**Технологии критериального оценивания**

**Лекция 1.** Введение Развитие системы оценивания в исторической ретроспективе.

На современном этапе в педагогике усиливается внимание к вопросам качества образования и способам его оценивания. В рамках данного диссертационного исследования рассматриваются теоретические аспекты оценивания учебных достижений, применительно к начальному образованию.

Рассмотрим историю появления оценивания учебных достижений, которые применялись в зарубежной и отечественной педагогической практике. Педагогическая оценка появилась с момента появления человеческой цивилизации, с момента передачи социального опыта в специально– организованных учреждениях. Оценивание со стороны учителя было в виде одобрения или неодобрения деятельности обучающегося, выражалась в форме устных оценочных суждений.

В философских школах Древней Греции Пифагора, Сократа, Платона, Аристотеля педагогическое оценивание было в виде различных испытаний: на каллиграфические умения, математические способности, состязания на красноречие, на физическую выносливость. По результатам испытаний из числа выпускников школ происходил отбор на важные государственные должности. Подобное оценивание проводилось и в других странах: Египет, Китай, Индия. В период античности нередко применялись методы телесного наказания в учебном процессе.

Документально подтверждаться педагогическая оценка стала только в XV веке. В европейских школах данного периода успехи учеников поощряли специальными знаками отличия: записями на мраморную доску, ленточками, жетонами т.д. Первым, кто ввел бальную систему в XVI веке, был Аквавива. В этот период за неуспеваемость были предусмотрены многообразные методы наказания такие, как сверхурочные работы и др. Контроль учебной деятельности был постоянным, ученики в конце учебного года сдавали экзамен. Ученики с лучшими результатами становились помощниками учителя, а худших сажали на последние скамейки. С этого периода были введены отметки как способ отражения учебных достижений ученика, и это означало отмену телесных наказаний, начинается гуманизация образовательного процесса. Оценочная бальная система, появившаяся в немецких схоластических школах средневековья, легко распространилась в школьной практике других стран, отметки стали инструментом оценивания учащихся, разделения обучащиюхся по результатам успеваемости, знаниям, способностям и, таким образом, приобрели социальную значимость. Во второй половине XVI века отметки уже стали применять во многих учебных заведениях Европы.

В Средней Азии на рубеже XVI– XVII веков существовали школы двух типов мектебы (низшая) и медресе (высшая). Мектебы представляли собой начальную школу, где дети от 6 до 15 лет обучались грамоте, письму, логике, риторике. В медрессе особое место уделяли арабскому языку и грамматике, изучали алгебру и геометрию, искусство ораторства, астрономию, естественно– научные дисциплины. B XVIII в. количество обучающихся только в бухарских медресе достигало 30 тыс. человек. Экзамены в конце не проводились, но критерием оценивания служило знание мусульманского права и ислама.

В XVII веке цифровая система оценивания распространяется практически по всей Европе, педагогика выделяется в отдельную отрасль знания, появляются труды Я.А. Коменского. Развивается среднее классическое образование, начинается новая эпоха, где педагогическая направленность становится приоритетной частью в обучении. В XVIII столетии особое внимание уделяется вопросам воспитания и образования, распространению культуры.

Развитие педагогической оценки в России имеет свои особенности, в частности, длительное время образование требовалось только для государственных чиновников. Но уже в XVIII веке развитие производства и промышленности сформировало необходимость создания системы массового образования.

В этот период идеи просветительства находят свое воплощение в работах

M. В. Ломоносова, Н.И. Новикова, И. А. Крылова, П.С. Батурина, Д.И. Фонвизина и других. И несмотря на то, что к отметочной системе обучения в России перешли гораздо позже, чем в Европе, М.В. Ломоносов в составленном им уставе гимназий уделял большое внимание оценке успехов учеников.

М.В. Ломоносов для ежедневного оценивания учебных достижений учащихся предложил свою систему: «Все исполнил – В.И., не знал урока– Н.У., не знал части урока– Н.Ч.У., знал урок нетвердо– З.У.Н.Т., худа задача– Х.3., был болен– Б.Б., не был в классе Х., –все исполнил с избытком– В.И.С.».

