебных предметов, в том числе на основе метапредметных действий.

Оценка приобретения данных предметных результатов ведётся равно как в процессе текущего и промежуточного оценивания, так и в процессе осуществления итоговых проверочных работ. При этом итоговая оценка ограничивается контролированием благополучного освоения действий, исполняемых учащимися с предметным содержанием, отражающим основную концепцию познаний предоставленного учебного курса [36].

Следовательно, выполняя отбор определений «оптимизация», «оценивание», «предметные результаты» мы выбираем следующие определения:

– оптимизация – это процесс приведения системы обучения в наилучшее состояние.

– оценивание:

– не только лишь определение положительных и неблагоприятных факторов в той или же другой работе, но и выявление эффективности и

удачливости данной деятельности методом анализа и интерпретации данных;

– не только лишь контроль качества образования, но и система, позволяющая отслеживать динамику и уделять больше внимания тому, чего сумел добиться учащийся, и меньше – его неудачам.

– предметные результаты – это освоенный учащимися специфический опыт для определенного предмета деятельности в ходе изучения учебного предмета по приобретению новейшего познания, его преобразованию и использованию, а кроме того система основных компонентов научного знания, лежащая в основе современной научной картины мира.

1.2 Виды оценивания предметных результатов младших школьников

Одной из важнейших проблем современного образования является улучшение методики обучения дисциплин, подготовки компетентных кадров для этих дисциплин, объективный анализ познаний обучающихся. По этой причине в минувшие года одной из ключевых тенденций методичной деятельности в школе считается введение критериального оценивания в учебный процесс. Методика критериального оценивания равно как одна из нынешних методов преподавания в принципе обязана найти решение многих проблем современного образования. В течение множества десятков лет оценивание содержалось в сопоставлении достижений обучающегося с результатами других учеников, и такого рода подход к оцениванию обладает целым рядом несовершенств:

– отсутствуют конкретные аспекты оценки достижения результатов обучения, понятные обучающимся, родителям и учителям;

– преподаватель выставляет отметку, ориентируясь на среднюю степень познаний класса в целом, а никак не на базе единых критериев

достижения результатов каждым учащимся;

– оценки, выставляемые ученикам, не выделяют точной картины освоения определенных познаний, умений, навыков по отдельным разделам учебной программы, что никак не дает возможность установить персональную линию движения обучения каждого учащегося;

– при выставлении итоговой оценки принимаются в расчет текущие оценки, что никак не считается справедливым оцениванием конечного итога обучения;

– отсутствует оперативная взаимосвязь меж учащимся и педагогом в ходе обучения, что никак не содействует мотивации учеников к учебе [31].

Для разрешения настоящих проблем в школах следует создать и ввести новейший порядок оценивания учебных достижений обучающихся согласно целям, задачам и ожидаемым результатам обучения.

Попытаемся разобраться с ведущими принципами критериального оценивания. Собственно что значит само критериальное оценивание? Какие у него плюсы и минусы? Для начала, критериальное оценивание – это процесс, базирующийся на сопоставлении учебных достижений обучающихся с четко установленными, совместно произведенными, заблаговременно известными абсолютно всем участникам образовательного процесса (учащимся, администрации средних учебных заведений, родителям, законным представителям и т.д.) критериями, соответствующими целям и содержанию образования, содействующими формированию учебно-познавательной компетентности обучающихся [37].

Само понятие критерий значит – признак, основа, принцип принятия заключения согласно оценке чего-нибудь на соотношение предъявленным требованиям.

В ведущих принципах критериального оценивания (для определенной работы) предоставляется точное понимание о том, равно как в совершенстве обязан смотреться итог исполнения учебной задачи, а оценивание означает такую шкалу равно как установление уровня

приближения учащегося к этой цели [8].

Более того критериальное оценивание разделяется на формативное (формирующее) и суммативное оценивание.

Формативное (текущее) оценивание – установление текущего уровня освоения познаний и навыков в ходе ежедневной работы на занятии и/или дома, выполнение своевременной связи меж учащимся и педагогом в ходе изучения. Оно дает возможность обучающимся осознавать, в какой степени грамотно они выполняют задания в период изучения новейшего материала и добиваются целей и задач обучения.

Формативное оценивание имеет возможность быть бальным и вербальным, нельзя без обратной связи меж педагогом и учащимся и нельзя без применения самооценки и взаимооценки, ведется на базе вместе созданных учителем и учащимися критериев. Оно даст возможность детям обучаться наиболее продуктивно, даст возможность сопоставить новейшие образовательные итоги детей с их прошлыми образовательными итогами [54].

Исследование соответственной литературы дает возможность выдать заключение о том, что оценивание будет формативным, в случае если исполнены нижеследующие условия:

1. Задания для оценивания обязаны отвечать содержанию изученного материала.

2. Формы заданий обязаны быть знакомы учащимся и отвечать их возрасту. Они строятся подобным способом, для того чтобы возможно было раскрыть вероятные проблемы, образующиеся в ходе обучения учеников.

3. Итоги проделанного формирующего оценивания незамедлительно доступны для педагога и учащегося для планирования конкретных действий, нацеленных на увеличение качества знаний.

4. Процесс формирующего оценивания обязан проводиться по результатам прохождения конкретного тематического блока, в ходе

изучения нового материала (согласно результатам решения единичных вопросов, выполнения задач, изучения правил и т.д).

5. Достижения учащихся обязаны рассматриваться в их динамике [65].

Перечислим принципы формативного оценивания:

1. Педагог постоянно предоставляет обратную взаимосвязь, выдавая ученикам комментарии согласно их работе.

2. Ученики принимают интенсивное участие в организации процесса личного обучения.

3. Учитель заменяет техники и технологии обучения в связи от изменения итогов обучения учеников.

4. Педагог понимает то, что оценивание с помощью оценки стремительно уменьшает мотивацию и самооценку учеников.

5. Педагог понимает потребность обучить учеников основам самооценки и способам усовершенствования личных итогов. Применение формирующего оценивания дает возможность обучить детей вырабатывать собственные стратегии получения требуемых познаний, то есть развивает навык умения обучаться без помощи других [41].

Обрисуем кое-какие способы формативного оценивания:

1. Ученики коротко в письменной форме отвечают на вопросы: что познал на занятии, какой материал оказался неясным и т.д.

2. Педагог предоставляет учащимся выражения, формулы, речевые подсказки и т.д., содействующие в решении примера или задачи и дать ответ на поставленный вопрос.

3. Уже после исполнения той или иной письменной работы учащихся вызывают подобрать наиболее сложные вопросы и устно разъяснить, по какой причине они оказались наиболее тяжелыми и по какой причине ученик сумел или не сумел осуществить их верно. С помощью оценки педагога, самооценки и взаимооценки возможно оценить предметные и метапредметные результаты обучения детей.

4. Учитель предлагает подобные вопросы, ответы на которые потребует размышления вслух (равно как принципы, вопросы обязаны брать свое начало со слова «почему»).

5. В начале урока учащимися избирается один из обучающихся, который станет исполнять роль «докладчика». В завершении урока избранный обучающийся обязан вкратце предоставить более важные сведения, приобретенные на уроке. Остальные учащиеся задают вопросы согласно содержанию его выступления. В случае если «докладчик» никак не способен дать ответ на них, он может просить поддержку у других учащихся. Подобрать учащегося возможно и в завершении урока, однако в начале урока класс предупредить, что будет выбран такой учащийся. Возможно применять данный метод, равно как метод оценивания предметных и метапредметных результатов обучения учащихся педагогом, а кроме того для самооценки и взаимооценки учениками.

6. Педагог формирует совместно с обучающимися алгоритм выполнения конкретного задания, который фиксируется, например, на доске. Далее ученики выполняют задания собственными силами и, пользуясь разработанным алгоритмом, говорят об итогах собственной работы, поясняя вслух логику собственного размышления.

7. Учащимся предполагается заполнить таблицу, где прописаны конкретные заголовки в вертикальном и горизонтальном столбцах.

8. У каждого учащегося имеются карточки красного и зеленого цветов (возможно, применять так именуемую сигнальную линейку – обыкновенная линейка, закрашенная с одного края в красный цвет, с другого – в зеленый). Педагог призывает подавать карточками сигналы, обозначающие их осознание или же неосознание материала.

9. Педагог на доске записывает 2-3 задачи или же примера с ошибкой (ошибками). Учащиеся устанавливают (собственными силами, в паре, в группе) место ошибки и правило, на которое выполнена ошибка. Вначале согласно сигнальным линейкам педагог спрашивает, какая задача решена

правильно, а какая не правильно (красный цвет – не правильно, зеленый – правильно). Затем обнаруживают место ошибки и устанавливают правило.

10. Педагог предварительно обговаривает с учащимися применение условных знаков с помощью рук. Данный метод возможно применять на любом этапе урока (к примеру, поднимите левую руку, кто именно усвоил тему, правую руку, кто именно не понял).

11. Предполагается учащимся разъяснить тему, процесс исполнения заданий, теорему и т.д. другим ученикам, примерить на себя роль педагога. Данный метод в особенности результативен во внеурочное время, уже после уроков.

12. После проверки педагогом работ учеников им предлагается изучить собственные ошибки и систематизировать их. Впоследствии установления группы ошибок учащиеся определяют одноклассника, который не сделал ошибок в данной области и занимается с ним дополнительно в паре.

13. После проверки работ учащихся, педагог подбирает 2-3 наилучшие работы и просит учащихся пояснить их вслух.

14. Педагог предварительно составляет развернутый образец (эталон) и выдает тем ученикам, которые сами никак не могут отыскать ошибку после самопроверки. Учащийся дает себе оценку и повторяет правила, на которые были допущены ошибки, согласно справочнику или согласно учебнику. Решает подобные задачи. Вновь дает себе оценку.

15. Учащимся предлагается перевести один вид информации в иной (таблицу в текст, текст в таблицу, график в таблицу, диаграмму в текст и т.д.) При применении формирующего оценивания педагог имеет право применять свои собственные разработки либо модифицировать представленные в данной работе. Применение значительного числа приемов формирующего оценивания не считается гарантом его результативности. Педагог обязан подобрать более универсальные методы для удовлетворенности всех потребностей [41].

Суммативное внутреннее оценивание – диагностирование степени сформированности познаний и учебных навыков по окончании изучения конкретного блока учебной информации. Суммативное внутреннее оценивание исполняется преподавателями или администрацией среднего учебного заведения.

Суммативное внешнее оценивание – диагностирование степени сформированности познаний и учебных навыков по окончании уровня обучения – начальной школы (5 кл), основной школы (10 кл), старшей школы (11-12 кл) [45].

Надежность и достоверность считаются основными принципами суммативного оценивания, осуществляемого педагогом. Надежность подразумевает уровень предоставления истинной и всеисчерпывающей информации об успешности обучающихся; надежность требует надобности оценивания всего, что имеет возможность считаться необходимым и принципным для оценки.

Точка зрения педагога, включавшая оценку деятельности учащегося, считается весомым, обширно используется равно как аргумент. Обобщая, это выражается тем, что педагоги готовы производить оценку работы учащихся наиболее досконально, нежели какие-либо методы оценивания, созданные внешкольными агентствами. Это гарантируется как достоверность (обеспечивает больше информации, чем внешне созданные методы оценивания), так и надежность (предоставляет необходимый спектр подтверждений) оценивания [48].

Высочайшая достоверность и наилучшая надежность совместно содействуют гарантированности процедуры оценивания, убежденности в ней.

Надежность оценивания имеет возможность убрать эти трудности как несправедливое или необъективное оценивание, отличие образцов, используемых педагогами, неспособность думать над значимыми нюансами понимания и навыков.

В разработке системы суммативного оценивания в классе, весьма немаловажно иметь в виду то, как будут применены результаты оценивания: преднамеренное использование или фактическое (иногда непреднамеренное) использование [15].

Высококачественное суммативное оценивание в классе предполагает:

- привлечение учащихся в мониторинг собственной успеваемости;
- понимание и умение педагога отчетливо выражать возможности, к которым следует устремляться;
- способность педагога применять различные методы при оценивании деятельности учащегося;
- проведение педагогами отчетных процедур, дающих возможность отслеживать обучение каждого из детей, без участия потребности письменной регистрации процесса и результатов данного обучения;
- способность педагога находить общий язык с каждым учащимся [53].

Высококачественное суммативное общешкольное оценивание предполагает:

- регулярная передача отчета о деятельности учащихся педагогами, несущими ответственность за них;
- предотвращение различий стандартов, используемых различными педагогами, с целью предотвращения вероятной необъективности в суждениях;
- обдуманное использование в школе результатов суммативного оценивания, полученных от педагогов (свободное от формальности);
- обязанность в предоставлении данных об успеваемости учащихся родителям/опекунам [52].

Также необходимо брать во внимание качество задач и тестовых заданий, применяемых для осуществления оценочной деятельности в классе для того, чтобы обеспечить надежность процедуры оценивания. К

примеру, большая часть педагогов средних общеобразовательных учреждений пользуется заданиями, заимствованными из учебных пособий либо из предыдущих аттестационных заданий.

Таким образом, разработка конкретных заданий не всегда требуется для обычной процедуры оценивания в классе. В большинстве случаев успеваемость учащихся в достаточной мере оценивать при помощи ежедневных занятий и на основе текущего оценивания выводить итоговую оценку.

Такая модель оценивания не приемлема для педагогов средних классов, но она оптимальна для педагогов начального образования, обладающих значительной возможностью приводить в систему информацию о достижениях каждого учащегося [25].

В случае если оценивание первоначально рассчитывалось с целью применения в классе или школе, то достоверность оценивания в данном случае не принципиальна. Опять же если главной целью считается формирование базы для последующего обучения, то в этом случае отсутствует потребность регулировки ежедневного суммативного оценивания в классе.

Лишь в том случае, если результаты оценивания predeterminedены для внешнего использования, необходимы надежность и достоверность.

От педагога требуется высокого профессионализма для качества выведения итоговой оценки.

В таком случае считается непростой задачей то, что формативное оценивание педагогов никак не должно искажаться условиями суммативного оценивания [46].

А сейчас посмотрим, какими же преимуществами и недостатками по сравнению с другими педагогическими методиками обладает критериальное оценивание.

Среди ключевых задач критериального оценивания можно отметить следующие задачи:

- фиксирование на каждой стадии образовательного процесса степени подготовки каждого учащегося;
- фиксирование и наблюдение индивидуального роста и корректировка индивидуальной линии развития учащегося;
- мотивация учащихся с целью достижения ожидаемых результатов обучения на формирование умений и навыков обширного диапазона
- разграничение важности оценок, полученных за осуществление разных категорий деятельности;
- обеспечение обратной связи между педагогом, учащимся и родителями с целью выявления качества освоения учебного материала и особенностей организации учебного процесса [14].

Один из важнейших вопросов на сегодняшний день не только в педагогической теории, но и в педагогической практике – это проблема выставления оценок обучающимся. Сегодня существует такая система оценивания, которая развивалась в рамках традиционной системы образования, но она не отражает в полной мере результат полного усвоения познаний, что никак не отвечает современным требованиям учебной программы [34].

Так как обязательным элементом образовательного процесса считается процесс оценивания, то он должен подлежать развитию.

В современном мире требуется создание универсальной, соответствующей абсолютно всем заказам общества системы оценивания, наряду со степенью развития науки и технологии. Многочисленные отечественные педагоги-исследователи, какие устанавливали оценку равно как итог учебной деятельности в целом, привнесли значительный вклад в формирование теории оценивания.

Также важным вопросом остается такой, как квалифицированная организация процедуры оценивания для развития у обучающихся учебно-познавательной мотивации и побуждение к учебным достижениям. Таким образом, критерий оценивания обязан рассматриваться как определенный

образец, коэффициент степени овладения учебным материалом, обладающий значимостью стимула с целью увеличения учебных достижений обучающихся.

Одна из научных ориентаций на сегодняшний день – это учебно-познавательная компетентность обучающихся, которую следует рассматривать в контексте технологии критериального оценивания учебных достижений [16].

Субъективизм школьной отметки опять же является ведущей задачей в оценивании. Именно поэтому в определении отметки обязаны быть конкретные критерии, которые будут понятны и учащимся, и родителям, то есть «схема» обязана являться полностью открытой и прозрачной.

Проблему оценивания учебных достижений обучающихся возможно разрешить посредством развития критериальной оценки результатов освоения обучающихся основных образовательных программ.

В связи с тем, что процедура оценивания обязана быть для всех прозрачной, то при введении технологии критериального оценивания в образовательный процесс этот аспект необходимо согласовать между учащимися и их родителями.

Таким образом, перед началом выполнения определенного задания по теме предмета заранее проговариваются критерии оценивания, также предоставляется шкала перевода критериев выполнения в оценки. Именно при таком раскладе возможно выставление объективной оценки, которая не вызовет возражений со стороны учащихся и их родителей [38].

Система оценки учебных достижений обучающихся в школе равно как и каждая другая система обязана перетерпеть конкретные перемены согласно степени развития науки и техники, что в конечном итоге безусловно формирует конкретный стимул для прогресса и повышения качества познаний у обучающихся.

Одной из ключевых задач учителей, преподавательского состава и руководства средних общеобразовательных учреждений, безусловно

обязано быть создание условий содействующих стремлению к самообразованию, самопознанию личности, а кроме того формированию мотивации достижения успеха. Плюсом и положительной стороной критериального оценивания считается объективность, доступность, ясность новейшей концепции технологии критериального оценивания, но безусловно наиболее основное – это побуждающий потенциал с целью сохранности здоровья учащихся и педагогов. [12].

Таким образом возможно выделить главные плюсы технологии критериального оценивания:

1. Данная методика достаточно понятна и отвечает учебным целям предмета;

2. Познания учащихся оцениваются справедливо согласно составленным критериям оценок, которые предварительно известны всем без исключения ученикам;

3. Со стороны учащихся, их родителей и педагогов при использовании данной методики оценивания познаний обучающихся невозможно появление никаких жалоб;

4. В образовательном процессе методика преподавания дисциплины, оценка по данной дисциплине проходит согласно предварительно подготовленному стратегическому плану технологии критериального оценивания;

5. Эта методика дает возможность учащимся предварительно подготовиться и содействует формированию способностей самооценивания, кроме того приучает к самостоятельной подготовке по конкретной дисциплине;

6. Увеличивает качество изученного материала [39].

Здесь, вероятно, наравне с положительными сторонами технологии критериального оценивания возможно и следует скорее всего выделить и определенные непростые факторы данной системы.

Одним из основных моментов безусловно является переориентация

учащихся и педагогов на данную систему, изменение собственных привычных классических убеждений при проведении уроков, при оценке знаний учеников, при подготовке конкретных новейших задач учащимся младшего школьного возраста. Таким образом, необходимо существенно изменять традиционные системы и преобразовать систему учебного процесса для технологии критериального оценивания, данное все без исключения, безусловно, конкретная сложная деятельность [39].

Постепенная перемена системы проведения учебных занятий, системы оценивания подготовки учащихся младшего школьного возраста требует конкретного адаптационного этапа. При условии выполнения абсолютно всех стадий критериального оценивания трудоёмкость и издержки адаптационного этапа окупаются увеличением качества познаний у обучающихся. Подобная система оценивания ликвидирует неудовлетворительные оценки. Однако при бурном формировании нынешнего общества она потребует сама собою конкретного исправления. Традиционная пятибальная система оценки образования безусловно считается объективной, однако она при нынешних обстоятельствах развития методики системы образования потребует последующей методической доработки. Данное сопряжено с тем, что обучающийся обязан далее развиваться, совершенствовать собственные познания, подходить творчески к освоению познания.

Рационально заинтересовывать обучающихся экспонируя наиболее высшие баллы для того, чтобы процесс познания не тормозился, так как в противном случае для учащегося не возникает стимула для последующего творческого роста [11].

Поэтому непосредственно необходимо совершенствовать «рефлексию» учащихся, что это значит, попытаемся объяснить обычным стилем. Рефлексия – это метод осознания определенных итогов изучения, регулирование собственной жизнедеятельности, стимул для последующего роста. Словом сказать учащимся необходимо обучать приступать к вопросу

творчески, стремительно принимать участие в ходе постижения законов природы.

Критериальная система оценивания считается реальной системой которая согласована с преподавательским коллективом, ориентирована на индивидуальное развитие компетенции учащихся, соответствующей целям и содержанию учебного плана образования. [14].

1.3 Деятельность педагога по оцениванию предметных результатов младших школьников

На сегодняшний день система контроля и оценки в среднем общеобразовательном учреждении не способна обходиться лишь контролем усвоения знаний и формированием умений и навыков по определенной дисциплине. Система контроля и оценки определяет такую немаловажную проблему, как формирование у детей младшего школьного возраста умение проверять и осуществлять контроль за собой, самокритично производить оценку своей работы, а также фиксировать свои ошибки и находить пути их ликвидации. В то же время контроль обязан быть мотивирующим и диагностирующим, а оценка – рефлексивной и прогностической. Сущность оценки предметных результатов основывается на базисной концепции познаний и своеобразных методов действий для любой предметной области.

Таким образом, важным элементом предметных результатов считается система предметных познаний. В данной системе становится возможным отметить основные знания и познания, углубляющие основную систему знаний и служащие пропедевтикой для дальнейшего изучения курсов [55].

В среднем общеобразовательном учреждении в начальном звене к основной системе познаний причислен терминологический аппарат

учебных дисциплин, освоение которого дает возможность педагогу и учащимся результативно двигаться в изучении предмета. При оценке предметных результатов главную значимость предполагает умение применять данные познания при решении учебно-познавательных и учебно-практических задач [19].

Система оценивания осуществляет такие функции, как:

- нормативная функция, которая дает возможность осуществить проверку на соответствие с нормами, установленными ФГОС;
- информирующая функция, которая позволяет получить сведения о преуспеваниях и нереализованных возможностях ученика;
- корректирующая функция дает возможность привнести коррективы в действия, установки и взгляды учащегося;
- воспитывающая функция организует условия с целью воспитания личностных качеств;
- социальная функция оказывает большое влияние на самооценку, положение учащегося в коллективе ровесников;
- диагностическая функция устанавливает степень познаний, сформированность надпредметных умений;
- стимулирующая функция содействует формированию успеха, поддержанию заинтересованности к работе [15].

Также оценочная работа педагога обязана выстраиваться на базе таких единых принципов, как:

- оценивание считается непрерывным процессом. Ориентируясь на каждый этап обучения возможно использовать такие виды оценивания, как диагностическое (стартовое, текущее) и срезовое (тематическое, промежуточное, рубежное, итоговое) оценивание.
- оценивание способно быть только лишь критериальным. Ключевыми критериями оценивания представляются планируемые результаты обучения. В таком виде нормативы и критерии оценивания, метод выставления оценки предварительно знаком и учителям, и обучающимся.

Также участники данного процесса могут выделить критерии вместе.

– оцениваться могут только лишь итоги работы учащегося и процедура их развития, но никак не личные качества ученика, при этом только при помощи оценки.

– оценивать, возможно, лишь то, чему обучают.

– в оценочной деятельности ответственность между разными участниками образовательного процесса распределяется по принципу, заложенному в стандарте. К примеру, учащийся сам выбирает, способен ли он выполнить задания повышенной сложности.

– в оценочной деятельности преимущество отдается самооценке обучающегося;

– объективность оценки;

– доступность процедуры и результатов оценки;

– комплексный подход к оценке результатов образования (оценка предметных, метапредметных и личностных результатов общего образования);

– оценка динамики образовательных достижений учащихся [55].

Технология формативного оценивания определяет конкретный алгоритм, при котором происходит взаимодействие между участниками образовательного процесса:

1. Составление плана образовательных достижений обучающихся по темам, то есть данный этап предполагает предварительные шаги при разработке рабочей программы. Таким образом, в рабочей программе должны быть выделены группы образовательных результатов обучающихся по конкретным темам.

2. Определение цели занятия как образовательного результата работы обучающихся, то есть цель обучения должна быть выражена с позиции учащегося, а не только педагога.

3. Определение задач занятия, то есть цели урока обязаны отразиться в определенных действиях обучающихся.

4. Составление определенных критериев оценивания деятельности обучающихся на занятии, при этом обучающиеся должны быть заранее оповещены о них.
5. Проведение процедуры оценивания обучающихся в строгом соответствии по составленным критериям.
6. Соблюдение взаимосвязи между всеми участниками образовательного процесса.
7. Составление образовательных достижений обучающегося, то есть при оценивании достижений конкретного учащегося, его результаты деятельности сравниваются с его предыдущими результатами, а не с нормами и стандартами.
8. Выявление места обучающегося в траектории достижения цели, то есть при составлении образовательных достижений обучающегося нужно провести анализ возможностей, которые может достичь обучающийся в данный временной период.
9. Исправление образовательного маршрута обучающегося, то есть по результатам формирующего оценивания, возможно, провести корректировку образовательного маршрута при помощи вариативности заданий [13].

Рассмотрим некоторые техники формативного оценивания.

1. При изучении нового материала:

– «Большой палец».

При данной технологии в конце объяснения педагог останавливается и призывает учащихся показать знак рукой, который будет показывать насколько, понятен или непонятен материал. В данном случае участники образовательного процесса заранее договариваются о конкретных знаках, а именно:

- все понятно – вверх направлен большой палец руки;
- не до конца понятно – в сторону направлен большой палец руки;
- не совсем уверен, что понятно – рукой необходимо помахать.

Приглядевшись к подаваемым учениками знакам, педагог принимает решение и дает некоторым ученикам возможность высказаться и объяснить, что им непонятно.

– «Измерение температуры».

Эта техника используется для того, чтобы выявить, правильно ли учащиеся выполняют задание. В этом случае педагог приостанавливает работу учащихся, и спрашиваем: «Что мы делаем?» Отвечая на данный вопрос учащиеся сообщают о том, понятна ли им суть задания или процедура его выполнения.

2. Закрепление, тренировка, отработка умений.

– «Пирамида знаний».

Данная технология выражается в том, чтобы после объяснения учебного материала, учащиеся выстроили пирамиду тех знаний и умений, которые они усвоили на уроке.

3. Творческие работы обучающихся.

– «Две звезды и желание».

Эта техника применяется посредством того, чтобы одноклассники проверили работы друг друга и прокомментировали их, но не оценивали, то есть, учащиеся отмечают два положительных момента в работе – две звезды» – и один из моментов, который требует доработки – «желание».

4. Контроль знаний.

– «Закончи предложение».

Данный метод заключается в том, чтобы в конце занятия каждый из учащихся ответил на предложенные вопросы посредством того, чтобы начало ответа начиналось со слов: я узнал..., я теперь знаю..., мне было интересно..., я хочу еще узнать... Педагог проводит анализ ответов и на следующем занятии комментирует их.

5. Обратная связь.

– Письменные комментарии».

При проверке письменных работ обучающихся, педагог оставляет

свои комментарии, напоминания, подсказки или примеры в соответствии с критериями оценки и уровнем достижения результата.

б. Рефлексия.

– «Древо творчества».

При данном виде техники формативного оценивания применяются плоды, разноцветные листья и цветы деревьев. Суть заключается в том, чтобы в конце урока распределить данные предметы на дереве: мне все понятно – плоды; не до конца понятно – цветы, а разноцветные листья показывают на то, что не все понятно, но я старался и не смог справиться с заданием (соответствующий каждому комментарию цвет листа оговаривается в начале занятия) [40].

Если педагог применяет техники формативного оценивания, то ему рекомендуется обзавестись личным журналом, в котором он будет фиксировать достижения учащихся при помощи условных знаков. Это может педагогу увидеть пробелы и проблемы в обучении каждого учащегося и даже всего класса, а также проследить динамику развития каждого учащегося согласно поставленным образовательным целям и впоследствии при необходимости составить план работы.

При применении формативного оценивания предполагается, что после проверки работ обучающихся педагог либо письменно, либо устно прокомментирует качество выполнения представленной работы, но без выставления оценки. Для того, чтобы скорректировать процесс обучения, результаты представленных работ не просто комментируются, но еще и обсуждаются с обучающимися [44].

Суммативное же оценивание проводится учителем при завершении темы, четверти, года. Данный вид оценивания ведется в соответствии с требованиями стандарта и учебной программы [33].

Выводы по первой главе

1. Проведя анализ психолого-педагогической литературы, мы выполнили отбор определений «оптимизация», «оценивание», «предметные результаты» мы выбираем следующие определения:

– оптимизация – это процесс приведения системы обучения в наилучшее состояние.

– оценивание:

– не только лишь определение положительных и неблагоприятных факторов в той или же другой работе, но и выявление эффективности и удачливости данной деятельности методом анализа и интерпретации данных;

– не только лишь контроль качества образования, но и система, позволяющая отслеживать динамику и уделять больше внимания тому, чего сумел добиться учащийся, и меньше – его неудачам.

– предметные результаты – это освоенный учащимися специфический опыт для определенного предмета деятельности в ходе изучения учебного предмета по приобретению новейшего познания, его преобразованию и использованию, а кроме того система основных компонентов научного знания, лежащая в основе современной научной картины мира.

2. Стандарт направлен на обеспечение формирования критериальной оценки результатов освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования.

В свою очередь, критериальное оценивание подразделяется на формативное (формирующее) и суммативное оценивание.

Формативное (текущее) оценивание – установление текущего уровня освоения познаний и навыков в ходе ежедневной работы на занятии и/или дома, выполнение своевременной связи меж учащимся и педагогом в ходе

изучения. Оно дает возможность обучающимся осознавать, в какой степени грамотно они выполняют задания в период изучения новейшего материала и добиваются целей и задач обучения.

Суммативное внутреннее оценивание – диагностирование степени сформированности познаний и учебных навыков по окончании изучения конкретного блока учебной информации. Суммативное внутреннее оценивание исполняется преподавателями или администрацией среднего учебного заведения.

Суммативное внешнее оценивание – диагностирование степени сформированности познаний и учебных навыков по окончании уровня обучения – начальной школы (5 кл), основной школы (10 кл), старшей школы (11-12 кл).

3. Оценочная работа педагога обязана выстраиваться на базе таких единых принципов, как:

– оценивание считается непрерывным процессом. Ориентируясь на каждый этап обучения возможно использовать такие виды оценивания, как диагностическое (стартовое, текущее) и срезное (тематическое, промежуточное, рубежное, итоговое) оценивание.

– оценивание способно быть только лишь критериальным. Ключевыми критериями оценивания представляются планируемые результаты обучения. В таком виде нормативы и критерии оценивания, метод выставления оценки предварительно знаком и учителям, и обучающимся. Также участники данного процесса могут выделить критерии вместе.

– оцениваться могут только лишь итоги работы учащегося и процедура их развития, но никак не личные качества ученика, при этом только при помощи оценки.

– оценивать, возможно, лишь то, чему обучают.

– в оценочной деятельности ответственность между разными участниками образовательного процесса распределяется по принципу, заложенному в стандарте. К примеру, учащийся сам выбирает, способен ли он выполнить

задания повышенной сложности.

- в оценочной деятельности преимущество отдается самооценке обучающегося;
- объективность оценки;
- доступность процедуры и результатов оценки;
- комплексный подход к оценке результатов образования (оценка предметных, метапредметных и личностных результатов общего образования);
- оценка динамики образовательных достижений учащихся.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СТЕПЕНИ ОРИЕНТАЦИИ ПЕДАГОГОВ В ОЦЕНИВАНИИ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 Цель, задачи, этапы экспериментальной работы

На основе анализа психолого-педагогической литературы нами была определена методика определения степени ориентации педагогов в оценивании предметных результатов.

Экспериментальная работа была проведена с учителями начальных классов и с учениками четвертого класса в МБОУ «СОШ №116 г. Челябинска». В эксперименте приняло участие 56 человек, из них 30 учителей и 26 учеников.

Экспериментальная работа осуществлялась в три этапа:

1) **констатирующий этап (март – май 2018 г.)**, на котором у педагогов определялась степень ориентации в оценивании предметных результатов младших школьников. По итогам обследования нами была разработана модель оптимизации процесса оценивания предметных результатов младших школьников;

2) **формирующий этап (сентябрь 2018 г. – апрель 2019 г.)**, на котором проверялась результативность педагогической модели оптимизации процесса оценивания предметных результатов младших школьников;

3) **контрольный этап (апрель 2019 г.)**, на котором проводилось повторное диагностирование педагогов контрольной и экспериментальной групп по предложенным методикам на констатирующем этапе.

Целью констатирующего эксперимента стало определение степени ориентации у педагогов в оценивании предметных результатов младших школьников.

В соответствии с указанной целью в работе решаются следующие задачи:

- 1) провести анкетирование учителей начальных классов по проблеме ориентации в видах оценивания на уроках в начальной школе;
- 2) провести анкетирование младших школьников по теме «Школьная оценка»;
- 3) обработать полученные результаты;
- 4) провести наблюдение за использованием методов/техник формативного и суммативного оцениваний учащихся на уроках;
- 5) сделать выводы о степени ориентации педагогов в оценивании предметных результатов младших школьников.

В соответствии с указанными задачами констатирующий эксперимент состоял из 4 направлений.

Первое направление проведения экспериментальной работы было связано с определением степени ориентации педагогов в оценивании предметных результатов младших школьников.

Для диагностики определения степени ориентации педагогов в видах оценивания нами был выбран метод анкетирования «Виды оценивания на уроках в начальной школе» - модифицированная нами анкета Иксановой Эльвиры Файзуловны (см. Приложение 1).

Второе направление проведения экспериментальной работы направлено на определение уровня удовлетворенности учениками четвертого класса применением учителем оценивания на уроках. Для этого нами был выбран метод анкетирования «Школьная оценка» (см. Приложение 2).

Третье направление проведения экспериментальной работы направлено на проведение наблюдения использования на уроках формативного и суммативного оценивания.

Наблюдение за использованием методов/техник формативного оценивания учащихся на уроках проводилось по форме наблюдения урока

из методического руководства Р.Х. Шакирова (см. Приложение 3) [48].

Четвертое направление нацелено на обработку результатов экспериментальной работы.

В ходе обработки мы разделили учителей на две группы:

1) учителя, педагогический стаж которых пять и менее лет (15 человек);

2) учителя, педагогический стаж которых более пяти лет (15 человек).

На этапе формирующего эксперимента мы проверили результативность модели оптимизации процесса оценивания предметных результатов младших школьников у педагогов (см. рис. 1).

На теоретическом этапе формирующего эксперимента предполагалась педагогическая деятельность по информационной и практической актуализации знаний педагогов о видах оценивания. Основной целью данного этапа стало формирование более полной картины различий между видами оценивания у педагогов. Реализован образовательный модуль, предусматривающий осознание педагогами различий между видами оценивания предметных результатов младших школьников (таблица 1).

Таблица 1

Тематический план образовательного модуля

№	Тема	Мастер-класс	Семинар
1	Виды оценивания	1	
2	Технология критериального оценивания		1
3	Формативное и суммативное оценивание	1	
4	Приемы и методы формативного оценивания	1	
5	Суммативное оценивание	1	
6	Контрольное занятие по видам оценивания		1
Итого		4	2

Практический этап формирующего эксперимента представляет собой

комплекс мастер-классов и семинаров, целью проведения которых является самосовершенствование, самопознание педагога, закрепление и расширение знаний о видах оценивания предметных результатов младших школьников. Реализуемые мастер-классы и семинары направлены на повышение степени ориентации педагогов в оценивании предметных результатов младших школьников у педагогов. Основой практического этапа стала игровая технология. [51].

После окончания формирующего эксперимента мы провели повторное диагностирование степени ориентации педагогов в оценивании предметных результатов младших школьников.

Целью контрольного эксперимента стало изучение степени ориентации педагогов в оценивании после внедрения разработанной нами модели оптимизации оценивания предметных результатов младших школьников.

В соответствии с указанной целью в исследовании решаются следующие задачи:

- 1) провести анкетирование учителей начальных классов по проблеме ориентации в видах оценивания на уроках в начальной школе;
- 2) обработать полученные результаты;
- 3) провести наблюдение за использованием методов/техник формативного и суммативного оцениваний учащихся на уроках;
- 4) сделать выводы о степени ориентации педагогов в оценивании предметных результатов младших школьников у педагогов.

2.2 Методические рекомендации по оптимизации оценивания предметных результатов младших школьников

В большинстве современных педагогических исследованиях применяется метод моделирования. У разных ученых приводится свое

толкование понятий модель и моделирование. Метод моделирования рассматривается в трудах Б. А. Глинского, И. Б. Новик, В. А. Штофф и других. Г. В. Суходольский выделил более полное содержание понятия моделирования, в котором заключил, процедуру разработки модели. Именно в модели возможно смоделировать действительно существующую систему с разных точек зрения и разными способами. В то же время важно заметить, что именно понятие модели считается одним из ключевых понятий в контексте метода моделирования.

Б. А. Глинский и Б. С. Грязнов подразумевают модель в виде отдельного объекта, что пребывает в определенном согласовании с объектом изучения, но в тот же момент не оказывающимся идентичным объекту и возможным сменить его в конкретных видах отношений. В тот же момент они считают, что данный объект предоставляет вероятность приобрести конкретные сведения в ходе изучения, именно их возможно переместить на моделируемый объект согласно конкретным условиям.

В. А. Штофф фиксирует модель как нечто воображаемое в мыслях либо как воплощенную в жизнь систему, которая предоставляет новейшие сведения о данном объекте посредством отображения и воссоздания объекта изучения. Подобного рода модель предоставляет общий абстрактно-логический облик определенного явления педагогической системы, что отражает и репрезентирует значительные структурно-функциональные взаимосвязи объекта педагогического исследования, презентуемой в предлагаемой наглядной форме и возможной предоставлять новейшее познание об объекте моделирования [61].

По суждению В. Г. Афанасьева, моделирование считается более результативным методом для изучения в сфере педагогической науки.

Этот метод дает возможность получить требуемые сведения о процессах, которые изучаются и проходят в так называемых «живых системах». Таким образом, можно отметить то, что имеется два направления трактовки модели. Первое направление подразумевает под

моделью упрощение действительности в какой-то степени, идеализацию объекта. Второе из них предусматривает под моделью разработку образа исследуемого явления посредством другого наиболее изученного. Следовательно, модель дает возможность обобщить имеющийся практический опыт, вследствие теоретических представлений об объекте и практических познаний о нем.

Модель обязана отображать такие признаки, как:

- наглядность;
- абстрактность;
- содержать в себе компонент научной фантазии и воображения
- принимать во внимание применение аналогии как логического метода построения.

Согласно данным признакам модель, возможно, использовать для демонстрации конкретной гипотезы в виде наглядной формы. В то же время возможно вычленив связи между элементами изучаемого объекта, проанализировать отношения и взаимные воздействия между ними с помощью процесса моделирования.

Изучение исследований по вопросу моделирования способствовало созданию педагогической модели, включающей в себя такие компоненты, как: целевой, установочный, методологический, содержательно-технологический, диагностический и результативный блоки (см. рис. 1).

ЦЕЛЕВОЙ БЛОК	
Цель: Повысить степень ориентации педагогов в оценивании предметных результатов младших школьников.	
Задачи: 1. Формирование у преподавателей потребности в необходимости ориентации в видах оценивания для осуществления оценочной деятельности. 2. Формирование у преподавателей знаний и умений о формах, методах и спецификах организации и реализации оценочной деятельности в образовательном процессе. 3. Формирование умений рационального выбора и использования разновидностей оценивания в образовательном процессе. 4. Сформировать у преподавателей наиболее полную картину отличий среди видов оценивания. 5. Формирование необходимого внимания преподавателя к формированию умений оценочной деятельности у детей младшего школьного возраста.	

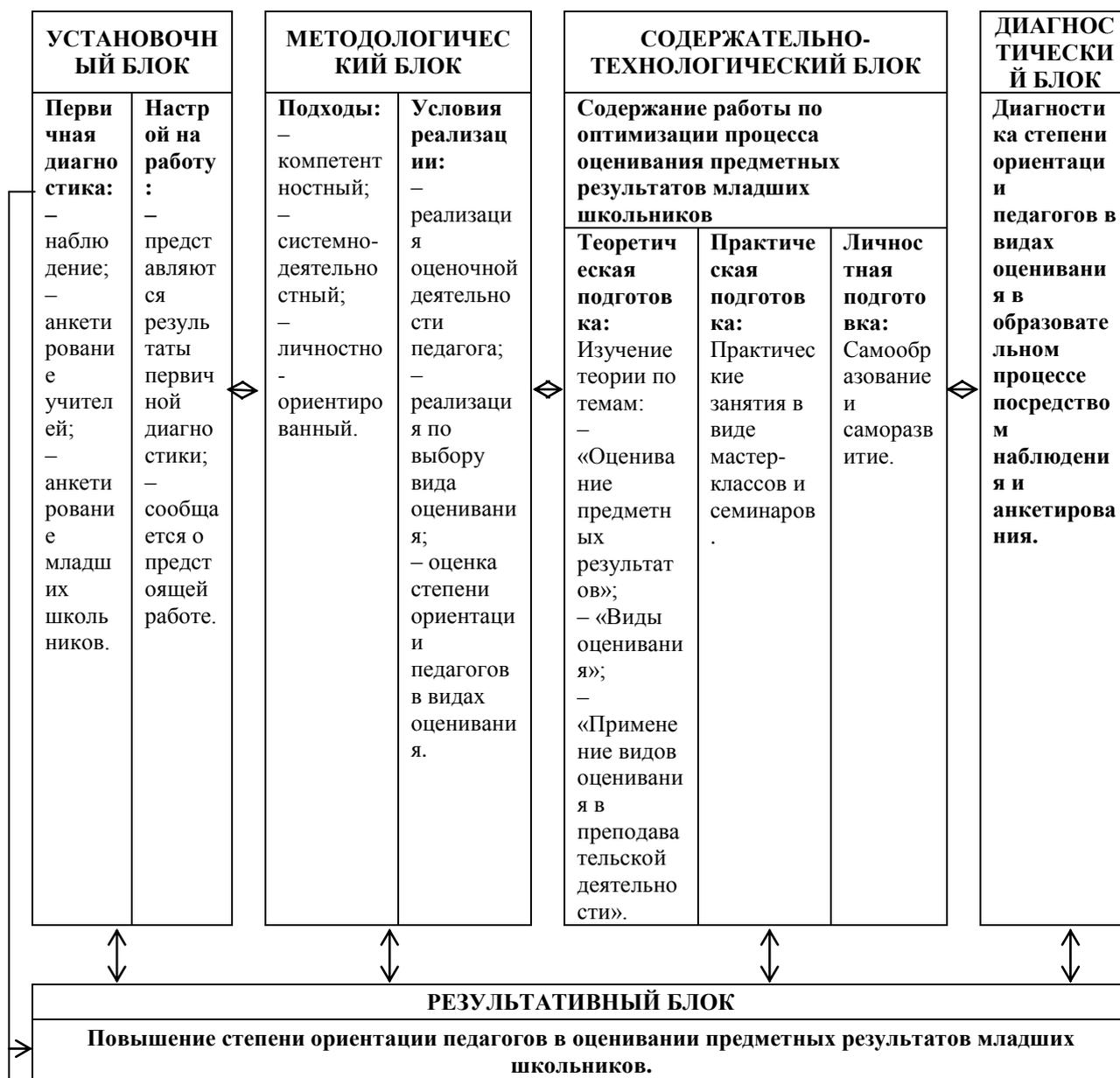


Рис.1. Модель оптимизации оценивания предметных результатов младших школьников

Одним из ключевых элементов модели считается определение цели. Согласно цели (повысить степень ориентации педагогов в оценивании предметных результатов младших школьников) были определены такие задачи, как:

1. Формирование у преподавателей потребности в необходимости ориентации в видах оценивания для осуществления оценочной деятельности.