В своих идеях М.В. Ломоносов предлагал награждать и поощрять за отличные успехи в учебе, что в дальнейшем стало широко практиковаться в гимназиях и других учебных заведениях. Эти своеобразные отметки более полно и точно отражают уровень владения учебным материалом, чем пятибальная система.

Появление отметок, в которых отражалась успеваемость учащихся, привело к снижению телесных наказаний и распространению гуманистических идей в системе образования. Так в XVIII в. И.И. Бецким была предложена идея о том, чтобы в процессе воспитания и обучения никогда и ни за что не бить детей. Во второй половине XVIII века И.И. Бецкой ввел прообраз двенадцати бальной системы.

Министерство просвещения 15–го февраля 1846 г. окончательно утвердило положение о пятибальной системе оценке знаний. Так в России официально вводилась отметка во все учебные заведения.

К.Д. Ушинский считал, что баллы негативно влияют на преподавание и на нравственное развитие учащихся. «Отвлеченное значение, которое имеют цифры 1, 2, 3, 4, 5, хотя не показывает прямого влияния на учение, но все–таки составляет также важные неудобства для преподавания. Мы из этих отметок не можем видеть, в чем именно состоит недостаток ученика: в слабой ли памяти, незрелости ли размышления, в недостатке ли красноречия... А не зная причин, которые действуют, мы не можем уничтожить само действие».

По мнению К.Д. Ушинского, цифровая система оценивания является пагубной, он рекомендовал баллы в виде цифр заменить более подробными письменными замечаниями о успехах и поведении учащихся. Для учеников младших классов К.Д. Ушинский предлагал завести книжки для ежемесячной записи «прилежания, успехов и поведения ученика». В средних и высших классах предлагал вести журналы для общих выводов один раз в три месяц.

Казахское просветительство периода ХIХ века связано с именами великих мыслителей Чокана Валиханова, Ибрая Алтынсарина, Абая Кунанбаева. Чокан Валиханов считал основным принципами обучения, принцип народности, гуманизма. По мнению Ч. Валиханова, при оценивании учебных достижений необходимо учитывать знание этногенеза, этнографии и истории казахского народа.

Для нашего исследования важным является идея выдающегося педагога проветителя конца ХIХ века Ибрая Алтынсарина. Он одним из первых разработал методические и дидактические аспекты усвоения языка в начальной школе. Педагогические идеи И.Алтынсарина были связаны с появлением новых типов школ, приспособленных к потребностям казахского населения. Он считал, что образование является основым рычагом развития культуры казахского народа. Педагог-просветитель уделял большое внимание профессиональной подготовке педагогических кадров, методической оснащенности, разработал принципы преподавания русского языка в казахских школах. И.Алтынсарин одним из первых выдвинул идею появления новых типов школ, где не будут изучаться религиозные предметы. По его мнению критерием оценивания учебных достижений обучающихся должны быть не знание религии, а знание языка, грамматики, математики и других общеобразовательных предметов.

Вопросам познания и просветительства казахского народа посвящено творчество великого мыслителя, поэта Абая Кунанбаева. Глубокий анализ творчества Абая Кунанбаева, его «Слов назидания» позволяет понять, что образование он считал высшей ценностью для человека и развития общества.

На развитие педагогических идей казахских просветителей ХIХ века повлияли работы К.Д. Ушинского, А.С. Пушкина, В.Г.Белинского, Ф.М.Достоевского и др. Система оценивания в новых типах школ конца ХIХ и начала ХХ века была аналогичной российским школам.

В дальнейшем процесс усовершенствования оценочной системы приобретал большую значимость. В середине XIX в. стали обнаруживаться недостатки традиционной системы оценивания, которая основывалась на отметках. В это период возникают идеи свободного воспитания и развития личности ребенка. Одним из ярких представителей идей свободного воспитания был Л.Н. Толстой. Он сформулировал основополагающие положения, которые были реализованы в Яснополянской школе.