2. Формирование у преподавателей знаний и умений о формах, методах и спецификах организации и реализации оценочной деятельности в образовательном процессе.

3. Формирование умений рационального выбора и использования разновидностей оценивания в образовательном процессе.

4. Сформировать у преподавателей наиболее полную картину отличий среди видов оценивания.

5. Формирование необходимого внимания преподавателя к формированию умений оценочной деятельности у детей младшего школьного возраста.

Установочный блок содержит в себе:

- первичную диагностику, включающую в себя наблюдение, анкетирование преподавателей и анкетирование учащихся;
- настрой на работу, на данном этапе педагогам представляются результаты первичной диагностики, сообщается о предстоящей работе по повышению степени ориентации в видах оценивания предметных результатов учащихся, с помощью проведения лекций, мастер-классов и семинаров.

Использование основных методологических подходов и условий осуществления в повышении степени ориентации педагогов в видах оценивания предметных результатов младших школьников определили методологический блок созданной модели. Из чего можно заключить, что

сформулированные прежде задачи реализовывались на основе компетентностного, системно-деятельностного, личностно-ориентированного подходов.

О. Е. Лебедев, Г. Н. Сериков, А. С. Хуторской исследовали и разрабатывали компетентностный подход.

Применение этого подхода дает возможность отметить новый вид личностных образований, который не сводится к совокупности умений и навыков. Основным считается нацеленность на способность и готовность личности к решению различного рода проблем, к исполнению деятельности. Под компетентностью подразумевается развитие способности и умения разрешать непростые задачи в разных областях осуществления деятельности. Такая способность способна выражаться при решении задач, сопряженных с профессиональной деятельностью, социальным взаимодействием, вопросами мировоззренческих представлений, коммуникативных навыков, личностного развития. С точки зрения данного подхода, уровень профессиональных навыков оценивания преподавателя следует определять не столько с позиции объема знаний, сколько с умения отличать, использовать разновидности оценивания в образовательной деятельности.

Таким образом, не столько по отдельности имеющиеся познания и умения, сколько сложную культурно-дидактическую структуру содержит в себе ключевой компонент компетентностного подхода.

В то же время в основе ФГОС находится системно-деятельностный подход, подразумевающий ориентацию на результаты образования в качестве системообразующего компонента Стандарта.

Именно особенного рода определение системно-деятельностного подхода было установлено в 1985 году. Таким образом, стремились убрать оппозицию внутри отечественной психологической науки между системным подходом, который разрабатывался в исследованиях классиков отечественной науки (Б. Г. Ананьев, Б. Ф. Ломов и другие), и деятельностным, который постоянно был системным (разрабатывали

Л. С. Выготский, Л. В. Занков, А. Р. Лурия, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и многие другие). Следовательно, попыткой объединения данных подходов считается системно-деятельностный подход.

В. В. Давыдов показывал, что способ действия, есть не что иное, как изначальная форма существования теоретического познания. Именно поэтому организация системы учебных действий находится в системе научных определений.

Системно-деятельностный подход предоставляет возможность:

– увидеть цели в виде системы основных задач, отображающих тенденции развития качеств личности преподавателя;

– на основе созданных целей аргументировать не только лишь способы действий, которые обязаны быть сформированы, но и содержание обучения в их связи;

– сделать акцент на главные результаты обучения как достижения личностного, социального, коммуникативного и познавательного роста преподавателя.

Личностно-ориентированный подход базируется на педагогической деятельности, которая осуществляется с помощью методологической ориентации, именно это предоставляет огромные возможности для процесса самопознания и самореализации личности, гарантируя формирование ее индивидуальности. Таким образом, формирование индивидуальности педагога происходит при помощи личностно-ориентированного подхода.

Предпосылки для воплощения модели включают в себя такие компоненты, как:

1. Осуществление оценочной деятельности педагога.
2. Осуществление выбора вида оценивания.
3. Оценка степени ориентации педагогов в видах оценивания.

Содержательно-технологический блок модели содержит в себе теоретическую подготовку (усвоение преподавателями теоретических знаний), практическую подготовку и личностную подготовку.

Сконструированная модель подразумевает применение таких средств обучения, как: интернет-ресурсы, компьютерное оборудование, памятки, мультимедийная демонстрация.

Применяемые формы обучения: система лекций, мастер-классов и семинаров.

Данные разновидности работ реализовались при помощи использования комплекса методов обучения, в частности: словесный, практический, наглядный.

Диагностический блок содержит в себе диагностику степени ориентации педагогов в видах оценивания в учебном процессе при помощи наблюдения и анкетирования.

Ключевым итогом проделанной работы должно быть повышение степени ориентации педагогов в оценивании предметных результатов учащихся [61].

Приведем примеры конспектов мастер-класса и семинара.

1. Мастер-класс: «Виды оценивания».

Данное занятие было ориентировано на то, чтобы предоставить педагогам общее представление о видах оценивания.

Задачи:

- выявить роль оценивания в современном образовательном процессе именно как способа установления уровня осуществления учебных целей и достижения планируемых результатов обучения;
- продемонстрировать определенные примеры заданий на разных этапах;
- создать условия для активного взаимодействия ведущего мастер – класса и его участников.

Мастер-класс проходил в виде игровой технологии обучения.

Во-первых, педагогам сообщается о результатах анкетирования, затем предлагается осуществить последующие задания:

- задание №1: на листе формата А4 изобразить снеговика.

Впоследствии педагоги обмениваются рисунками;

- задание №2: дать оценку работе коллеги (согласно пятибалльной

шкале, сделать письменный комментарий: по какой причине поставлена та или иная оценка). Оценив, педагоги возвращают рисунки обратно.

Дальше педагогам предлагалось дать ответы на следующие вопросы: «Все ли довольны полученной оценкой? Почему?»

Выслушав ответы, мы перешли к теме занятия: «Виды оценивания».

Продолжением мастер-класса была теоретическая часть с сопровождением презентацией. На данном этапе учителям раскрывалась информация о видах оценивания. В момент показа презентации с учителями велся разговор в виде «вопрос-ответ».

После прослушивания теоретической части, мы вернулись к рисункам и составили критерии:

В рисунке должно быть:

- 1.3 круга.
2. Присутствует головной убор.
3. Не менее 3-х цветов.
4. Изображено лицо.
5. Элементы творчества.

Педагоги высказывали свое мнение на вопрос: «Как легче оценивать?»

В завершение мастер-класса читалась притча.

Эта история произошла давным-давно в старинном городе, в котором жил один великий мудрец. Слава о его мудрости разнеслась далеко вокруг его родного города. Но был в городе человек, завидующий его славе. И вот решил он придумать такой вопрос, чтобы мудрец не смог на него ответить. И он пошёл на луг, поймал бабочку, посадил её между сомкнутых ладоней и подумал: «Спрошу-ка я у мудреца: скажи, мудрейший, какая бабочка у меня в руках – живая или мёртвая? Если он скажет – живая, я сомкну ладони, и бабочка умрёт, а если он скажет – мёртвая, я раскрою ладони, и бабочка улетит. Вот тогда все поймут, кто из нас умнее».

Так всё и случилось. Завистник поймал бабочку, посадил её между ладонями и отправился к мудрецу. И он спросил у того: «Какая бабочка у меня в руках, о мудрейший, - живая или мертвая? И тогда мудрец,

который действительно был умным человеком, сказал: «Всё в твоих руках...».

Кроме того в заключении было сказано: «Уважаемые педагоги, я дарю Вам бабочку и хочу еще раз повторить: «Всё в твоих руках...», как Вы будете использовать в работе полученные знания, как вы будете менять не только процесс обучения, но и систему оценивания».

Задается домашнее задание:

- написать мини-эссе, о том, что нового Вы выяснили на данном мастер-классе; что для Вас осталось неясным;
- привести примеры критериального оценивания из Вашей практики.

2. Семинар: «Технология критериального оценивания».

Целью семинара являлось закрепление знаний, полученных на прошедшем мастер-классе.

На семинаре мы выслушали и обсудили домашнее задание педагогов, а именно:

- мини-эссе;
- примеры критериального оценивания из практики.

Впоследствии было выступление педагога с педагогическим стажем 27 лет, на котором рассказывались аспекты и нюансы критериального оценивания, а кроме того были приведены наиболее подробные примеры видов оценивания из практики.

В заключение семинара педагогам предлагалось дать отчет на такие вопросы, как:

- как бы вы назвали наше сегодняшнее занятие?
- что было наиболее значимым на занятии?
- что для Вас было легко (трудно)?
- довольны ли Вы собственной деятельностью на сегодняшнем занятии?
- за что Вы хотите похвалить себя или кого-то из присутствующих? [63].

Остальные конспекты можно увидеть в приложениях (см. Приложение 4, 5, 6, 7).

На последнем мастер-классе педагогам раздавались памятки (см.

Приложение 8).

Выводы по второй главе

1. Нами была спланирована экспериментальная работа по проверке степени ориентации педагогов в оценивании предметных результатов младших школьников, которая включает в себя три этапа:

1) констатирующий этап (март – май 2018 г.), на котором у педагогов определялась степень ориентации в оценивании предметных результатов младших школьников. По итогам обследования нами была разработана модель оптимизации процесса оценивания предметных результатов младших школьников;

2) формирующий этап (сентябрь 2018 г. – апрель 2019 г.), на котором проверялась результативность педагогической модели оптимизации процесса оценивания предметных результатов младших школьников;

3) контрольный этап (апрель 2019 г.), на котором проводилось повторное диагностирование педагогов контрольной и экспериментальной групп по предложенным методикам на констатирующем этапе.

2. Разработана модель оптимизации оценивания предметных результатов младших школьников, включающая в себя такие компоненты, как: целевой, установочный, методологический, содержательно-технологический, диагностический и результативный блоки.

Одним из ключевых элементов модели считается определение цели. Согласно цели (повысить степень ориентации педагогов в оценивании предметных результатов младших школьников) были определены такие задачи, как:

1. Формирование у преподавателей потребности в необходимости ориентации в видах оценивания для осуществления оценочной деятельности.

2. Формирование у преподавателей знаний и умений о формах,

методах и спецификах организации и реализации оценочной деятельности в образовательном процессе.

3. Формирование умений рационального выбора и использования разновидностей оценивания в образовательном процессе.

4. Сформировать у преподавателей наиболее полную картину отличий среди видов оценивания.

5. Формирование необходимого внимания преподавателя к формированию умений оценочной деятельности у детей младшего школьного возраста.

Установочный блок содержит в себе:

- первичную диагностику, включающую в себя наблюдение, анкетирование преподавателей и анкетирование учащихся;
- настрой на работу, на данном этапе педагогам представляются результаты первичной диагностики, сообщается о предстоящей работе по повышению степени ориентации в видах оценивания предметных результатов учащихся, с помощью проведения лекций, мастер-классов и семинаров.

Использование основных методологических подходов (компетентностного, системно-деятельностного, личностно-ориентированного) и условий осуществления в повышении степени ориентации педагогов в видах оценивания предметных результатов младших школьников определили методологический блок созданной модели.

Содержательно-технологический блок модели содержит в себе теоретическую подготовку (усвоение преподавателями теоретических знаний), практическую подготовку и личностную подготовку.

Диагностический блок содержит в себе диагностику степени ориентации педагогов в видах оценивания в учебном процессе при помощи наблюдения и анкетирования.

Ключевым итогом проделанной работы стало повышение степени

ориентации педагогов в оценивании предметных результатов младших школьников.

3. На теоретическом этапе формирующего эксперимента предполагалась педагогическая деятельность по информационной и практической актуализации знаний педагогов о видах оценивания. Основной целью данного этапа стало формирование более полной картины различий между видами оценивания у педагогов. Реализован образовательный модуль, предусматривающий осознание педагогами различий между видами оценивания предметных результатов младших школьников.

Практический этап формирующего эксперимента представляет собой комплекс мастер-классов и семинаров, целью проведения которых является самосовершенствование, самопознание педагога, закрепление и расширение знаний о видах оценивания предметных результатов младших школьников. Реализуемые мастер-классы и семинары направлены на повышение степени ориентации педагогов в оценивании предметных результатов младших школьников у педагогов. Основой практического этапа стала игровая технология.

ГЛАВА III. РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СТЕПЕНИ ОРИЕНТАЦИИ ПЕДАГОГОВ В ОЦЕНИВАНИИ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

3.1 Результаты констатирующего эксперимента

Проведя анализ литературы по вопросу ориентации педагогов в оценивании предметных результатов младших школьников, мы провели исследование, в котором участвовало 30 педагогов начального звена. Им была предложена анкета по проблеме ориентации в видах оценивания на занятиях в средней общеобразовательной школе начального звена. Таким образом, когда мы обрабатывали результаты, то пришли к решению поделить педагогов на две группы, а именно:

- 1) педагоги, педагогический стаж которых пять и менее лет (15 человек);
- 2) педагоги, педагогический стаж которых более пяти лет (15 человек).

Обратим свое внимание на ответы педагогов при опросе в процентном соотношении.

1. Применяете ли Вы в полном объеме пятибалльную шкалу оценок? И довольны ли Вы ей?

Все без исключения педагоги дали ответ, что применяют в полном объеме пятибалльную шкалу оценок – 100%.

Но в то же время наиболее довольных этой системой оценивания учителей оказалось большинство в группе педагогов с наименьшим стажем, следовательно, процентное соотношение по ответам на данный вопрос по группам представляется нижеследующим видом:

– педагоги со стажем больше пяти лет – 53,3%;

– педагоги со стажем меньше пяти лет – 86,7% (см. рис. 1).

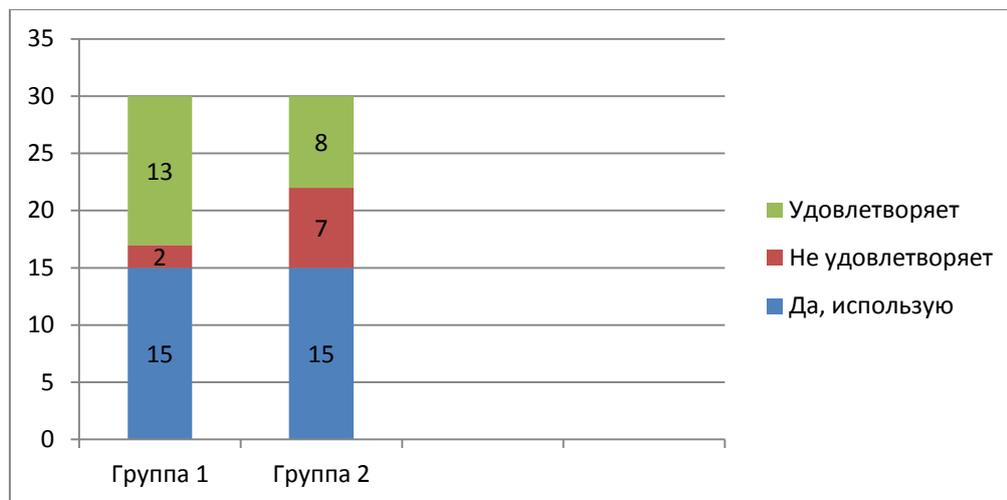


Рис.2. Удовлетворение пятибалльной шкалой оценивания

2. Каким критериям вы сопоставляете работы учащихся при выставлении оценок?

Ответы на этот вопрос разделились таким образом:

Педагоги со стажем меньше пяти лет:

- сопоставляют знания с определенными общепринятыми нормами – 86,7%;
- сравнивают со своими ощущениями и принципами – 13,3%;
- сопоставляют текущий ответ с предшествующим – 46,7%;
- сравнивают с условиями программы – 86,7%;
- принимают во внимание степень познаний, мышления и творческого развития – 86,7%.

Педагоги со стажем больше пяти лет:

- сопоставляют знания с определенными общепринятыми нормами – 66,7%;
- сравнивают со своими ощущениями и принципами – 13,3%;
- сопоставляют текущий ответ с предшествующим – 13,3%;
- сравнивают с условиями программы – 100%;
- принимают во внимание степень познаний, мышления и творческого развития – 86,7%.

Приходим к выводу, что все без исключения педагоги действуют в своей деятельности согласно требованиям программы, но при этом еще и принимают во внимание степень познаний, мышления и творческого развития. В то же время педагоги со стажем меньше пяти лет опираются на определенные общепринятые нормы.

Педагоги обеих групп выделили то, что без оценок в школе невозможно, и их обязательно нужно комментировать.

Приступив к изучению знаний учителей по конкретным видам оценивания, результаты в группах разошлись.

3. Для какого вида оценивания свойственны следующие установки:

- оцениваться, способна только лишь деятельность обучающегося, а не его личность;
- работа обучающегося сопоставляется не с работами других учеников, а с образцом, который предварительно известен учащимся;
- существует определенный алгоритм оценки, согласно которому обучающийся способен непосредственно установить свой уровень достижения и поставить себе отметку;
- оценивание способно реализовываться несколькими педагогами.

Итак, мы увидели разницу в ответах педагогов, а именно:

- в группе педагогов со стажем меньше пяти лет правильно ответило лишь 20% опрошенных;
- в группе педагогов со стажем больше пяти лет правильно ответило - 86,7% (см. рис. 2).

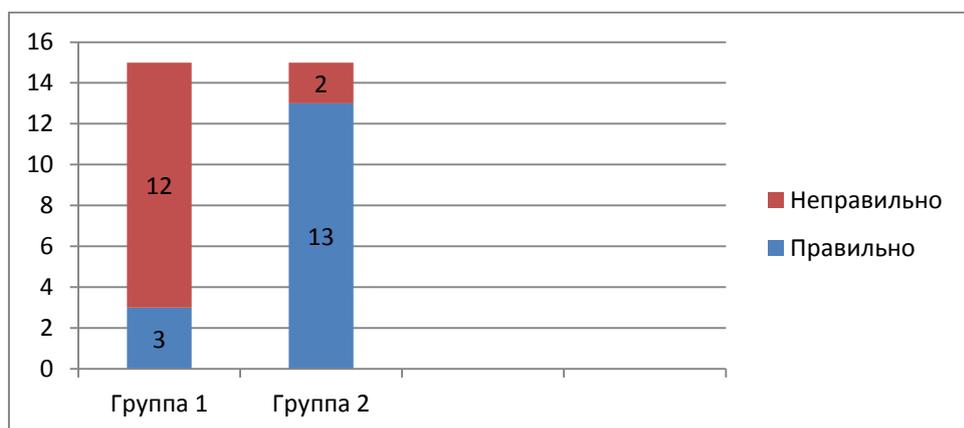


Рис.3. Сравнительный анализ уровня профессиональных знаний учителей в определении вида оценивания

4. Для какого вида оценивания свойственны следующие установки:

- направлено на установления соотношения знаний обучающихся общепризнанным нормам и требованиям стандартов обучения;
- свидетельствует факт обученности обучающихся;
- реализуется, по обыкновению, внешними органами в соответствии с тем или иным нормативным документам;
- применяется общепризнанная государственная шкала оценивания.

В данном вопросе ответы педагогов выглядели так:

- в группе педагогов со стажем меньше пяти лет правильно ответило – 13,3% опрошенных;
- в группе педагогов со стажем больше пяти лет правильно ответило – 93,3% опрошенных (см. рис. 3).

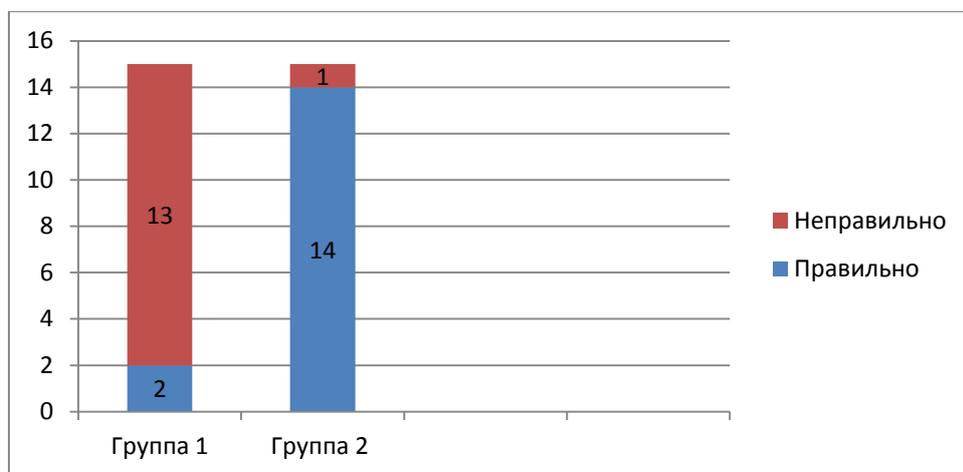


Рис.4. Сравнительный анализ уровня профессиональных знаний учителей в определении вида оценивания

5. Для какого вида оценивания свойственны следующие установки:

- направлено на установление индивидуальных достижений, на формирование и развитие личности учащегося;
- осуществляется самими участниками образовательного процесса и с той частотой, которая нужна педагогу и обучающимся для достижения целей;
- шкалу оценивания возможно составить самому учителю или группе

учителей.

Здесь ответы учителей смотрелись так:

- в группе педагогов со стажем меньше пяти лет правильно ответило – 20% опрошенных;
- в группе педагогов со стажем больше пяти лет правильно ответило – 86,7% опрошенных (см. рис. 4).

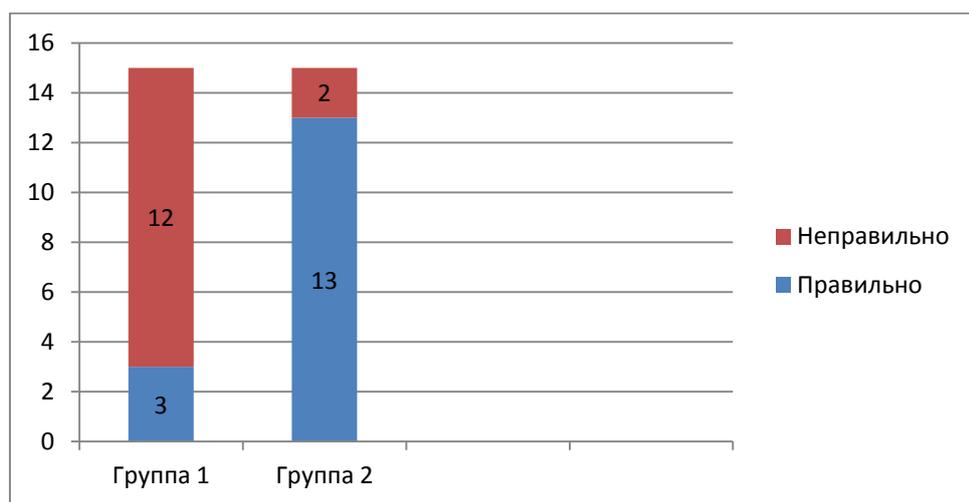


Рис.5. Сравнительный анализ уровня профессиональных знаний учителей в определении вида оценивания

6. После разъяснения новой темы урока педагог объединяет учащихся в группы. На стол каждой группы кладутся карточки с вопросами:

- Что нового вы узнали в настоящее время?;
- Какие сведения были наиболее увлекательны?;
- Что было сложным?;
- Что препятствовало работе, и по какой причине?

Каждый из учащихся делает выбор только лишь одного вопроса и на небольшом листе бумаги записывает ответ. Учащиеся объединяются по общему вопросу, читают ответы друг друга, систематизируют и обобщают их. Представитель от каждой группы зачитывает вопрос и ответы на него.

Какой вид оценивания применяется?

При обработке ответов на этот вопрос, мы заметили опять же существенную разницу:

– в группе педагогов со стажем меньше пяти лет правильно ответило – 20% опрошенных;

– в группе педагогов со стажем больше пяти лет правильно ответило – 86,7% (см. на рис. 5).

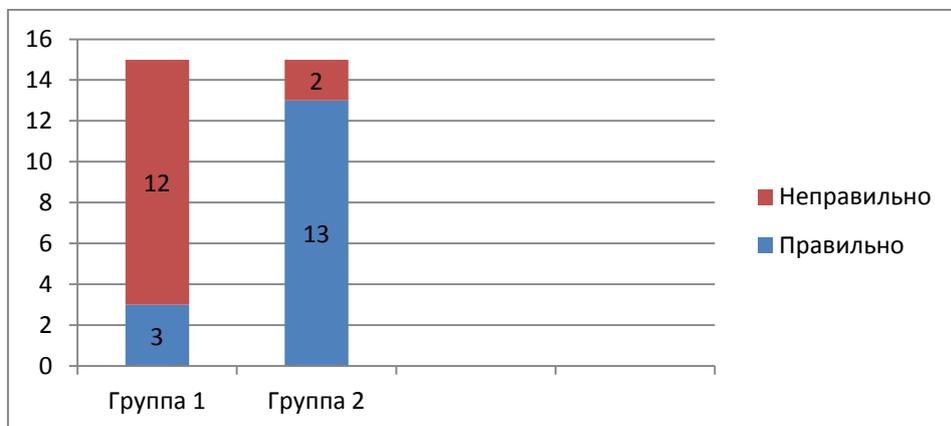


Рис.6. Сравнительный анализ уровня профессиональных знаний учителей в определении вида оценивания

7. В данном вопросе необходимо было соотнести вид оценивания и его цель.

Так мы получили следующие результаты:

– в группе педагогов со стажем меньше пяти лет правильно соотнесло – 40% опрошенных;

– в группе педагогов со стажем больше пяти лет правильно соотнесло – 73,3% опрошенных (см. рис.6).

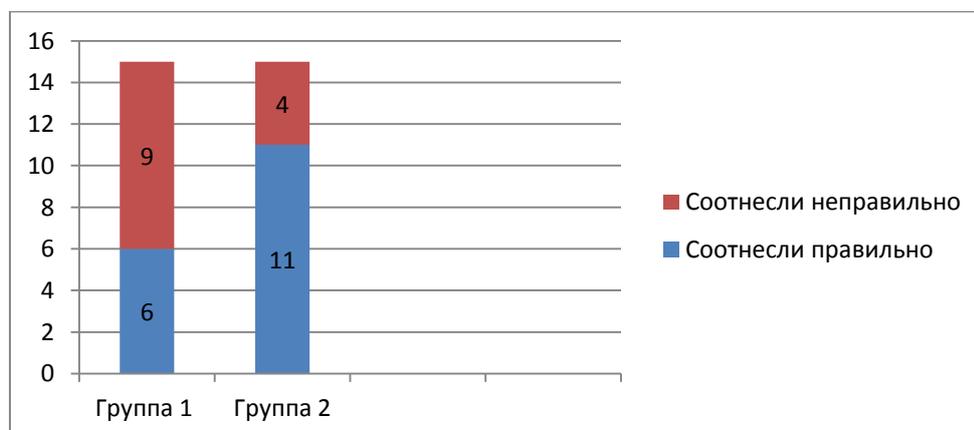


Рис.7. Уровень соотнесенности видов оценивания с целью оценивания

8. Следующий вопрос звучал следующим образом, какие формы

применяются при оценивании знаний.

Все без исключения педагоги в обеих группах применяют такие формы оценивания, как:

- оценочный лист (73,3% и 66,7%);
- словесное поощрение (66,7% и 100 %);
- взаимопроверку и контроль (100% в обеих группах);
- комментарий ответа (93,3% и 66,7%).

9. Часто ли вы ставите неудовлетворительные оценки?

Ответ педагогов обеих групп был одинаков, то есть учащиеся получают низкие отметки, если не сделано домашнее задание, вдобавок еще тогда, когда не выполнили письменные работы.

10. В результате обработки вопроса, касающегося трудностей оценивания знаний обучающегося, педагоги обеих групп привели ответ, что видят препятствия при оценке устного ответа.

Данные анкетирования представлены в таблице 2.

Таблица 2

Сводные данные по результатам анкетирования

Группа	Ответы, %					
	3	4	5	6	7	8
Экспериментальная	20	13,3	20	20	40	83,4
Контрольная	86,7	93,3	86,7	86,7	73,3	83,4

Проверяем полученные данные математико-статистическим методом на начало эксперимента (доказательность).

Гипотеза: педагоги со стажем менее пяти лет хуже ориентируются в видах оценивания, нежели педагоги со стажем более пяти лет.

Для доказательности различий полученных данных на начало эксперимента был использован χ^2 - критерий (хи-квадрат критерий) для уровня значимости $p = 0,05$:

Было выполнено:

- 1) Расчет теоретической частоты (f_T);
- 2) Подсчитана разность между эмпирической и теоретической частотой по каждому разряду;
- 3) Определено число степеней свободы. Внесена поправка на «непрерывность» (если $v=1$);
- 4) Полученные разности возведены в квадрат;
- 5) Полученные квадраты разностей разделены на теоретическую частоту (последний столбец);
- 6) Полученная сумма является $\chi^2_{\text{Эмп.}}$.

Таблица 3

Расчет χ^2 - критерия Пирсона

N	Эмпирическая частота	Теоретическая частота	$(f_{\text{Э}} - f_T)$	$(f_{\text{Э}} - f_T)^2$	$(f_{\text{Э}} - f_T)^2/f_T$
1	20	29.69	-9.69	93.9	3.163
2	13.3	29.67	-16.37	267.98	9.032
3	20	29.69	-9.69	93.9	3.163
4	20	29.69	-9.69	93.9	3.163
5	40	31.53	8.47	71.74	2.275
6	83.4	46.42	36.98	1367.52	29.46
7	86.7	77.01	9.69	93.9	1.219
8	93.3	76.93	16.37	267.98	3.483
9	86.7	77.01	9.69	93.9	1.219
10	86.7	77.01	9.69	93.9	1.219
11	73.3	81.77	-8.47	71.74	0.877
12	83.4	120.38	-36.98	1367.52	11.36
Суммы	706.8	706.8	-	-	69.633

Результат: $\chi^2_{\text{Эмп.}} = 69.633$

Таблица 4

Критические значения χ^2 при $v=5$

v	p
---	---

	0.05	0.01
5	11.07	15.086

Полученное значение $\chi^2 = 69.633$ больше соответствующего табличного значения, составляющего 11.07, при вероятности допустимой ошибки меньше, чем 0,05. Следовательно, гипотеза о значимых различиях в степени ориентации в видах оценивания педагогов со стажем менее пяти лет, нежели педагогов со стажем более пяти лет, подтвердилась.

По итогам проведения констатирующего этапа эксперимента мы можем утверждать, что педагоги со стажем менее пяти лет хуже ориентируются в видах оценивания, чем педагоги со стажем более пяти лет, допуская ошибку, не превышающую 0,05.

В это же время мы опросили учеников четвертого класса по теме «Школьная оценка», участвовало 26 человек.

При анализе ответов учащихся, мы выявили следующее:

1. Зачем нужны оценки в школе?

Большая часть учеников ответила, что оценки необходимы для того, чтобы определить познания учеников, для родителей и для того, чтобы знать, у кого учеба продвигается лучше. И в то же время учащиеся не хотели бы учиться без оценок, так как, по их мнению, тогда бы они не могли определить, как именно учатся.

2. Значительное большинство учащихся отметило, что для того чтобы узнать как проходит процесс усвоения темы, педагогу достаточно результатов тестов/карточек с заданиями, а также выполненной домашней работы.

3. В то же время большинство учеников выделило, тот факт, что критерии оценивания заданий педагог вовсе не проговаривает.

4. Интересны ответы учащихся на вопрос: «Как происходит оценивание учеников на уроке?»

Большая часть учащихся выделила то, что в процедуре оценивания принимает участие только педагог, при этом, не аргументируя оценку, то

есть педагог не приводит свои комментарии при ответе учащихся или даже при выполнении какого-либо задания. Именно поэтому учащиеся в большинстве случаев не согласны с выставленной оценкой, так как выделяют, что педагог невнимательно выслушивает ответы, и у него имеются любимые учащиеся.

Таким образом, проанализировав результаты опроса учащихся и педагогов, мы выяснили, что значительная часть педагогов осведомлена, что оценку нужно комментировать, но на практике данное не используется.

Вдобавок мы определили, что педагоги со стажем менее пяти лет хуже разбираются и применяют на практике виды оценивания, чем педагоги со стажем более пяти лет [21].

Рассмотрим результаты наблюдения.

Целью наблюдения является использование педагогами методов / техник формативного оценивания.

Приведем критерии наблюдения:

1. Четкость и доступность изложения цели и задач урока;
2. Проверка, насколько хорошо учащиеся поняли цели и задачи урока;
3. Фокусировка внимания учащихся на основных моментах во время объяснения учебного материала;
4. Использование техник формативного оценивания во время объяснения, закрепления материала;
5. Момент использования техники формативного оценивания учащихся;
6. Момент объяснения учащимся критериев оценки по заданию;
7. С помощью чего оценивается достижение целей урока;
8. Как происходит процесс оценивания на уроке;
9. Комментирование ответов учащихся или результатов выполнения задания;

10. Каковы комментарии.

Рассмотрим протокол наблюдения использования методов / техник формативного оценивания педагогами со стажем меньше пяти лет (таблица 5).

Таблица 5

Протокол наблюдения

Показатели наблюдения	Учитель														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Четкость и доступность изложения цели и задач урока	-	-	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+
Проверка, насколько хорошо учащиеся поняли цели и задачи урока	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Фокусировка внимания учащихся на основных моментах во время объяснения учебного материала	+	+	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	+	-
Использование техник формативного оценивания во время объяснения, закрепления материала:															
– вопросы на проверку понимания	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+
– мини-эссе	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
– вопросы учащихся о том, что не поняли	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-
– листы самооценивания	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
– мини-тест	+	+	-	-	+	+	+	+	-	-	+	+	-	+	+
Момент использования техники формативного оценивания учащимися:															
– в начале урока						+	+			+					
– в течение урока	+	+	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+
– после задания			+				+				+			+	
– в конце урока	+					+	+								+
- не использует															
Момент объяснения учащимся критериев оценки по заданию:															
– до начала задания					+	+									+
– после выполнения задания	+						+	+						+	
– не объясняет		-	-	-					-	-	-	-	-		

С помощью чего оценивается достижение целей урока: - проверки работ учащихся - тестов / карточек с заданиями - опроса учащихся - обсуждения - выполненного учащимися домашнего задания - наблюдения																
	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	+			+				+								
				+			+						+		+	
	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Как происходит процесс оценивания на уроке: - учащиеся оценивают друг друга - учащиеся оценивают себя сами - учитель оценивает учащихся - учитель и учащиеся участвуют в процессе оценивания																
	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
								+	+				+			+
Комментирование ответов учащихся или результатов выполнения задания	+	-	-	-	-	-	+	-	+	-	-	-	+	-	-	
Каковы комментарии: - позитивные - развернутые - содержат рекомендации по улучшению работы или ответа																
	+						+		+				+			
										+		+				

Таким образом, из таблицы мы видим, что большинство учителей:

- четко и доступно излагают цели и задачи урока;
- не проверяют то, как учащиеся поняли цели и задачи урока;
- фокусируют внимание учащихся на основных моментах во время объяснения учебного материала;
- используют такие техники формативного оценивания во время объяснения и закрепления материала, как вопросы на проверку понимания, мини-тест, но в то же время не используют такие, как мини-эссе, вопросы учащихся о том, что не поняли;
- используют техники формативного оценивания учащихся в течение урока;

- критерии оценки по заданию не объясняют;
- оценивают достижение целей урока посредством проверки работ учащихся и выполненного домашнего задания, редко с помощью тестов / карточек с заданиями, опроса учащихся и обсуждения;
- оценивают учащихся сами, в редких случаях участие в оценивании принимают учащиеся;
- редко комментируют ответы учащихся.

3.2 Результаты контрольного эксперимента

Обратим свое внимание на ответы педагогов при повторном проведении анкетирования в ходе контрольного эксперимента.

1. Применяете ли Вы в полном объеме пятибалльную шкалу оценок? И довольны ли Вы ей?

Все без исключения педагоги дали ответ, что применяют в полном объеме пятибалльную шкалу оценок – 100%.

Но в то же время наиболее довольных этой системой оценивания учителей оказалось большинство в группе педагогов с наименьшим стажем, следовательно, процентное соотношение по ответам на данный вопрос по группам представляется нижеследующим видом:

- педагоги со стажем больше пяти лет – 53,3%;
- педагоги со стажем меньше пяти лет – 93,3% (см. рис. 7).

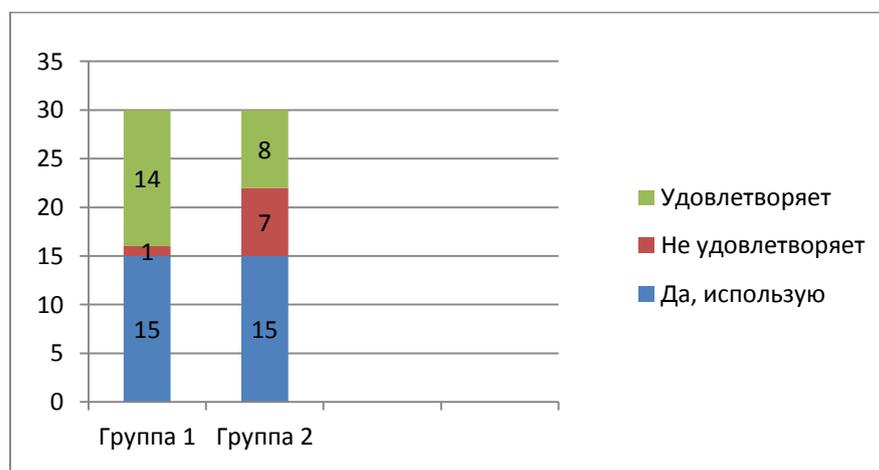


Рис.8. Удовлетворение пятибалльной шкалой оценивания

2. Каким критериям вы сопоставляете работы учащихся при выставлении оценок?

Ответы на этот вопрос разделились таким образом:

Педагоги со стажем меньше пяти лет:

- сопоставляют знания с определенными общепринятыми нормами – 93,3%;
- сравнивают со своими ощущениями и принципами – 13,3%;
- сопоставляют текущий ответ с предшествующим – 20%;
- сравнивают с условиями программы – 86,7%;
- принимают во внимание степень познаний, мышления и творческого развития – 86,7%.

Педагоги со стажем больше пяти лет:

- сопоставляют знания с определенными общепринятыми нормами – 66,7%;
- сравнивают со своими ощущениями и принципами – 13,3%;
- сопоставляют текущий ответ с предшествующим – 13,3%;
- сравнивают с условиями программы – 100%;
- принимают во внимание степень познаний, мышления и творческого развития – 86,7%.

Приходим к выводу, что все без исключения педагоги действуют в своей деятельности согласно требованиям программы, но при этом еще и принимают во внимание степень познаний, мышления и творческого развития. В то же время педагоги со стажем меньше пяти лет опираются на определенные общепринятые нормы.

Педагоги обеих групп выделили то, что без оценок в школе невозможно, и их обязательно нужно комментировать.

Приступив к изучению знаний учителей по конкретным видам оценивания, результаты в группах разошлись.

3. Для какого вида оценивания свойственны следующие установки:

- оцениваться, способна только лишь деятельность обучающегося, а не его личность;
- работа обучающегося сопоставляется не с работами других учеников, а с образцом, который предварительно известен учащимся;
- существует определенный алгоритм оценки, согласно которому обучающийся способен непосредственно установить свой уровень достижения и поставить себе отметку;
- оценивание способно реализовываться несколькими педагогами.

Итак, мы увидели разницу в ответах педагогов, а именно:

- в группе педагогов со стажем меньше пяти лет правильно ответило лишь 40% опрошенных;
- в группе педагогов со стажем больше пяти лет правильных ответов больше - 86,7% (см. рис. 8).