Здесь уместно обратить внимание на его идею о мотивации в обучении. По мнению, Л.Н. Толстого, для того чтобы ученик учился успешно, нужно, чтобы он учился охотно. Автор выделяет ложные виды мотивации в обучении:

«Ложные, но ощутительные, эти основания следующие:

*первое* и самое употребительное – ребенок учится для того, чтобы не быть наказанным;

*второе* – ребенок учится для того, чтобы быть награжденным;

*третье*– ребенок учится для того, чтобы быть лучше других;

*четвертое***–** ребенок или молодой человек учится для того, чтобы получить выгодное положение в свете». Л.Н. Толстой в своих педагогических идеях, выступал против сложившейся оценочной системы обучения, против отметок и экзаменов, он считал, свобода есть необходимое условие всякого образования. По нашему мнению, эта мысль и в нынешнее время не теряет актуальности.

Во второй половине XIX века между деятелями народного образования, педагогами и методистами стали возникать дискуссии по поводу использования отметок. Наблюдается педагогический поиск усовершенствования оценочной системы, ориентирующей учащихся и родителей на истинные знания и умения. Сторонниками отметочной системы выступили В. А. Евтушевский, К. К. Сент– Илер и др. Они считали, что баллы и отметки являются наиболее простым и действенным стимулом, побуждающим детей к соревнованию в учебной деятельности. Учитель не всегда может запомнить ответы и оценки учеников, поэтому он должен вести запись и самой простой формой записи являются баллы. Проставление баллов нужно не только для учителя, но и для самих учащихся, учителям других предметов, новых учителей, поступающих в данное учебное заведение и для родителей.

Аналогичную точку зрения развивают в своих работах такие ученые, как А.Н. Страннолюбский, И.Ф. Рашевский, С.И. Миропольский и др. Они считали, что проставление баллов является нелепым. Балл есть число, которым стараются измерить достижения, свойства учащихся. Но качественные показатели обучающихся, не могут быть измерены и выражены числами. Для измерения величины нужна постоянная единица, такой единицы в данном случае, нет и не может быть. Отметки напоминают учителю лишь о том, что отвечал или не отвечал данный ученик, запомнить ответы учеников с помощью баллов невозможно. Отметки не дают сведений о том, почему ученик не отвечал, не знал, каковы причины неудовлетворительных ответов. Таким образом они выступают против отметочной системы .

На протяжении ХIX века продолжалась дискуссия и поиск оптимальной оценочной системы. К концу ХIX века в всех школах установилась пятибалльная система оценки знаний, где «5»– отличные успехи», «4»–«хорошие», «3»–удовлетворительные, «2»–не совсем удовлетворительные, «1»– вовсе неудовлетворительные .

В начале ХX столетия В.И. Фармаковский написал ряд статей, посвященных оценочной системе: «Применение графического метода к оценке успеваемости учащихся детей» (1909 г.), «Цифровая система успешности учащихся» (1916 г.) и др., в которых он подчеркивает неблагоприятное влияние баллов на развитие личности ребенка. В.И. Фармаковский предлагает заменить цифровые отметки на письменные, графические оценки. Если существующая цифровая система отметок говорит ученику: учись лучше, чтобы превзойти своих товарищей, то графическая система скажет: учись лучше, чтобы быть лучше того, что ты есть. «Если вы хотите наградить ребенка за успехи, то награждайте его не за высокие оценки, а за повышающиеся кривые успеваемости, премируйте энергию, настойчивость, но не тщеславие и легкость». В.И. Фармаковский предложил вести табель, который будет информировать родителей о об итогах успеваемости учащегося.