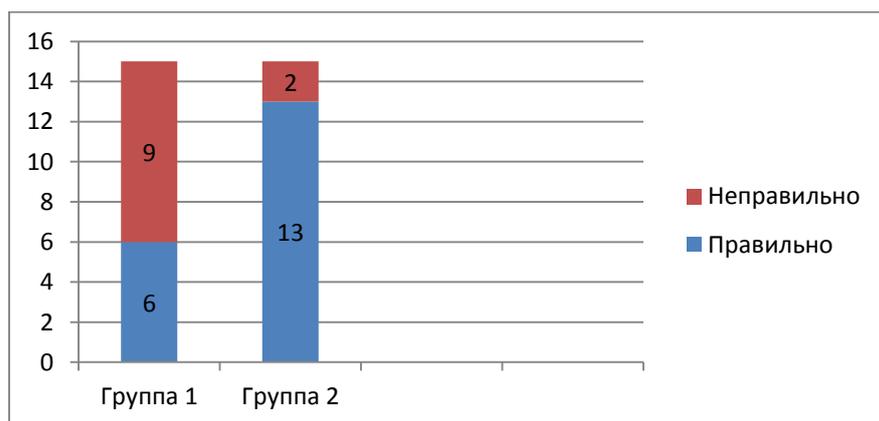


Рис.9. Сравнительный анализ уровня профессиональных знаний учителей в определении вида оценивания

4. Для какого вида оценивания свойственны следующие установки:

- направлено на установления соотношения знаний обучающихся общепризнанным нормам и требованиям стандартов обучения;
- свидетельствует факт обученности обучающихся;
- реализуется, по обыкновению, внешними органами в соответствии с тем или иным нормативным документам;
- применяется общепризнанная государственная шкала оценивания.

В данном вопросе ответы педагогов выглядели так:

– в группе педагогов со стажем меньше пяти лет правильно ответило – 33,3% опрошенных;

– в группе педагогов со стажем больше пяти лет правильно ответило – 93,3% опрошенных (см. рис. 9).

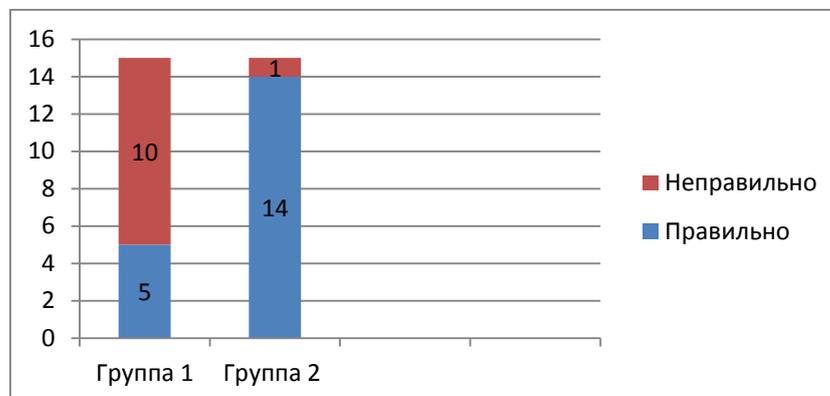


Рис.10. Сравнительный анализ уровня профессиональных знаний учителей в определении вида оценивания

5. Для какого вида оценивания свойственны следующие установки:

- направлено на установление индивидуальных достижений, на формирование и развитие личности учащегося;
- осуществляется самими участниками образовательного процесса и с той частотой, которая нужна педагогу и обучающимся для достижения целей;
- шкалу оценивания возможно составить самому учителю или группе учителей.

Здесь ответы учителей смотрелись так:

– в группе педагогов со стажем меньше пяти лет правильно ответило – 33,3% опрошенных;

– в группе педагогов со стажем больше пяти лет правильно ответило – 86,7% опрошенных (см. рис. 10).

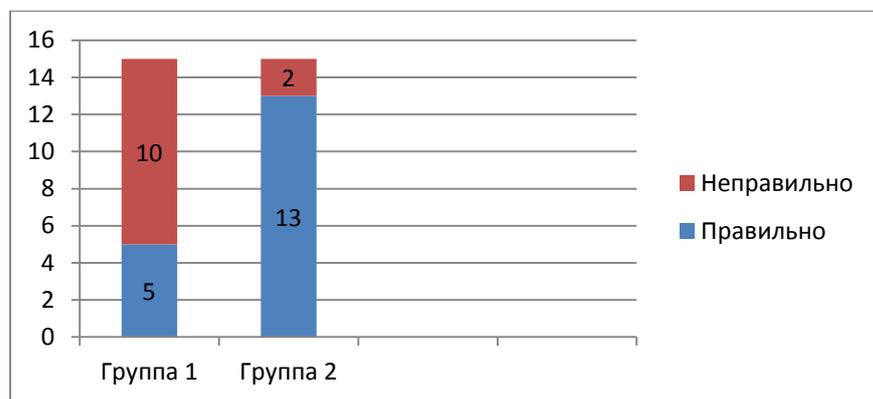


Рис.11. Сравнительный анализ уровня профессиональных знаний учителей в определении вида оценивания

6. После разъяснения новой темы урока педагог объединяет учащихся в группы. На стол каждой группы кладутся карточки с вопросами:

- Что нового вы узнали в настоящее время?;
- Какие сведения была наиболее увлекательны?;
- Что было сложным?
- Что препятствовало работе и по какой причине?

Каждый из учащихся делает выбор только лишь одного вопроса и на небольшом листе бумаги записывает ответ. Учащиеся объединяются по общему вопросу, читают ответы друг друга, систематизируют и обобщают их. Представитель от каждой группы зачитывает вопрос и ответы на него.

Какой вид оценивания применяется?

При обработке ответов на этот вопрос, мы заметили опять же существенную разницу:

- в группе педагогов со стажем меньше пяти лет правильно ответило – 40% опрошенных;
- в группе педагогов со стажем больше пяти лет правильно ответило – 86,7% (см. на рис. 11).

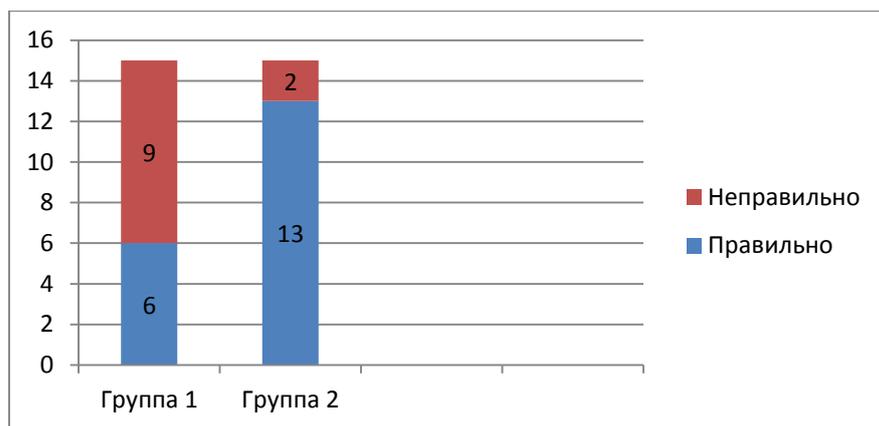


Рис. 12. Сравнительный анализ уровня профессиональных знаний учителей в определении вида оценивания

7. В данном вопросе необходимо было соотнести вид оценивания и его цель.

Так мы получили следующие результаты:

- в группе педагогов со стажем меньше пяти лет правильно соотнесло – 53,3% опрошенных;
- в группе педагогов со стажем больше пяти лет правильно соотнесло – 73,3% опрошенных (см. рис.12).

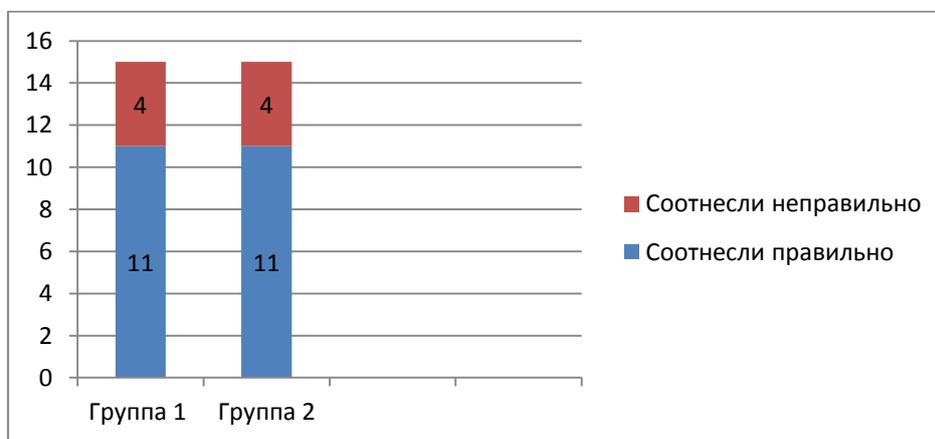


Рис. 13. Уровень соотнесенности видов оценивания с целью оценивания

8. Следующий вопрос звучал следующим образом: какие формы применяются при оценивании знаний.

Все без исключения педагоги в обеих группах применяют такие формы оценивания, как:

- оценочный лист (73,3% и 66,7%);

- словесное поощрение (66,7% и 100 %);
- взаимопроверку и контроль (100% в обеих группах);
- комментарий ответа (93,3% и 66,7%).

9. Часто ли вы ставите неудовлетворительные оценки?

Ответ педагогов обеих групп был одинаков, то есть учащиеся получают низкие отметки, если не сделано домашнее задание, вдобавок еще тогда, когда не выполнили письменные работы.

10. В результате обработки вопроса, касающегося трудностей оценивания знаний обучающегося, педагоги обеих групп привели ответ, что видят препятствия при оценке устного ответа.

Таким образом, в конце эксперимента мы сравнили данные на начало эксперимента и на конец эксперимента. Данные приведены в таблице 6.

Таблица 6

Сводная таблица результатов анкетирования

Этап эксперимента	Группа	Ответы, %					
		3	4	5	6	7	8
Начало эксперимента	Экспериментальная	20	13,3	20	20	40	83,4
	Контрольная	86,7	93,3	86,7	86,7	73,3	83,4
Конец эксперимента	Экспериментальная	40	33,3	33,3	40	53,3	83,4
	Контрольная	86,7	93,3	86,7	86,7	73,3	83,4

Из таблицы видим, что после внедрения модели оптимизации оценивания предметных результатов младших школьников у педагогов экспериментальной группы повысились результаты в процентном соотношении [60].

Проверяем полученные данные математико-статистическим методом на начало и конец эксперимента (доказательность).

Гипотеза: после проведения формирующего эксперимента педагоги со стажем менее пяти лет стали лучше ориентироваться в видах оценивания.

Для доказательности различий полученных данных на начало эксперимента был использован χ^2 - критерий (хи-квадрат критерий) для уровня значимости $p = 0,05$:

Было выполнено:

- 1) Расчет теоретической частоты (f_T);
- 2) Подсчитана разность между эмпирической и теоретической частотой по каждому разряду;
- 3) Определено число степеней свободы. Внесена поправка на «непрерывность» (если $v=1$);
- 4) Полученные разности возведены в квадрат;
- 5) Полученные квадраты разностей разделены на теоретическую частоту (последний столбец);
- 6) Полученная сумма является $\chi^2_{\text{Эмп.}}$.

Таблица 7

Расчет χ^2 - критерия Пирсона

N	Эмпирическая частота	Теоретическая частота	$(f_{\text{Э}} - f_{\text{T}})$	$(f_{\text{Э}} - f_{\text{T}})^2$	$(f_{\text{Э}} - f_{\text{T}})^2/f_{\text{T}}$
1	20	24.59	-4.59	21.07	0.857
2	13.3	19.1	-5.8	33.64	1.761
3	20	21.84	-1.84	3.39	0.155
4	20	24.59	-4.59	21.07	0.857
5	40	38.23	1.77	3.13	0.082
6	83.4	68.35	15.05	226.5	3.314
7	40	35.41	4.59	21.07	0.595
8	33.3	27.5	5.8	33.64	1.223
9	33.3	31.46	1.84	3.39	0.108
10	40	35.41	4.59	21.07	0.595
11	53.3	55.07	-1.77	3.13	0.057
12	83.4	98.45	-15.05	226.5	2.301
Суммы	480	480	-	-	11.905

Результат: $\chi^2_{Эмп} = 11.905$

Таблица 8

Критические значения χ^2 при $v=5$

v	p	
	0.05	0.01
5	11.07	15.086

Полученное значение $\chi^2 = 11.905$ больше соответствующего табличного значения, составляющего 11.07, при вероятности допустимой ошибки меньше, чем 0,05. Следовательно, гипотеза о значимых различиях на начало и на конец эксперимента, которые произошли в результате внедрения модели оптимизации оценивания предметных результатов младших школьников, подтвердилась.

По итогам проведения контрольного этапа эксперимента мы можем утверждать, что педагоги со стажем менее пяти лет стали лучше ориентироваться в видах оценивания после внедрения модели оптимизации оценивания предметных результатов младших школьников, допуская ошибку, не превышающую 0,05.

Рассмотрим результаты наблюдения.

Целью наблюдения является использование педагогами методов / техник формативного оценивания.

Приведем критерии наблюдения:

1. Четкость и доступность изложения цели и задач урока;
2. Проверка, насколько хорошо учащиеся поняли цели и задачи урока;
3. Фокусировка внимания учащихся на основных моментах во время объяснения учебного материала;
4. Использование техник формативного оценивания во время объяснения, закрепления материала;
5. Момент использования техники формативного оценивания

– после задания – в конце урока – не использует			+				+				+			+	
	+	+		+		+	+		+	+		+	+	+	+
Момент объяснения учащимся критериев оценки по заданию: – до начала задания – после выполнения задания – не объясняет															
		+	+	+	+	+			+	+	+	+	+		+
	+						+	+						+	
		-	-	-					-	-	-	-	-		
С помощью чего оценивается достижение целей урока: – проверки работ учащихся – тестов / карточек с заданиями – опроса учащихся – обсуждения – выполненного учащимися домашнего задания – наблюдения															
	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	+		+	+				+		+		+	+	+	+
		+			+	+			+		+				
				+			+					+		+	
	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Как происходит процесс оценивания на уроке: – учащиеся оценивают друг друга – учащиеся оценивают себя сами – учитель оценивает учащихся – учитель и учащиеся участвуют в процессе оценивания															
	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Комментирование ответов учащихся или результатов выполнения задания	+	+	-	+	+	-	+	-	+	-	+	+	+	-	+
Каковы комментарии: – позитивные – развернутые – содержат рекомендации по улучшению работы или ответа															
	+			+	+		+		+		+		+		+
		+							+		+	+	+		

Таким образом, из таблицы мы видим, что большинство учителей на конец эксперимента:

- четко и доступно излагают цели и задачи урока;
- проверяют то, как учащиеся поняли цели и задачи урока;
- фокусируют внимание учащихся на основных моментах во время объяснения учебного материала;

- используют такие техники формативного оценивания во время объяснения и закрепления материала, как вопросы на проверку понимания, вопросы учащихся о том, что не поняли, мини-тесты, в редких случаях листы самооценивания;
- используют техники формативного оценивания учащихся в течение и в конце урока;
- критерии оценки по заданию объясняют до начала выполнения задания;
- оценивают достижение целей урока посредством проверки работ учащихся, тестов / карточек с заданиями и выполненного домашнего задания, редко с помощью опроса учащихся и обсуждения;
- оценивают учащихся сами, но на разных этапах урока участие в оценивании принимают учащиеся;
- развернуто комментируют ответы учащихся.

Выводы по третьей главе

По результатам экспериментальной работы представлены следующие выводы:

1. На констатирующем этапе эксперимента определена первоначальная степень ориентации педагогов в оценивании предметных результатов младших школьников посредством анкетирования, которое показало, что педагоги со стажем меньше пяти лет хуже ориентируются в видах оценивания, чем педагоги со стажем больше пяти лет.

Наблюдение показало, что большинство учителей:

- четко и доступно излагают цели и задачи урока;
- не проверяют то, как учащиеся поняли цели и задачи урока;
- фокусируют внимание учащихся на основных моментах во время объяснения учебного материала;
- используют такие техники формативного оценивания во время объяснения и закрепления материала, как вопросы на проверку понимания, мини-тест, но в то же время не используют такие, как мини-эссе, вопросы

учащихся о том, что не поняли;

– используют техники формативного оценивания учащихся в течение урока;

– критерии оценки по заданию не объясняют;

– оценивают достижение целей урока посредством проверки работ учащихся и выполненного домашнего задания, редко с помощью тестов / карточек с заданиями, опроса учащихся и обсуждения;

– оценивают учащихся сами, в редких случаях участие в оценивании принимают учащиеся;

– редко комментируют ответы учащихся.

2. Проанализировав результаты опроса учащихся и педагогов, мы выяснили, что значительная часть педагогов осведомлена, что оценку нужно комментировать, но на практике данное не используется.

3. На контрольном этапе эксперимента при помощи анкетирования, мы увидели, что педагоги со стажем меньше пяти лет стали лучше ориентироваться в видах оценивания после внедрения модели оптимизации оценивания предметных результатов младших школьников.

На конец эксперимента по результатам наблюдения мы увидели существенные изменения в деятельности педагогов по следующим показателям:

– проверяют то, как учащиеся поняли цели и задачи урока;

– используют техники формативного оценивания во время объяснения и закрепления материала не только такие, как вопросы на проверку понимания и мини-тест, но и такие, как вопросы учащихся о том, что не поняли, в редких случаях листы самооценивания;

– используют техники формативного оценивания учащихся не только в течение урока, но и в конце урока;

– критерии оценки по заданию объясняют, причем до начала выполнения задания;

– оценивают достижение целей урока не только посредством проверки

работ учащихся и выполненного домашнего задания, но и при помощи тестов / карточек с заданиями, редко с помощью опроса учащихся и обсуждения;

– оценивают учащихся сами, но на разных этапах урока участие в оценивании принимают учащиеся;

– развернуто комментируют ответы учащихся.

Заключение

Актуальность разработки механизмов оценивания предметных результатов учащихся младшего школьного возраста predetermined концепцией федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) и требованием к освоению образовательной программы.

Оценивание предметных результатов обучающихся сегодня, исходя из новейших методов к координированию контрольно-оценочной деятельности, поставленных перед преподавательским коллективом среднего общеобразовательного учреждения в условиях введения ФГОС второго поколения, считается проверкой на практике в реально существующих условиях теоретическом уровне созданных и рекомендованных новейших моделей образовательной системы. Непосредственно оценка результатов образования даст возможность вывести заключение о результативности работы образовательных систем согласно реализации ФГОС.

С целью организации оценивания сформированности предметных результатов, педагогу следует обладать абсолютным пониманием о содержании оценки, единых подходах к установлению степени изучения учебного материала, спецификах применяемых заданий.

Оценка на единственной критериальной базе, развитие способностей рефлексии, самоанализа, самоконтроля, само- и взаимооценки не только лишь предоставляют шанс учителям и ученикам овладеть результативными средствами управления учебной деятельностью, но также содействуют формированию у учеников самосознания, готовности свободно формулировать и защищать собственную позицию, готовности к самостоятельным поступкам и действиям, принятию ответственности за их итоги.

Исследование, посвященное теоретическим и практическим вопросам оптимизации процесса оценивания предметных результатов младших школьников, показало следующее:

1. Проведя анализ психолого-педагогической литературы, мы выполнили отбор определений «оптимизация», «оценивание», «предметные результаты» мы выбрали следующие определения:

– оптимизация – это процесс приведения системы обучения в наилучшее состояние.

– оценивание:

– не только лишь определение положительных и неблагоприятных факторов в той или же другой работе, но и выявление эффективности и удачливости данной деятельности методом анализа и интерпретации данных;

– не только лишь контроль качества образования, но и система, позволяющая отслеживать динамику и уделять больше внимания тому, чего сумел добиться учащийся, и меньше – его неудачам.

– предметные результаты – это освоенный учащимися

специфический опыт для определенного предмета деятельности в ходе изучения учебного предмета по приобретению новейшего познания, его преобразованию и использованию, а кроме того система основных компонентов научного знания, лежащая в основе современной научной картины мира.

2. Стандарт направлен на обеспечение формирования критериальной оценки результатов освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования.

В свою очередь, критериальное оценивание подразделяется на формативное (формирующее) и суммативное оценивание.

Формативное (текущее) оценивание – установление текущего уровня освоения познаний и навыков в ходе ежедневной работы на занятии и/или дома, выполнение своевременной связи меж учащимся и педагогом в ходе изучения. Оно дает возможность обучающимся осознавать, в какой степени грамотно они выполняют задания в период изучения новейшего материала и добиваются целей и задач обучения.

Суммативное внутреннее оценивание – диагностирование степени сформированности познаний и учебных навыков по окончании изучения конкретного блока учебной информации. Суммативное внутреннее оценивание исполняется преподавателями или администрацией среднего учебного заведения.

Суммативное внешнее оценивание – диагностирование степени сформированности познаний и учебных навыков по окончании уровня обучения – начальной школы (5 кл), основной школы (10 кл), старшей школы (11-12 кл).

3. Оценочная работа педагога обязана выстраиваться на базе таких единых принципов, как:

– оценивание считается непрерывным процессом. Ориентируясь на каждый этап обучения, возможно, использовать такие виды оценивания, как диагностическое (стартовое, текущее) и срезное (тематическое,

промежуточное, рубежное, итоговое) оценивание.

– оценивание способно быть только лишь критериальным. Ключевыми критериями оценивания представляются планируемые результаты обучения. В таком виде нормативы и критерии оценивания, метод выставления оценки предварительно знаком и учителям, и обучающимся. Также участники данного процесса могут выделить критерии вместе.

– оцениваться могут только лишь итоги работы учащегося и процедура их развития, но никак не личные качества ученика, при этом только при помощи оценки.

– оценивать, возможно, лишь то, чему обучают.

– в оценочной деятельности ответственность между разными участниками образовательного процесса распределяется по принципу, заложенному в стандарте. К примеру, учащийся сам выбирает, способен ли он выполнить задания повышенной сложности.

– в оценочной деятельности преимущество отдается самооценке обучающегося;

– объективность оценки;

– доступность процедуры и результатов оценки;

– комплексный подход к оценке результатов образования (оценка предметных, метапредметных и личностных результатов общего образования);

– оценка динамики образовательных достижений учащихся.

4. Нами была спланирована экспериментальная работа по проверке степени ориентации педагогов в видах оценивания предметных результатов младших школьников, которая включает в себя три этапа:

1) констатирующий этап (март – май 2018 г.), на котором у педагогов определялась степень ориентации в оценивании предметных результатов младших школьников. По итогам обследования нами была разработана модель оптимизации процесса оценивания предметных результатов младших школьников;

2) формирующий этап (сентябрь 2018 г. – апрель 2019 г.), на котором проверялась результативность педагогической модели оптимизации процесса оценивания предметных результатов младших школьников;

3) контрольный этап (апрель 2019 г.), на котором проводилось повторное диагностирование педагогов контрольной и экспериментальной групп по предложенным методикам на констатирующем этапе.

5. Разработана модель оптимизации оценивания предметных результатов младших школьников, включающая в себя такие компоненты, как: целевой, установочный, методологический, содержательно-технологический, диагностический и результативный блоки.

Одним из ключевых элементов модели считается определение цели. Согласно цели (повысить степень ориентации педагогов в оценивании предметных результатов младших школьников) были определены такие задачи, как:

1. Формирование у преподавателей потребности в необходимости ориентации в видах оценивания для осуществления оценочной деятельности.

2. Формирование у преподавателей знаний и умений о формах, методах и спецификах организации и реализации оценочной деятельности в образовательном процессе.

3. Формирование умений рационального выбора и использования разновидностей оценивания в образовательном процессе.

4. Сформировать у преподавателей наиболее полную картину отличий среди видов оценивания.

5. Формирование необходимого внимания преподавателя к формированию умений оценочной деятельности у детей младшего школьного возраста.

Установочный блок содержит в себе:

– первичную диагностику, включающую в себя наблюдение, анкетирование преподавателей и анкетирование учащихся;

– настрой на работу, на данном этапе педагогам представляются результаты первичной диагностики, сообщается о предстоящей работе по повышению степени ориентации в видах оценивания предметных результатов учащихся, с помощью проведения лекций, мастер-классов и семинаров.

Использование основных методологических подходов (компетентностного, системно-деятельностного, личностно-ориентированного) и условий осуществления в повышении степени ориентации педагогов в видах оценивания предметных результатов младших школьников определили методологический блок созданной модели.

Содержательно-технологический блок модели содержит в себе теоретическую подготовку (усвоение преподавателями теоретических знаний), практическую подготовку и личностную подготовку.

Диагностический блок содержит в себе диагностику степени ориентации педагогов в видах оценивания в учебном процессе при помощи наблюдения и анкетирования.

Результатом реализации данной модели явилось повышение степени ориентации педагогов в оценивании предметных результатов младших школьников.

6. На теоретическом этапе формирующего эксперимента предполагалась педагогическая деятельность по информационной и практической актуализации знаний педагогов о видах оценивания. Основной целью данного этапа стало формирование более полной картины различий между видами оценивания у педагогов. Реализован образовательный модуль, предусматривающий осознание педагогами различий между видами оценивания предметных результатов младших школьников.

Практический этап формирующего эксперимента представлял собой комплекс мастер-классов и семинаров, целью проведения которых являлось самосовершенствование, самопознание педагога, закрепление и

расширение знаний о видах оценивания предметных результатов младших школьников. Реализуемые мастер-классы и семинары направлены на повышение степени ориентации педагогов в оценивании предметных результатов младших школьников у педагогов. Основой практического этапа стала игровая технология.

7. На контрольном этапе эксперимента при помощи анкетирования, мы увидели, что педагоги со стажем меньше пяти лет стали лучше ориентироваться в видах оценивания после внедрения модели оптимизации оценивания предметных результатов младших школьников.

Наблюдение показало, что большинство учителей на конец эксперимента:

- четко и доступно излагают цели и задачи урока;
- проверяют то, как учащиеся поняли цели и задачи урока;
- фокусируют внимание учащихся на основных моментах во время объяснения учебного материала;
- используют такие техники формативного оценивания во время объяснения и закрепления материала, как вопросы на проверку понимания, вопросы учащихся о том, что не поняли, мини-тесты, в редких случаях листы самооценивания;
- используют техники формативного оценивания учащихся в течение и в конце урока;
- критерии оценки по заданию объясняют до начала выполнения задания;
- оценивают достижение целей урока посредством проверки работ учащихся, тестов / карточек с заданиями и выполненного домашнего задания, редко с помощью опроса учащихся и обсуждения;
- оценивают учащихся сами, но на разных этапах урока участие в оценивании принимают учащиеся;
- развернуто комментируют ответы учащихся.

Таким образом, эффективность гипотезы подтверждена, задачи решены, цель достигнута.

Дальнейшей разработкой исследования могут послужить:

– визучение потенциала специальных дисциплин для формирования у будущих учителей соответствующих компетенций в вопросе оценивания предметных результатов младших школьников;

– совершенствование средств диагностики, позволяющих эффективно оценить степень ориентации будущих учителей в оценивании предметных результатов младших школьников.

Библиографический список

1. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения / Ю. К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1997. – 324 с.
2. Бабанский, Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю. К. Бабанский. – М.: 1982.
3. Бабанский, Ю. К. Педагогика: учебное пособие для студентов пед. Институтов / Ю. К. Бабанский. – М.: 1983.
4. Баранников, А. В. О системе оценивания учебных достижений младших школьников в условиях безотметочного обучения в общеобразовательных учреждениях, участвующих в эксперименте по совершенствованию структуры и содержания образования / А. В. Баранников // Начальная школа. Плюс до и после. – 2003. – №8.
5. Бардин, К. В. Как научить детей учиться / К. В. Бардин. – М.: 1987.
6. Батурин, Н. А. Проблема оценивания и оценки в общей психологии / Н. А. Батурин // Вопросы психологии. – 1988. – № 2. – С. 81–90.
7. Безрукова, В. С. Все о современном уроке в школе проблемы и

решения / В. С. Безрукова // Директор школы. – 2004. – №3. – С. 128–145.

8. Безукладников, К. Э. «Организация деятельности учащихся на уроках в школах» реализующих программы международного бакалавриата» / К. Э. Безукладников. – Пермь, 2010.

9. Белкин, А. С. Ситуация успеха. Как ее создать / А. С. Белкин. – М.: Просвещение, 1991. – 124 с.

10. Берд, С., Кимберли, Э. Развитие творческих способностей, информирование понятийного мышления / С. Берд, Э. Кимберли // Семинар для учителей начальной школы. – Проект ПИКС, 2008.

11. Близнюк, Л. Б. Роль оценки в совершенствовании знаний, умений и навыков учащихся / Л. Б. Близнюк. – М.: Знание, 1983. – 234 с.

12. Бойцова, Е. Г. Формирующее оценивание образовательных результатов учащихся в современной школе / Е. Г. Бойцова // Человек и образование. – 2014. – № 1.

13. Бородкина, Н. В., Тихонова, О. В. Формирующее оценивание в школе: Учебное пособие / Н. В. Бородкина, О. В. Тихонова. – Ярославль, 2015.

14. Вертьянова, А. А. Технология критериального оценивания образовательных достижений учащихся. Учебно-методическое пособие / А. А. Вертьянова. – Пермь, 2014.

15. Воронцов, А. Б. Некоторые подходы к вопросу контроля и оценки учебной деятельности учащихся / А. Б. Воронцов // Начальная школа. – 1999. – №7.

16. Воронцов, А. Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности / А. Б. Воронцов. – М.: 2003.

17. Воронцов, А. Б. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя / А. Б. Воронцов. – М.: Просвещение, 2011. – 176 с.

18. Воронцов, А. Б. Реализация новых образовательных стандартов в начальной школе средствами образовательной системы Д. Б. Эльконина–В. В. Давыдова (Пособие для учителя 1 класса) / А.Б. Воронцов.– М.:

Вита–Пресс, 2010.

19. Герасимова, Н. А. Оценка знаний должна воспитывать / Н. А. Герасимова // Воспитание школьников. – 2003. – №6. – С. 37–39

20. Голубева, Л. М. Оценка достижений младшими школьниками планируемых результатов обучения: Методические рекомендации / Л. М. Голубева. – Красноярск, 2011.

21. Гольцева, Ю. В., Сидоренко, Е. М. Оптимизация подготовки будущих педагогов к оцениванию предметных результатов младших школьников / Ю. В. Гольцева, Е. М. Сидоренко // Европейский журнал социальных наук. – М., 2018. – №7 (1). – С. 234–243.

22. Гольцева, Ю. В., Геращенко, Н. В. Подготовка будущих педагогов к формированию у младших школьников умения оценивать результаты деятельности / Ю. В. Гольцева, Н. В. Геращенко // Тенденции развития науки и образования. – Самара: НИЦ «Л-Журнал», 2018.

23. Гольцева, Ю. В. Формирование у младших школьников умения оценивать результаты деятельности / Ю. В. Гольцева // Научный журнал Globus. – 2018.

24. Гущина, Т. Н. Педагогическая студия «Технология педагогической оценки в системе мониторинга дополнительного образования детей» / Т. Н. Гущина // Дайджест «Внешкольник – Я». – 2013. – С. 120-122.

25. Данилов, Д. Д., Серова Ж. И. Экспериментальная модель контроля и оценивания в Образовательной системе «Школа 2100» / Д. Д. Данилов, Ж. И. Серова // Начальная школа. Плюс до и после. – 2004. – №4.

26. Диканская, Н. Н., Герасименко, Е. В. Оценочная деятельность как основа управления качеством образования / Н. Н. Диканская, Е. В. Герасименко // Мониторинг образовательного процесса. – 2003. – №4.

27. Дистанционные образовательные технологии: проектирование и реализация учебных курсов / Лебедева М. Б., Агапонов С. В., Горюнова М. А., Костиков А. Н., Костикова Н. А., Никитина Л. Н., Соколова И. И.,

Степаненко Е. Б., Фрадкин В. Е., Шилова О. Н. / Под общ. ред. М. Б. Лебедевой. – СПб.: БХВ-Петербург, 2010.

28. Ермоленко, Ю. И., Забелина, А. Ю. Роль самооценки младшего школьника в обучении / Ю. И. Ермоленко, А. Ю. Забелина // Педагогика. – 2016. – №2.

29. Загвоздкин, В. К. Портфель индивидуальных достижений – нечто большее, чем просто альтернативный способ оценки / В. К. Загвоздкин // Школьные технологии. – 2004. – №3. – С. 32-36.

30. Звонников, В. И. Современные средства оценивания результатов обучения: учебник для студ. Учреждений высш. Проф. Образования / В. И. Звонников, М. Б. Челышкова. – 5-е изд., перераб. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 304 с.

31. Иванов, Д. И. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д. И. Иванов // Библиотека «Первого сентября». – 2007. – 36 с.

32. Калужская, М. В. Рейтинговая система оценивания. Как? Зачем? Почему? / М. В. Калужская. – М.: Чистые пруды, 2006.

33. Келли, П. Руководство по оценке учащихся / П. Келли. – Университет Плимута, 2003.

34. Кибардина, Л. П., Айылчиева, Г. О., Абдиев, А. Глобальное образование: Методическое пособие для учителей / Л. П. Кибардина, Г. О. Айылчиева, А. Абдиев. – Бишкек, 2004.

35. Колеченко, А. К. Энциклопедия педагогических технологий Пособие для преподавателей / А. К. Колеченко. – СПб.: Каро, 2002.– 368 с.

36. Коньшина, Т. В. Оценочная деятельность учителя начальных классов в условиях введения ФГОС. / Т. В. Коньшина // Начальная школа плюс до и после. –2012. – №10.

37. Кравцова, И. Л., Пинская, М. А. Критериальное оценивание входит в практику отечественной школы / И. Л. Кравцова, М. А. Пинская // Народное образование. – 2012.– №2.

38. Красноборова, А. А. Критериальное оценивания как технология формирования учебно-познавательной компетентности учащихся / А. А. Красноборова. – Нижний Новгород, 2010. – 34 с.

39. Красноборова, А. А. Технология критериального оценивания в логике компетентностного и личностно ориентированного подходов / А. А. Красноборова // Начальная школа плюс До и После. – 2010. – № 1.

40. Крылова, О. Н., Бойцова, Е. Г. Приемы формирующего оценивания: методический конструктор: методическое пособие / О. Н. Крылова, Е. Г. Бойцова. – М.: ООО «Русское слово - учебник», 2016. – 80 с.

41. Крылова, О. Н., Бойцова, Е. Г. Технология формирующего оценивания в современной школе / О. Н. Крылова, Е. Г. Бойцова. – СПб.: КАРО, 2015. – 122 с.

42. Ксензова, Л. Ю. Оценочная деятельность учителя / Л. Ю. Ксензова. – М.: 2000 – 67 с.

43. Лебедева, М. Б. Формирующее оценивание: современное понимание // Методические рекомендации по нормам оценивания образовательных результатов по информатике в соответствии с требованиями ФГОС ООО / Сост. Гайсина С. В., Лебедева М. Б., Горюнова М. А. – СПб: ГБОУ ДПО ЦПКС СПб «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий», 2005.

44. Логвина, И., Рождественская, Л. Инструменты формирующего оценивания деятельности учителя-предметника: пособие для учителя / И. Логвина, Л. Рождественская. – 2012.

45. Матвеева, Е. И., Панкова, О. Б., Патрикеева, И. Е. Критериальное оценивание в начальной школе / Е. И. Матвеева, О. Б. Панкова, И. Е. Патрикеева. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2011.

46. Михайлова, Е. К. Технология формирующего оценивания как средство обеспечения качества индивидуальных учебных достижений школьников Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык» / Е. К. Михайлова // Международный информационно-аналитический журнал. –

2014. – №2.

47. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов // под ред. Н. Ю. Шведовой. – М.: Русский язык. 1984.

48. Оценивание учебных достижений учащихся. Методическое руководство / Сост. Р. Х. Шакиров, А. А. Буркитова, О. И. Дудкина. – Б.: «Билим», 2012.

49. Пачина, А. Г. Оценочная деятельность педагога как фактор развития учебной деятельности младших школьников / А. Г. Пачина // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – №12.

50. Педагогика / под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Российское педагогическое агентство, 1995. – 215 с.

51. Педагогические технологии: вопросы теории и практики внедрения. Справочник для студентов / авт.-сост. А. В. Винева; под ред. И. А. Стеценко. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – 253 с.

52. Пинская, М. А. Новые формы оценивания. Начальная школа / М. А. Пинская, И. М. Улановская. – М.: Просвещение, 2013. – 80 с.

53. Пинская, М. А. Оценивание для обучения: Практическое руководство / М. А. Пинская. – М.: Чистые пруды, 2009. – 32 с.

54. Пинская, М. А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учеб. пособие / М. А. Пинская. – М.: Логос, 2010. – 264 с.

55. Пинская, М. А., Улановская, И. В. Работаем по новым стандартам. – М.: Просвещение, 2013.

56. Подготовка учителей и студентов к инновационным процессам в реализации Федеральных государственных образовательных стандартов: коллективная монография / Н. А. Белоусова, Е. В. Григорьева, В. В. Дрозина, Н. В. Мамылина, Л. Г. Махмутова, Е. В. Осолодкова, Н. Н. Титаренко, М. А. Худякова. – М.: Издательский дом Академии Естествознания, 2015. – 176 с.

57. Подласый, И. П. Педагогика / И. П. Подласый. – М.: Просвещение, 1996. – 242 с.

58. Пронина, Л. Н. Рекомендации по организации внутришкольного

контроля (мониторинга, диагностирования) / Л. Н Пронина // Завуч. –2001. – №6. – С. 93–97.

59. Романов, Д. А., Хлопова, Т. П., Доронин, А. М. Критерии оценки деятельности педагога / Д. А. Романов, Т. П. Хлопова, А. М. Доронин // Успехи современного естествознания. – 2007. – № 10. – С. 78–80.

60. Сидоренко, Е. М. Оптимизация оценивания предметных результатов младших школьников / Е. М. Сидоренко, Ю. В. Гольцева // Научное сообщество студентов: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ: сб. ст. по мат. LXIX междунар. студ. науч.-практ. конф. – 2019. – № 10(69).

61. Сидоренко, Е. М. Модель оптимизации процесса оценивания предметных результатов младших школьников / Е. М. Сидоренко, Ю. В. Гольцева // Молодой исследователь: вызовы и перспективы: сб. ст. по материалам СХVIII Международной научно-практической конференции «Молодой исследователь: вызовы и перспективы». – М., Изд. «Интернаука», 2019. – №18(118).

62. Слостенин, В. А. Педагогика: учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов / Под ред. В. А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

63. Современные образовательные технологии: учебное пособие / коллектив авторов; под ред. Н. В. Бордовской. – 2-е изд., стер. – М.: КНОРУС, 2011. – 432 с.

64. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования; Министерство образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2010.

65. Фишман, И. С., Голуб, Г. Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: метод. пособие. – Самара: Учебная литература, 2007. – 244 с.

66. Форматвиное оценивание в начальной школе. Практическое пособие для учителя / Сост. О. И. Дудкина, А. А. Буркитова, Р. Х. Шакиров.– Б.: «Билим», 2012. – 89 с.

67. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Ученик в обновляющейся школе. Сборник научных трудов. – М.: ИОСО РАО, 2002. – С. 135-157.

68. Хуторской, А. В. Современная дидактика / А. В. Хуторской. – СПб.: 2001.

69. Цукерман, Г. А. Введение в школьную жизнь / Г. А. Цукерман. – М: Генезис, 2003.

70. Цукерман, Г. А. Оценка без отметки / Г. А. Цукерман.– Рига, 1999.

71. Чошанов, М. А. Школьная оценка: старые проблемы и новые перспективы / М. А. Чошанов // Педагогика. – 2000. – №10.

72. Шамова, Т. И. Современные средства оценивания результатов обучения в школе. – М: Педагогическое общество России, 2008. – 192 с.

Приложения

Приложение 1

Анкета для учителей «Виды оценивания на уроках»

Возраст _____

Уровень образования _____

Педагогический стаж _____

- 1. Используете ли Вы полностью пятибалльную шкалу оценок? И удовлетворяет ли она Вас?**

- 2. Какими критериями вы руководствуетесь при выставлении отметок:**

- сравниваете знания с установленными нормами
- соотносите с собственными ощущениями и взглядами
- сравниваете текущий ответ с предыдущим
- соотносите с требованиями программы
- учитываете уровень знаний, мышления и творческого развития

- 3. Можно ли обойтись без оценок в процессе обучения в школе? (Ответ обосновать)**

- 4. Нужно ли комментировать оценку? (почему?)**

- 5. Для какого вида оценивания характерны данные установки?**

- Оцениваться может только работа учащегося, а не его личность;
- Работа учащегося сравнивается не с работами других учеников, а с эталоном, который известен ученикам заранее;
- Имеется четкий алгоритм отметки, по которому учащийся может сам определить свой уровень достижения и определить свою отметку;
- Оценивание может осуществляться несколькими педагогами.

- 6. Для какого вида оценивания характерны данные установки?**

- Нацелено на определение соответствия знаний учащихся нормам и требованиям стандартов обучения. Констатирует факт обученности учащихся.
- Осуществляется, как правило, внешними органами согласно тем или иным нормативным документам.
- Используется общепринятая государственная шкала оценивания.

- 7. Для какого вида оценивания характерны данные установки?**

- Нацелено на определение индивидуальных достижений обучающегося, формирование и развитие личности обучающегося.
 - Проводится самими участниками образовательного процесса и с той частотой, которая необходима учителю и учащимся для достижения целей
 - Шкала оценивания может быть разработана самим учителем или группой учителей.
-
-
-

8. После объяснения новой темы урока учитель объединяет учащихся в группы. На стол каждой группы кладутся карточки с вопросами: «Что нового вы сегодня узнали?», «Какая информация была наиболее интересной?», «Что было трудным?», «Что мешало работе и почему?» Каждый из учеников выбирает только один вопрос и на небольшом листе бумаги пишет ответ. Ученики объединяются по общему вопросу, читают ответы друг друга, систематизируют и обобщают их. Представитель от каждой группы зачитывает вопрос и ответы на него.

Какой вид оценивания используется?

9. Какой вид оценивания используется для оценивания обучения, а какой для оценивания результатов обучения? (соотнесите)

Для обучения

Формирующее оценивание

Для результатов обучения

Суммативное оценивание

10. При оценивании знаний вы используете такие формы:

- оценочный лист
- словесное поощрение
- запись благодарности в дневник
- контролирующее доверие
- взаимопроверку и контроль
- замечание в дневник
- комментарий ответа
- обещание вызвать родителей

11. Часто ли вы ставите неудовлетворительные оценки:

- никогда
- когда ученик не готовит домашние задания
- когда не работает на уроках
- не справляется с письменными работами
- всегда, когда не знает

12. Какие трудности Вы испытываете при оценивании знаний учащихся?