В первой половине ХX века большое внимание вопросу оценке учебных достижений уделял С.Т. Шацкий. По его мнению, обучение в школе, должно увлечь детей интересным делом, нужно детей научить учиться, необходимо оценивать не личность ребенка, а его работу с учетом условий, в которых оно выполнялось, оценка личности учащегося может стать тормозящим моментом в работе ученика. С.Т.Шацкий вел поиск новых методов и приемов текущего и годового оценивания. Он организовывал отчетные выступления детей перед родителями где они демонстрировали достижения в чтении, в математике, письме, пении. На отчетной выставке родители знакомились с подделками, рисунками, тетрадями своих детей. Публичные демонстрации результатов успеваемости формировали у детей положительную мотивацию самооценку.

В Советский период в мае 1918 года было приятно постановление **«Об отмене отметок»,** согласно которому бальная система отменялась во всех без исключения школах, из класса в класс переводили на основании выдачи свидетельств педагогического совета об успехах учащихся. Несмотря на положительное значение без отметочного обучения, что в значительной мере формировало творческую атмосферу, устанавливало правильные взаимоотношения между педагогом и учащимися, многие педагоги стали выступать за цифровую систему оценок.

Опыт обучения без отметок в советской школе начала ХX века не увенчался успехом, в 1935 году было принято решение о восстановлении пятибальной системы. Однако, отсутствие в школьной практике единых требований к оцениванию знаний, навыков и умений учащихся, привело к снижению мотивационной и познавательной деятельности школьников. Учитель не успевал давать письменные характеристики знаний каждого ученика. Следует отметить, что в 1936 году была прекращена работа по внедрению тестовой системы оценки знаний. С этого периода в советской педагогике навсегда отказались от применения тестирования учащихся, в то время как за рубежом тестирование, как метод оценивания в школьной практике получило широкое распространение.

Позднее Ш.А.Амонашвили сложившуюся педагогическую ситуацию в послереволюционный период охарактеризовал следующим образом: «Отсутствие определенной системы оценок оказывало отрицательное влияние на весь учебно–воспитательный процесс».

По мнению Ф.В. Костылева, постановления данного периода в целом были прогрессивными и заложили основы гуманной педагогики, несмотря на то, что не удалось по–настоящему демократизировать школу.

Сложился более жесткий процесс обучения, в котором отметки стали выполнять функцию регулирования школьной деятельности. Восстановление отметок повлияло на повышение ответственности учителей и учащихся, образовательных учреждений за осуществление учебных программ, укрепление дисциплины в школах. Цифровая система оценивания проявила и отрицательные стороны: успешность учебно–воспитательной работы стали измеряться через процентное соотношение, а все личностные характеристики стали оцениваться через отметки. Эта тенденция стала возрастать в середине ХХ века, когда внедрялось социалистическое соревнование в практику обучения, школы брали на себя обязательства, чтобы давать высокие показатели по всем учебным предметам. В системе образования сложилась ситуация формального соревнования и укрепления авторитаризма.

История становления образовательной системы Казахстана конца XIX начала XX веков происходила в условиях присоединения Казахстана к России, поэтому появление новых типов школ, развитие системы оценивания в школах всецело зависело от объективных социально–политических факторов.

В становлении образовательной системы немаловажную роль сыграла педагогическая печать, где публиковались статьи, посященные содержанию и методам обучения в школах Казахстана. В этот период публиковались просветительские идеи М.Сералина, Ш.Альжанова, Ж.Сейдалина, С.Торайгырова. Следует отметить идеи представителей передовой казахской интеллегенции А.Байтурсынова. А.Букейханова, М.Дулатова, они провозглашали идеи равенства и отделения религии от школы.

Одним из первых просветителей Казахстана, осознавших, что просвещение и образование принесут ощутимую пользу народу лишь в условиях свободы и общественных перемен, является Ахмет Байтурсынов. С его именем связано развитие инновационных педагогических идей в Казахстане в 20–е годы ХХ века. Ахмет Байтурсынов в своих работах особое внимание уделял проблемам обучения в начальной школе, системе высшего образования, совершенствования содержания, форм и методов обучения, духовно– эстетическому воспитанию подрастающего поколения. Он призывает к созданию свободной школы, школы обучения на родном языке, достойной воспитать настоящего гражданина своего отечества. Педагогические идеи А.Байтурсынова являются актуальными сегодня, так как в Казахстане идет

становление новой системы образования, ориентированной на мировое образовательное пространство.