Спасибо за сотрудничество.

Анкета для учащихся по теме: «Школьная оценка»

Класс _____

Возраст _____

1. Зачем нужны оценки в школе?

- для определения знаний учащихся
- для того, чтобы все старались быть лучше
- для родителей
- чтобы определить, кто лучше учится
- чтобы сравнивать результаты с другими учащимися
- чтобы ученики учили уроки

2. Хотелось бы тебе учиться без оценок?

Да (почему) _____

Нет (почему) _____

3. Как учитель оценивает усвоение пройденной темы? С помощью:

- Тестов/карточек с заданием
- Опроса учеников
- Обсуждений учеников
- Рисунков
- Выполненных учениками домашнего задания

4. Когда учитель объясняет критерии оценки по заданию?

- До начала задания
- После выполнения задания
- Не объясняет

5. Как происходит оценивание учеников на уроке?

- Ученики оценивают друг друга
- Ученики оценивают себя
- Учитель оценивает учащихся
- Учитель и ученик участвуют в процессе оценивания

6. Учитель комментирует ответы учеников или результаты выполнения задания?

- Да
- Нет

7. Если да, то комментарии учителя

- Развернутые (с объяснением достижений и недочетов)
- Содержат рекомендации, как улучшить работу или ответ

8. Всегда ли ты согласен с оценкой, которую тебе поставил учитель?

- да
- нет

9. Если нет, то почему?

- он занижает оценки
- слушает невнимательно ответ
- у него есть любимые ученики

свой ответ _____

10. Какой совет можешь дать учителю, чтобы помочь ему в выставлении оценок:_____

Форма наблюдения урока

Оценивание учащихся (отмечается по мере того, как это будет происходить)			
1. Учитель четко и доступно изложил цели и задачи урока и его место в изучаемой теме.			
Абсолютно согласен	Согласен	Частично согласен	Не было
2. Учитель проверил, насколько учащиеся поняли цели и задачи урока и место урока в теме.			
Качество опроса	Разъяснение	Повторный контроль	Не было
3. Во время объяснения нового материала учитель фокусирует внимание учащихся на ключевых вопросах.			
Согласен	Частично согласен	Не согласен	Не было
4. Учитель использует следующие техники формативного оценивания во время объяснения, закрепления материала			
▪ Вопросы на проверку текущего восприятия	<input type="checkbox"/> Да	<input type="checkbox"/> Нет	
▪ Мини-эссе	<input type="checkbox"/> Да	<input type="checkbox"/> Нет	
▪ Заметки уч-ся о том, что они не поняли	<input type="checkbox"/> Да	<input type="checkbox"/> Нет	
▪ Вопросы в парах	<input type="checkbox"/> Постоянно	<input type="checkbox"/> Иногда	<input type="checkbox"/> Никогда
▪ Вопросы группы к группе	<input type="checkbox"/> Постоянно	<input type="checkbox"/> Иногда	<input type="checkbox"/> Никогда
▪ Листы самооценивания/взаимооценивания			
5. Учитель использует техники формативного оценивания учащихся... (отметьте значком все подходящие варианты)			
<input type="checkbox"/> а. в начале урока (по прошлому уроку)	<input type="checkbox"/> б. в течение урока	<input type="checkbox"/> в. после задания	
<input type="checkbox"/> г. в конце урока	<input type="checkbox"/> д. не использует		
6. Учитель объясняет ученикам критерии оценки по заданию <input type="checkbox"/> а. до начала задания <input type="checkbox"/> б. после выполнения задания <input type="checkbox"/> в. не объясняет			
7. Учитель обсуждает критерии оценки с учениками да <input type="checkbox"/> а. нет <input type="checkbox"/> б.			
8. Учитель оценивает достижение целей урока посредством... (Отметьте все подходящие варианты)			
<input type="checkbox"/> а. проверки работ учеников	<input type="checkbox"/> б. тестов/карточек с заданием	<input type="checkbox"/> в. опроса учеников	
<input type="checkbox"/> г. устных презентаций учеников (доклады, презентации и др.)	<input type="checkbox"/> д. обсуждений/дебатов учеников		
<input type="checkbox"/> е. рисунков, графиков, макетов	<input type="checkbox"/> ж. выполненных учениками домашнего задания	<input type="checkbox"/> з. наблюдения	
<input type="checkbox"/> и. другое _____			
9. На уроке (Отметьте все подходящие варианты)			
<input type="checkbox"/> а. ученики оценивают друг друга	<input type="checkbox"/> б. ученики оценивают сами себя	<input type="checkbox"/> в. учитель оценивает учащихся	
<input type="checkbox"/> г. учитель и учащиеся участвуют в процессе оценивания			
10. Учитель дает разные задания разным ученикам или группам учеников на основании результатов оценки да <input type="checkbox"/> а. нет <input type="checkbox"/> б.			
11. Учитель комментирует (дает обратную связь) ответы учеников или результаты выполнения задания а. да <input type="checkbox"/> б. нет <input type="checkbox"/>			
12. Если да, то комментарии учителя:			
Позитивные	да <input type="checkbox"/>	нет <input type="checkbox"/>	иногда <input type="checkbox"/>
Развернутые (с объяснением достижений и недочетов)	да <input type="checkbox"/>	нет <input type="checkbox"/>	иногда <input type="checkbox"/>
Содержат рекомендации, как улучшить работу или ответ	да <input type="checkbox"/>	нет <input type="checkbox"/>	иногда <input type="checkbox"/>

Мастер-класс: «Формативное и суммативное оценивание»

Цель: сформировать у учителей более полную картину различий между видами оценивания.

Задачи:

- Познакомить учителей с методами формативного и суммативного оцениваний в условиях образовательного процесса;
- Показать конкретные примеры заданий на различных этапах;
- Создать условия для активного взаимодействия ведущего мастер – класса и участников мастер – класса.

Проведение мастер-класса:

Общие цели	Оказать содействие участникам мастер-класса в понимании и различии таких понятии как «оценивание обучения» (суммативное оценивание) и «оценивание для обучения» (формативное оценивание), показать важность этих видов оценивания в учебном процессе	
Критерии успешности	Учитель должен овладеть методами оценивания для достижения эффективного оценивания учащихся	
Ожидаемые результаты	Учитель узнал и применяет на практике приемы формативного и суммативного оценивания	
Ключевые идеи	оценивание обучения - суммативное оценивание оценивание для обучения - формативное оценивание	
Ресурсы	компьютер, проектор, листы бумаги, маркеры, опросный лист.	
Ход занятия		
Этапы проведения мастер-класса	Время	Действия преподавателя и действия участников мастер-класса
Разделение на группы	2 мин	Цель: деление участников мастер-класса для работы в подгруппах
Психологический настрой	5 мин	Цель: создание благоприятной психологической атмосферы в группе (расстановка парт по Сингапурской системе, у каждой подгруппы на столе лист бумаги и яркие маркеры, у каждого участника бутылочка воды и стаканчик). Добрый день, уважаемые учителя! Предлагаю нашу работу начать с упражнения «Взаимные презентации» 2 мин <i>Инструкция:</i> Сейчас мы разобьёмся на пары. Вам дается 2 минуты на то, чтобы вы рассказали друг другу о себе как можно подробнее – ведь вам предстоит представлять своего партнёра группе. Постарайтесь получить как можно больше разносторонней информации о своём партнёре. Хотелось бы, чтобы вы отразили в презентации следующие важные вопросы: <i>Предмет моей гордости;</i> <i>Что я умею делать лучше всего;</i>

		<p><i>Какие качества я наиболее ценю в людях?</i></p> <p>Процедура проведения: После этого организуется работа в парах – участникам предоставляется возможность самим выбрать себе партнёра.</p> <p>По истечению двух минут. Ваша задача построить вашу презентация за 60 секунд. Ровно через минуту я прерву монолог.</p> <p><i>Рефлексия.</i> Что нового для себя вы узнали об этом человеке (30 сек)</p> <p><i>Похвалить.</i> Три хлопка.</p> <p>Уважаемые учителя, обратите внимание, что вы не просто провели взаимопрезентацию друг друга, но и были вовлечены в процесс самооценивания и взаимеоценивания.</p> <p>Мы не часто употребляем в своей речи слово «оценка», но ее применение используем каждый день. Когда едим, когда одеваемся и т.д. Вот и во время урока ученики получают оценку от учителей, от своих сверстников. А ведь с помощью оценки ученику можно поднять настроение, но можно и снизить его эмоциональное состояние. Сегодня человек подвержен стрессовым ситуациям очень часто, так диктуют условия жизни. Как быть учителю в современной школе, чтобы не ввести ученика в стрессовую ситуацию посредством оценивания?</p>
Теоретический материал	13 мин	<p>Цель: познакомить участников мастер-класса с понятиями «оценивание обучения» (суммативное оценивание) и «оценивание для обучения» (формативное оценивание), критериальное оценивание показать важность этих видов оценивания в учебном процессе.</p> <p>Дается информация о видах оценивании и о результате применения оценивания на уроках.</p> <p>На прошлом мастер-классе, мы с Вами узнали, что критериальное оценивание подразделяются на формативное (формирующее) и суммативное оценивание. А теперь рассмотрим более подробно данные виды оценивания.</p> <p>Формативное (текущее) оценивание – определение текущего уровня усвоения знаний и навыков в процессе повседневной работы на уроке и/или дома, осуществление оперативной взаимосвязи между учеником и учителем в процессе обучения. Оно позволяет учащимся понимать, насколько правильно они выполняют задания в период изучения нового материала и достигают целей и задач обучения.</p> <p>Формативное оценивание может быть бальным и вербальным, невозможно без обратной связи между учителем и учеником и невозможно без использования самооценки и взаимооценки, проводится на основе совместно разработанных учителем и учениками критериев. Оно даст возможность ребенку учиться более</p>

	<p>продуктивно, позволит сравнить новые образовательные результаты ребенка с его предыдущими образовательными результатами.</p> <p>Анализ соответствующей литературы позволяет сделать вывод, что оценивание будет формативным, если выполнены следующие требования:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Задания для оценивания должны соответствовать содержанию изученного материала.2. Формы заданий должны быть знакомы ученикам и соответствовать их возрасту. Они составляются таким образом, чтобы можно было выявить возможные проблемы, возникающие в процессе обучения учащихся.3. Результаты проведенного формирующего оценивания сразу доступны для учителя и ученика для планирования определенных действий, направленных на повышение качества знаний.4. Процесс формирующего оценивания должен проводиться по итогам прохождения определенного тематического блока, в процессе освоения нового материала(по итогам решения отдельных задач, выполнения заданий, изучения правил и т.д).5. Достижения обучающихся должны рассматриваться в их динамике. <p>Перечислим принципы формативного оценивания:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Учитель регулярно обеспечивает обратную связь, предоставляя учащимся комментарии по поводу их деятельности.2. Учащиеся принимают активное участие в организации процесса собственного обучения.3. Учитель меняет техники и технологии обучения в зависимости от изменения результатов обучения учащихся.4. Учитель осознает, что оценивание посредством отметки резко снижает мотивацию и самооценку учащихся.5. Учитель осознает необходимость научить учащихся принципам самооценки и способам улучшения собственных результатов. Использование формирующего оценивания позволяет научить школьников вырабатывать собственные стратегии получения необходимых знаний, то есть развивает навык умения учиться самостоятельно. <p>Опишем некоторые приемы формативного оценивания:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Учащиеся кратко в письменной форме отвечают на вопросы: что узнал на уроке, какой материал остался непонятным и т.д.2. Учитель дает обучающимся выражения, формулы, речевые подсказки и т.д., помогающие решить пример или задачу и ответить на заданный вопрос.3. После выполнения какой-либо письменной работы обучающихся просят выбрать самые трудные вопросы и устно объяснить, почему они были самыми трудными и почему школьник смог или не смог выполнить
--	--

	<p>их правильно. Посредством оценки учителя, самооценки и взаимооценки можно оценить предметные и метапредметные результаты обучения ребенка.</p> <p>4. Учитель задает такие вопросы, ответы на которые требует рассуждения вслух (как правило вопросы должны начинаться со слово «почему»).</p> <p>5. В начале урока обучающимися выбирается один из учеников, который будет играть роль «докладчика». В конце урока выбранный ученик должен кратко передать наиболее важную информацию, полученную на уроке. Остальные ученики задают вопросы по содержанию его выступления. Если «докладчик» не может ответить на них, он может попросить помощи у других учеников. Выбрать ученика можно и в конце урока, но в начале урока класс предупредить, что будет выбран такой ученик. Можно использовать этот прием, как прием оценивания предметных и метапредметных результатов обучения учеников учителем, а также для самооценки и взаимооценки обучающимися.</p> <p>6. Учитель вырабатывает вместе с учащимися алгоритм выполнения определенного задания, который фиксируется, например, на доске. Затем учащиеся выполняют задания самостоятельно и, используя разработанный алгоритм, рассказывают о результатах своей работы, объясняя вслух логику своего рассуждения.</p> <p>7. Ученикам предлагается заполнить таблицу, имеющие определенные заголовки в вертикальном и горизонтальном столбцах.</p> <p>8. У каждого ученика имеются карточки красного и зеленого цветов (можно использовать так называемую сигнальную линейку)- обычная линейка, покрашенная с одной стороны в красный цвет, с другой- в зеленый). Учитель просит давать карточками сигналы, обозначающие их понимание или не понимание материала.</p> <p>9. Учитель на доске записывает 2-3 задачи или примера с ошибкой (ошибками). Обучающиеся определяют (самостоятельно, в паре, в группе) место ошибки и правило, на которое сделана ошибка. Сначала по сигнальным линейкам учитель опрашивает, какая задача решена верно, а какая не верно (красный цвет - не верно, зеленый – верно). Потом находят место ошибки и определяют правило.</p> <p>10. Учитель заранее обговаривает с учениками об использовании условных знаков с помощью рук. Этот прием можно использовать на каждом этапе урока (например, поднимите правую руку, кто усвоил тему , левую руку, кто не понял).</p> <p>11. Предлагается обучающимся объяснить тему, ход выполнения заданий, теорему и т.д. другим ученикам, поставить себя на место учителя. Этот прием особенно эффективен во внеурочное время, после уроков.</p> <p>12. После проверки учителем работ учащихся им</p>
--	---

	<p>предлагается проанализировать свои ошибки и классифицировать их. После определения группы ошибок ученики находят одноклассника, который не сделал ошибок в этой области и занимается с ним дополнительно в паре.</p> <p>13. После проверки работ обучающихся, учитель выбирает 2-3 лучшие работы и просит учеников прокомментировать их вслух.</p> <p>14. Учитель заранее составляет подробный образец (эталон) и раздает тем ученикам, которые сами не могут найти ошибку после самопроверки. Ученик оценивает себя и повторяет правила, на которые были сделаны ошибки, по справочнику или по учебнику. Решает аналогичные задачи. Снова оценивает себя.</p> <p>15. Обучающимся предлагается перевести один вид информации в другой (таблицу в текст, текст в таблицу, график в таблицу, диаграмму в текст и т.д.) При использовании формирующего оценивания (ФО) учитель может использовать свои собственные разработки или модифицировать представленные в данной работе. Использование большого количества приемов ФО не является гарантом его эффективности. Учитель должен выбрать наиболее универсальные методы для удовлетворения всех потребностей.</p> <p>Суммативное внутреннее оценивание – определение уровня сформированности знаний и учебных навыков при завершении изучения определенного блока учебной информации. Суммативное внутреннее оценивание осуществляется педагогами или администрацией школы.</p> <p>Суммативное внешнее оценивание – определение уровня сформированности знаний и учебных навыков при завершении уровня обучения – начальной школы (5 кл), основной школы (10 кл), старшей школы (11-12 кл).</p> <p>Надежность и достоверность являются главными принципами суммативного оценивания, проводимого учителем. Надежность предполагает степень предоставления подлинной и исчерпывающей информации об успеваемости ученика; достоверность требует необходимости оценивания всего, что может являться важным и принципиальным для оценки.</p> <p>Мнение учителя, содержащее оценку деятельности ученика, является значимым, широко применяется как аргумент. В принципе, это объясняется тем, что учителя способны оценивать работы учеников более тщательно, чем какие-либо методы оценивания, разработанные внешкольными агентствами. Это обеспечивает как надежность (предоставляет больше информации, чем внешне разработанные методы оценивания), так и достоверность (обеспечивает достаточный диапазон доказательств) оценивания.</p> <p>Высокая достоверность и оптимальная надежность вместе способствуют гарантированности процедуры</p>
--	---

	<p>оценивания, уверенности в ней.</p> <p>Надежность оценивания может устранить такие проблемы как несправедливое или предвзятое оценивание, различие образцов, применяемых учителями, неспособность размышлять над важными аспектами понимания и навыков.</p> <p>В разработке системы суммативного оценивания в классе, чрезвычайно важно помнить о том, как будут использованы результаты оценивания: намеренное использование или фактическое (иногда ненамеренное) использование.</p> <p>Качественное суммативное оценивание в классе предусматривает:</p> <ul style="list-style-type: none">– вовлечение учеников в мониторинг собственной успеваемости;– понимание и способность учителя четко формулировать перспективы, к которым необходимо стремиться;– умение учителя использовать разные методы при оценивании деятельности ученика;– осуществление учителями отчетных процедур, позволяющих отслеживание обучения каждого ребенка, без необходимости письменного фиксирования хода и результатов этого обучения;– умение учителя находить общий язык с каждым учеником. <p>Качественное суммативное общешкольное оценивание предусматривает:</p> <ul style="list-style-type: none">– систематическое предоставление отчета о деятельности учеников учителями, ответственными за них;– устранение различий стандартов, применяемых разными учителями, с целью устранения возможной предвзятости в суждениях;– продуманное применение в школе результатов суммативного оценивания, полученных от учителей (свободное от формальности);– ответственность в предоставлении информации об успеваемости ученика родителям/опекунам. <p>В целях обеспечения достоверности в оценивании, необходимо обратить особое внимание на качество тестов и заданий, подготовленных для проведения данной процедуры в классе. Например, большинство учителей среднего образования используют тестовые вопросы, заимствованные из учебников или прошлых экзаменационных заданий.</p> <p>Обычный процесс оценивания в классе не всегда требует разработки определенных заданий и тестов. Во многих случаях достаточно оценивать успеваемость учеников во время ежедневных занятий и подводить итоговую оценку на основе текущего оценивания.</p> <p>Данная форма оценивания приемлема для учителей начальных классов, имеющих большую возможность</p>
--	--

		<p>систематизации информации о достижениях каждого ученика, нежели учителя-предметники средних классов.</p> <p>Надежность оценивания не принципиальна в случае, если изначально предназначалась для использования внутри класса или школы. Также нет необходимости регулирования повседневного суммативного оценивания в классе, если основной целью является создание основы для дальнейшего обучения.</p> <p>Надежность и достоверность необходимы только в том случае, если результаты оценивания предназначены для внешнего использования.</p> <p>Качество подведения итоговой оценки учителем требует от него высокого мастерства.</p> <p>В то же время, формативное оценивание учителей не должно искажаться требованиями суммативного оценивания, что является сложной задачей.</p>
Работа в группах	15 мин	<p>Метод мозгового штурма.</p> <p>Обсудите недостатки и положительные стороны существующей системы оценивания.</p> <p>Каждая группа выдвигает свои версии. Активное обсуждение.</p> <p>Задание: у доски 2 человека рисуют дом.</p> <p>Обсуждение после выполнения задания. Почему так получилось.</p> <p>Оцените свою работу. Проведите взаимооценку рисунков.</p> <p>А теперь оцените рисунок по таким критериям как</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.Фундамент – 1 балл 2.Ступени –1 балл 3.Перила – 1балл 4. Дверь – 1 балл 5. Окно – 1 балл 6. Окно на чердаке – 1 балл 7. Водосточная труба – 1 балл 8. Труба на крыше дома – 1 балл 9. Трава возле дома – 1 балл 10. Использовали не менее 3 цветов – 1 балл <p>Максимальное количество баллов – 10</p> <p>0-4 балла – «2»</p> <p>5-6 баллов – «3»</p> <p>7-8 баллов – «4»</p> <p>9 – 10 баллов – «5»</p> <p>Рефлексия по заданию:</p> <p>Какие виды оценивания были применены?</p> <p>Насколько отличались оценки и почему?</p> <p>Какую оценку вам было легче всего поставить и почему?</p> <p>Какой из оценок вы остались довольны и почему?</p>

Итоговая рефлексия	5 мин	<p>Цель: определение уровня усвоения материала, создание положительной эмоциональной атмосферы.</p> <p>Всем участникам мастер-класса предлагается прием «Телеграмма», направленный на актуализацию полученного опыта. Телеграмма – это очень краткая запись. Участники пишут телеграмму учителю (например, что уяснил на уроке, а что – нет); однокласснику – пожелание, совет с точки зрения изученного на уроке.</p> <p>По окончании мастер-класса всем участникам раздается опросный лист.</p> <p>Всем спасибо! До свидания!</p>
--------------------	-------	---

Оценивание эффективности использования процесса мастер-класса на тему «Методы формативного и суммативного оценивания», подготовленного магистрантом ЮУрГГПУ Сидоренко Е.М.

1. Были ли Вам продемонстрированы новые подходы в преподавании и обучении?

2. Что больше всего Вам запомнилось из материала мастер-класса?

3. Вдохновило ли Вас данное занятие на внесение изменений в собственную практику преподавания и обучения?

СПАСИБО, ВАШ ОТЗЫВ ПРИНЯТ!

Мастер-класс: «Приемы и методы формативного оценивания»

Цели и задачи:

- продемонстрировать способы формативного оценивания;
- создать атмосферу сотрудничества для активного взаимодействия участников мастер-класса между собой;
- организовать рефлекссию мастер-класса с целью определения его результативности

Проведение мастер-класса:

Общие цели	Оказать содействие участникам мастер-класса в понимании и различии приемов и методов формативного оценивания, показать важность их применения в учебном процессе	
Критерии успешности	Учитель должен овладеть приемами и методами формативного оценивания для достижения эффективного оценивания учащихся	
Ожидаемые результаты	Учитель узнал и применяет на практике приемы и методы формативного оценивания	
Ключевые идеи	оценивание для обучения - формативное оценивание	
Ресурсы	компьютер, проектор, листы бумаги, маркеры.	
Ход занятия		
Этапы проведения мастер-класса	Время	Действия преподавателя и действия участников мастер-класса
Разделение на группы	2 мин	Цель: деление участников мастер-класса для работы в подгруппах.
Психологический настрой	5 мин	Цель: создание благоприятной психологической атмосферы в группе. Здравствуйте, уважаемые учителя. Добро пожаловать на мастер-класс. Известно, что мастер-класс - на сегодняшний день одна из самых эффективных форм обучения и получения новых знаний, для тех, кто уже состоялся как специалист, но хотел бы узнать больше. Основные преимущества мастер-класса — это уникальное сочетание: короткой теоретической части и практической работы, предоставляющей возможность познакомиться с новыми методиками и авторскими наработками. Одним из главных условий успешной работы мастер-класса является организация работы в малых группах. Упражнение «Делай раз!». Встаньте, пожалуйста, и пройдите за свои стулья. По команде «Делай раз!» все должны поднять свои стулья на метр и одновременно опустить их. Мы выявили нашего лидера, который сейчас предложит свой способ разделения на группы. Распределяем обязанности, вспоминаем правила работы в группе, получаем лист оценивания работы в группе.
Теоретический	13 мин	Итак, тема мастер-класса «Приемы и методы

материал	<p>формативного оценивания».</p> <p>Слово «оценивать» происходит от латинского глагола – «сидеть с». При оценивании мы сидим с учеником. Мы делаем это с ним и для него.</p> <p>Современное оценивание должно быть гибким многоинструментальным, понятным, психологически комфортным, двусоставным: сочетать в себе суммативное и формативное оценивание.</p> <p>Формативное оценивание используется –в повседневной практике (ежеурочно, ежедневно).</p> <p>При данном виде оценивания обязательно должна осуществляться обратная связь, обеспечивающая прогресс в обучении.</p> <p>Формативное оценивание помогает учителю отслеживать успеваемость в классе.</p> <p>Таким образом, оно несет в себе формирующую, стимулирующую и мотивирующую функции.</p> <p>Давайте посмотрим, что же необходимо для формативного оценивания:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) знание и понимание учащимися целей обучения; 2) эффективная обратная связь с учениками; 3) активное участие учащихся в процессе собственного познания; 4) знание и понимание учащимися критериев оценивания; 5) возможность и умения учащихся анализировать собственную работу (рефлексия); 6) корректировка подходов к преподаванию с учетом результатов оценивания. <p>Рассмотрим каждый из этих пунктов.</p> <p><u>1) Знание и понимание учащимися целей обучения.</u></p> <p>Цели должны быть широкие, формулироваться в виде вопросов. Ребенок должен, четко знать к какому результату он должен прийти. Результаты должны быть конкретные, наблюдаемые, измеримые, должны формулироваться с помощью глаголов, отвечать на вопрос учебной цели. Как сделать, чтобы ученик понимал цели обучения?</p> <p><u>2) Обратная связь.</u></p> <p>Должна быть четкой, понятной, своевременной и по теме. Она дает представление о том, как идет процесс обучения, информирует о достижениях и пробелах в знаниях каждого ученика, проходит в атмосфере взаимоуважения и доброжелательности, предоставляет время для того, чтобы ученики дали верный ответ, исправили ошибки или сменили направление мышления, обеспечивает успех обучения.</p> <p>Также можно использовать методику «Недельные отчеты», где каждый учащийся дает ответы на следующие вопросы:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Чему я научился за эту неделю? • Какие вопросы остались для меня неясными? • Какие вопросы я задал бы ученикам, если бы я был
----------	---

	<p>учителем, чтобы проверить, поняли ли они материал? Подведем итог: Обратная связь является положительной. Учитель – позитивен, предлагает ученику свою помощь в выполнении задания и сконцентрирован на задаче обучения. Чем больше информации получает учитель о том, что знают и думают учащиеся, как они учатся, тем больше у него возможностей для совершенствования преподавания и повышения успехов своих учеников.</p> <p><u>3) Активное участие учащихся в процессе собственного познания.</u> Чтобы знание становилось инструментом, ученик должен с ним работать:</p> <ul style="list-style-type: none"> – применять его; – искать условия и границы применимости; – преобразовывать, расширять и дополнять; – находить новые связи и соотношения; - рассматривать в разных моделях и контекстах. <p><u>4) Знание и понимание учащимися критериев оценивания.</u> Практика показывает, что разработка критериев делает процесс оценивания прозрачным и понятным для всех. Совместная разработка критериев позволит сформировать позитивное отношение к оцениванию. Умение производить оценку на основе критериев останется с человеком на всю жизнь. Отсюда сделаем вывод, что:</p> <ul style="list-style-type: none"> – правильно выработанные критерии оценивания позволяют всесторонне измерить глубину понимания учебного материала; – Критерии и их градация ясно демонстрируют учащемуся, как будут оцениваться его знания, и что от него ожидается. <p><u>5) Возможность и умения учащихся анализировать собственную работу (рефлексия).</u> Ученики должны научиться самооценке с тем, чтобы могли понимать цель своего учения и как достигать успеха. Для самооценивания можно использовать:</p> <ul style="list-style-type: none"> – различные формы выходных карт, – таблицы самооценки и взаимооценки, – вопросы для размышления и т.д. <p><u>б) Корректировка подходов к преподаванию с учетом результатов оценивания.</u> Применение формативного оценивания является сущностью эффективного преподавания, оно может стать мощным инструментом для улучшения обучения. Формативное оценивание:</p> <ul style="list-style-type: none"> – необходимая составляющая интерактивного преподавания, при котором: – внедряется культура совместного обсуждения в классе – развиваются навыки критического и творческого мышления – формируется среда, поощряющая вопросы учащихся – поддерживается уверенность учеников в том, что каждый из них способен улучшить свои результаты
--	---

		<p>– предоставляются учащимся примеры того, что от них ожидают.</p> <p>Таким образом, мы видим, что процесс оценивания – один из важнейших элементов современного преподавания и учения. От правильной организации оценивания во многом зависит эффективность управления учебным процессом. Формативное оценивание и преподавание неразделимы.</p> <p>При этом на уроках можно использовать взаимооценку, самооценку. Эти виды оценивания удобны при проверке домашнего задания, при проверке усвоения материала.</p> <p>Ключевые характеристики формирующего оценивания:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Встроено в процесс преподавания и учения – Предполагает обсуждение учебных целей с учениками – Нацелено на то, чтобы помочь ученикам осознавать учебные стандарты – Вовлекает учеников в самооценивание или партнёрское оценивание – Обеспечивает обратную связь: помогает ученикам наметить следующие шаги в учении – Укрепляет уверенность в том, что каждый ученик может добиться улучшений – Вовлекает и учителя, и учеников в процесс рассмотрения и рефлексии данных оценивания
Работа в группах	15 мин	<p>Цель: определение уровня усвоения материала, создание положительной эмоциональной атмосферы.</p> <p>Уважаемые коллеги закончите данные предложения:</p> <p>Знаю (вызов)</p> <p>Хочу узнать (вызов)</p> <p>Как достичь цели? (вызов)</p> <p>Узнал(реализация смысла или рефлексия)</p> <p>Что я знаю по теме занятия?</p> <p>Формулирование целей</p> <p>Определение стратегий</p> <p>Соотношение старой и новой информации</p> <p>Используя технику «Шесть шляп мышления», ответим на главный вопрос сегодняшнего разговора: «Как сделать внутреннее оценивание формирующим?».</p> <p>Белая шляпа (только факты): формирующее оценивание, безусловно, это индивидуальная образовательная траектория для каждого учащегося.</p> <p>Жёлтая шляпа (позитив): вовлекаются учащиеся в процесс понимания, что будет оцениваться и по каким критериям; имеет возможность пересдать, досдать; каждый ученик работает со своими пробелами (а не общими), отсутствует ситуация, что ученик не знает, за что снижена оценка, отсутствует ситуация получения разных оценок за одинаковую работу.</p> <p>Красная шляпа (эмоции): учителю</p> <ul style="list-style-type: none"> – трудно, ученику – понятны требования, нет страха перед оценкой; учителю

		<p>– уверенность, что эффект будет.</p> <p>Зелёная шляпа (творчество): можно было бы повысить эффективность обучения, если бы работать не классом, а малыми группами (по образу Финляндии).</p> <p>Чёрная шляпа (риски, проблемы): большие трудозатраты для учителя, сложности в выработке прозрачных критериев, дети не умеют брать на себя ответственность за учёбу (их придётся приучать).</p> <p>Синяя шляпа (итог): если мы хотим (а мы хотим) сегодня сделать учеников нашими союзниками в обучении, если мы хотим (а мы хотим) научить детей учиться, если мы хотим (а мы хотим) сделать обучение осмысленным для учащихся, то мы должны изменить не только процесс обучения, но и систему оценивания.</p> <p>Пусть ученик строит траекторию собственного продвижения. Пусть ученик оценивает достижение результата. Пусть ученик совместно с учителем вырабатывает критерии оценки достижений.</p> <p>Оценка учителя не должна нести карательную функцию. Учитель должен оценивать, для того чтоб улучшать результаты, но не для того, чтоб «поймать» на незнании.</p> <p>Мы должны понимать и помнить три аспекта формирующего оценивания: оценка обучения; оценка для обучения; оценка как обучение.</p> <p>Учителю непросто перестроиться. Ученикам непросто научиться быть ответственными за себя. Но мир меняется – и мы должны успевать.</p>
Итоговая рефлексия	5 мин	<p>В конце занятия учителям предлагается выделить три основные идеи изученной темы и выразить их своими словами.</p> <p>Всем спасибо! До свидания!</p>

Мастер-класс: «Суммативное оценивание»**Цели и задачи:**

- продемонстрировать способы суммативного оценивания;
- создать атмосферу сотрудничества для активного взаимодействия участников мастер-класса между собой;
- организовать рефлексию мастер-класса с целью определения его результативности.

Проведение мастер-класса:

Общие цели	Оказать содействие участникам мастер-класса в понимании и различии приемов и методов суммативного оценивания, показать важность их применения в учебном процессе	
Критерии успешности	Учитель должен овладеть приемами и методами суммативного оценивания для достижения эффективного оценивания учащихся	
Ожидаемые результаты	Учитель узнал и применяет на практике приемы и методы суммативного оценивания	
Ключевые идеи	оценивание обучения - суммативное оценивание	
Ресурсы	компьютер, проектор, листы бумаги, маркеры.	
Ход занятия		
Этапы проведения мастер-класса	Время	Действия преподавателя и действия участников мастер-класса
Разделение на группы	2 мин	Цель: деление участников мастер-класса для работы в подгруппах.
Психологический настрой	5 мин	Цель: создание благоприятной психологической атмосферы в группе. Здравствуйте, уважаемые учителя. Добро пожаловать на мастер-класс. Известно, что мастер-класс - на сегодняшний день одна из самых эффективных форм обучения и получения новых знаний, для тех, кто уже состоялся как специалист, но хотел бы узнать больше. Основные преимущества мастер-класса — это уникальное сочетание: короткой теоретической части и практической работы, предоставляющей возможность познакомиться с новыми методиками и авторскими наработками. Одним из главных условий успешной работы мастер-класса является организация работы в малых группах. Упражнение «Делай раз!». Встаньте, пожалуйста, и пройдите за свои стулья. По команде «Делай раз!» все должны поднять свои стулья на метр и одновременно опустить их. Мы выявили нашего лидера, который сейчас предложит свой способ разделения на группы. Распределяем обязанности, вспоминаем правила работы в группе, получаем лист оценивания работы в группе.
Теоретический	13 мин	Итак, тема мастер-класса «Суммативное оценивание».

материал	<p>Суммативное (или итоговое) оценивание – это оценивание, которое используется для обобщения (подведения итогов) на том или ином этапе процесса обучения. В рамках знаниевой парадигмы образования оценивание фокусировалось на знаниях (факты, даты, события, правила, формулы) или, точнее, на способности учащихся запоминать и воспроизводить их. Переход к компетентностной парадигме образования предполагает проверку навыков более высокого порядка, когда «ученик может объединить факты и идеи, затем синтезировать, обобщить, объяснить, предположить или прийти к какому-либо выводу, или интерпретировать информацию. Работа с информацией и идеями, с использованием обозначенных выше процессов, позволяет ученикам решать проблемы, достигать понимания и открывать что-то новое для себя».</p> <p>Суммативное оценивание предполагает проведение различного вида контрольно-проверочных работ. При разработке контрольно-проверочных работ необходимо учитывать то, что они должны включать в себя вопросы и задания, которые проверяют не только и не столько запоминание фактов или пройденного материала, а навыки более высокого уровня. При разработке таких заданий можно опираться на уровни учебных целей, предложенных в таксономии (классификации) Б. Блума (1956)2.</p> <p>Примерные задания:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Написать письмо редактору местной газеты. – Подготовить и провести дебаты. – Написать убедительную речь, представив аргументы «за» и «против» ... – Сделать буклет о 5 важных, на ваш взгляд, правилах. Убедить других. – Написать письмо ... с предложением необходимых изменений. – Написать отчет о том, что и как было сделано за полгода. – Приготовить пример для представления вашего мнения о ... – Оценить действия героев рассказа. <p>На уровне «Создание» ученик может создать новые идеи, используя предыдущую изученную информацию.</p> <p>Примерные задания:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Создать новый продукт. Дать название этому продукту. – Написать сочинение о вашем мнении о ... – Написать сценарий для ТВ-шоу, кукольного представления, ролевой игры, песни о... – Составить меню для нового ресторана с использованием разных полезных блюд. – Разработать обложку книги или журнала для ... – Разработать, представить идею и подготовить ее для продажи.
----------	---

		<p>После изучения какой-либо темы или раздела учащимся можно предложить разные типы заданий на выбор для итогового оценивания. Необходимо также отметить, что полученные результаты контрольных или итоговых работ учитель должен проанализировать и на основе анализа провести обратную связь с учащимся, а в определенных случаях – пересмотреть и продумать свою обучающую деятельность (внести коррективы в процесс преподавания и подбора методов обучения). Заметьте, что анализ и обратная связь, являющиеся обязательными компонентами формативного оценивания, присутствуют и в суммативном оценивании.</p>
Работа в группах	15 мин	<p>Цель: определение уровня усвоения материала, создание положительной эмоциональной атмосферы.</p> <p>Представьте, что вы собираетесь сделать ремонт в квартире.</p> <p>Имеются две строительные фирмы, которые берутся выполнить работу за одну и ту же цену. Вы не знаете, кому отдать предпочтение. Вы решаете, проверить, как контролируется качество выполнения работ.</p> <p>1.Фирма «Трудяги-отличники» Начальник следит за выполнением работы каждым сотрудником, выставляя ему оценку в конце рабочего дня. Он хвалит сотрудников, если качество их работы выше среднего. Он обращает внимание сотрудников на ошибки и недоработки. Если качество работы ниже среднего, он прибегает к конструктивной критике. Затем он переходит к задачам следующего дня, чтобы обеспечить выполнение работы в срок.</p> <p>2.Фирма «Мастера на все руки» Начальник просит каждого сотрудника проверять собственную работу и устранять недостатки. Он проверяет работу каждого сотрудника в конце рабочего дня и хвалит, если качество работы соответствует установленному стандарту. Он требует устранения недостатков и недоработок проверяет, сделано ли это. Если качество работы не соответствует стандартам, он применяет конструктивную критику. Затем он переходит к задачам следующего дня, чтобы обеспечить завершение работы в срок.</p> <p>Какую фирму выберете вы? Обоснуйте Ваш выбор.</p>
Итоговая рефлексия	5 мин	<p>Проводится рефлексия и обратная связь с целью выявления трудностей в понимании темы (в любой удобной форме: устный опрос, одноминутное эссе, заполнение таблиц рефлексии). Подводятся итоги занятия</p> <p>Всем спасибо! До свидания!</p>

Семинар: «Контрольное занятие по видам оценивания»

Цель: Провести сравнительный анализ формирующего и суммативного оценивания

Задачи:

- Актуализировать теоретические знания по теме;
- Обсудить аспекты применения двух видов оценивания;
- Обсудить предлагаемые материалы по оцениванию;
- Сравнить два вида оценивания.

Ресурсы: компьютер, проектор, листы бумаги, маркеры, памятки.

Проведение мастер-класса:

1. Цель упражнения: обобщить теоретические знания, полученные во время лекционных и практических занятий.

Учащиеся в группах заполняют таблицу

По окончании работы проводится представление и обсуждение результатов.

Показатели	Группа 1		Группа 2	
	Формативное	Суммативное	Формативное	Суммативное
Фиксация результатов				
Время проведения				
Кем проводится оценивание				
Фиксация результатов				
Что оценивается				
Анализ результатов				
Шкала оценивания				

2. Вниманию учителей предоставляются проверенные работы. Это могут быть любые проверенные работы учащихся данного образовательного учреждения, итоговые тестовые работы, контрольные работы, официальные результаты ЕГЭ или ГИА. Слушателям предлагается определить тип оценивания и обсудить целесообразность, достоинства и недостатки его применения.

3. Рефлексия. Обратная связь.

Проводится рефлексия и обратная связь с целью выявления трудностей в понимании темы (в любой удобной форме: устный опрос, одноминутное эссе, заполнение таблиц рефлексии).

Подводятся итоги занятия.

На занятии присутствуют не только педагоги со стажем работы меньше пяти лет, но и с большим педагогическим стажем.

Памятка

Формативное (формирующее) оценивание – это целенаправленный непрерывный процесс наблюдения за учением ученика. Формативное оценивание является «неформальным» (чаще всего безотметочным) оцениванием. Оно основывается на оценивании в соответствии с критериями и предполагает обратную связь «если результаты оценки используются в целях улучшения процесса обучения с учетом выявленных потребностей, оценка становится «формативной (формирующей)».

Суммативное (итоговое) оценивание предназначено для определения уровня сформированности знаний, умений, навыков, компетентностей при завершении изучения темы, раздела к определенному периоду времени. Отметки, выставленные за проверочные работы, являются основой для определения итоговой оценки.

Показатели	Формирующее оценивание	Суммирующее оценивание
Цель	<ul style="list-style-type: none"> – определить новые пути и формы обучения; – исправить ошибки учащихся; – обеспечить обратную связь учителя с учащимися. 	<ul style="list-style-type: none"> – определить соответствие знаний учащихся нормам и требованиям стандартов обучения; – констатировать факт обученности учащихся.
Анализ	Данные результаты оценивания сравниваются с предыдущими результатами учащегося.	Результаты оценивания сравниваются: <ul style="list-style-type: none"> – со стандартами; – со среднестатистическими результатами; – с результатами, определенными контролирующими органами.
Шкала	<ul style="list-style-type: none"> – может разрабатываться учителем; – может быть балльной (отметка) – может быть словесной (оценка) – безотметочной. 	Используется общепринятая балльная шкала оценивания.
Критерии	Разрабатывается учителем или группой учителей в соответствии с принятой шкалой оценивания.	Единые критерии оценки (ЕГЭ, ОГЭ, тестовых работ.)
Периодичность проведения	Определяется учителем в зависимости от потребностей учащихся, например, проводится достаточно часто – несколько раз в течение урока.	По итогам прохождения тем, блоков, модулей, курсов, по окончании периодов обучения.
Участники	<ul style="list-style-type: none"> – учитель; – учащиеся (самооценка и взаимооценка). 	<ul style="list-style-type: none"> – администрация образовательного учреждения; – контролирующие органы.
Фиксация результатов	<ul style="list-style-type: none"> – в листах наблюдения; – в виртуальном пространстве; – в портфолио учащихся. 	Официальные документы: результаты ОГЭ, ЕГЭ; результаты административных работ; классные и электронные журналы