Следует отметить и глубокое проникновение А.Байтурсынова в сущность и специфику педагогической профессии. По его мнению, «самое важное для школы – профессиональная педагогика, методические приемы, учитель, умеющий обучать детей» – эти слова великого просветителя приобретают особую значимость сегодня. Ведь обновление содержания образования в Республике Казахстан ставит перед собой главную цель: совершенствование педагогического мастерства учителей и внедрение системы критериального оценивания .

Одним из основных теоретических работ на казахском языке, посвященных педагогическим вопросам обучения являются работы Магжана Жумабаева.

М.Жумабаев положил начало разработке актуальных проблем обучения в казахской педагогике. Он создал оригинальную систему дидактических взглядов, обогатившую педагогическую науку Казахстана. Особое внимание в обучении учащихся он уделял развитию творческих способностей ребенка, его инициативы и самостоятельности. В своих трудах просветитель писал, что обучение — это многосторонний процесс, а не просто влияние на интеллект ребенка. Большое место при этом он отводит принципу сознательности и активности обучения. Он писал: «Если ученик в школе не научился сам ничего творить, то и в жизни он будет только подражать копировать... В каждом ребенке есть стремление к самостоятельности». Педагог-новатор сыграл большую роль в переосмыслении многих прежних взглядов и традиций, в развитии новых направлений в обучении.

В работах Магжана Жумабаева прослеживаются идеи критериального оценивания, которые являются основой современного оценивания учебных достижений обучающихся. Для нашего исследования являются важным взгляды М.Жумабаева об особенностях педагогического оценивания: «...в процессе обучения нельзя применять методы телесного или другого наказания, это снижает мотивацию к обучению. Педагогическое оценивание является главным звеном в формировании личности ребенка. Самооценивание собственных учебных достижений приводит к успешности и саморазвитию учащихся. Взаимооценивание позволяет критично наблюдать за своми достижениями и достижениями других обучающихся, с помощью взаимооценивания ученик наполняет свои знания. При предоставлении обратной связи педагогу нужно хвалить и поощрять не свойства личности ребенка, а его учебную деятельность, какие действия он выполнил».

В работах М.Жумабаева также рассматриваются уровни мыслительной деятельности обучающихся, например умение анализировать и оценивать собственные учебные достижения.

Для нашего исследования также вызывает интерес педагогические идеи казахского просветителя Жусупбека Аймауытова. Он является автором первых учебников и научных статей, посвященных проблемам педагогики ипсихологии. Автор в своих трудах писал о необходимости личностно– ориентированного обучения, считал, что в педагогическом процессе нужно использовать дифференцированный подход к обучающимся. При оценивании учебных достижений по мнению автора, необходимо учитывать индивидуальные возрастные психологические осбенности ребенка.

В этот период совершенствование оценочного компонента становится одной из наиболее актуальных и дискуссионных проблем и оценочная система стала привлекать внимание широкой общественности. Так например, в периодической печати появлялись критические замечания в адрес существующей практики оценивания, где отметки сохраняют силу запугивания и давления, подменяют настоящие мотивы учения, развивают отрицательные черты характера учащегося. В начале 60–х гг. ХХ века снова возникает вопрос о недостатках оценочной системы.

В поисках путей решения вопроса педагогического оценивания учебных достижений уместно расмотреть взгляды известного педагога, ученого и практика В.А.Сухомлинского.

В своих трудах В.А. Сухомлинский критиковал систему проверки знаний в начале урока. Он считал что это расточительство времени и носит атмосферу случайности, отметка превращается в кнут и взрослые начинают подгонять ребенка. По мнению В. А. Сухомлинского отметкой нужно пользоваться бережно, она должна побуждать ребенка к учебе и трудолюбию, а не карать его.

Идеи В. А. Сухомлинского стали применять на практике многие школьные педагоги. В дальнейшем продолжая идеи В. А. Сухомлинского, 3.Ф. Шаталов, разработал систему проверки знаний учащихся, основанную на том, чтобы во время урока как можно больше учеников смогли получить отметки. Процесс оценивания должен происходить в комфортной для ученика атмосфере. 3.Ф. Шаталов, разработал методические приемы проверки знаний учащихся: листы взаимоконтроля, письменный опрос, проверка упражнений консультантами, ведомости открытого учета знаний, релейные контрольные работы и др. .

Обратимся теперь к рассмотрению тенденции – перестроить процесс обучения и одновременно его оценочную основу с целью усиления его развивающей функции.

Психолого–педагогические исследования отечественных ученых П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца, Л.В. Занкова и др. привели к единому выводу о том, что познавательные возможности ребенка практически неисчерпаемы и поддаются целенаправленному формированию через процесс и содержание обучения. Обучение должно быть нацелено на общее развитие учащихся. Педагогика развития акцентировала внимание на развитии личности младшего школьника. Педагог должен ребенку помочь раскрыться, он создает благоприятные, природосообразные условия для развития личности обучающегося. В оценочной деятельности педагогу необходимо отмечать все успехи, все проявления уверенности и самостоятельности ученика, создавать доверительные отношения между всеми участниками образовательного процесса. Пятибальная система оценивания побуждает у обучающихся стремление получить высокие отметки, желание самоутвердиться, избежать порицания и т.д.

В 60-80-е гг. крупные историко–педагогические, дидактические, методические проблемы разрабатывались в исследованиях казахстанских ученых Т. Тажибаева, Л. Сембаева, С. Кирабаева, А. Конратбаева, К. Бержанова, Ш. Карибаева, Т. Акчулакова, Г. Уманова, А. Сейтешева, А.К. Кунантаевой, К.Б. Жарикбаева и др.

Модернизация процесса обучения порождает правомерный вопрос об оптимизации системы педагогического оценивания учебных достижений. По мнению Ш.А.Амонашвили, оптимальным для нового этапа советской школы признается такое обучение, в котором обеспечивается общее развитие учащихся, развития их интеллектуальных способностей, умения мыслить обобщенно, творчески, самостоятельно, критически.

Наряду с пятибальной системой оценивания, можно выделить появление безотметочного обучения оценки учебных достижений, связанной с гуманизацией учебного процесса. Безотметочная система обучения в начальной школе была разработана и предложена педагогом–новатором Ш.А.Амонашвили. Безотметочная система прошла многолетнюю апробацию в школах Грузии, более пятнадцати лет проводились эксперименты по «безотметочному обучению». Подобная система обучения требует перестройки характера обучения и изменения всей системы оценивания в современной школе.

Ш.А. Амонашвили акцентировал внимание на содержательной стороне оценивания. Согласно автору: «Содержательная оценка мотивирует познавательную активность учащихся, это процесс соотнесения результата деятельности с намеченными эталонами для установления уровня и качества продвижения в обучении. Эталон – это образец, которая составляет содержание

обучения и подлежит усвоению учащимися. Педагогу важно научить ученика способам соотнесения своих знаний с этим эталоном» .

По нашему мнению, Ш.А. Амонашвили заложил идеи критериального оценивания, где оценивание учебных достижений должно происходить по заранее заданным критериям или эталоном, образцом выполнения задания.

Формирование умения содержательной оценки у учащихся начальных классов Ш.А. Амонашвили рассматривает через три основные формы деятельности :

Первая

форма

* оценочная деятельность самого педагога. Она направлена на то, чтобы стимулировать учебно-познавательную деятельность школьника, корригировать ее; при этом учащиеся воспринимают определенные эталоны, усваивают некоторые способы оценочной активности.

Вторая форма

* коллективная учебно-познавательную деятельность учащихся в процессе которой формируется общественное мнение, общественные эталоны и способы оценивания.

Третья форма

* самостоятельная учебно-познавательная деятельность школьника, в процессе которой вырабатывается внутренняя оценка, самооценка, основанная на уже усвоенных эталонах. В определенной степени их можно считать восходящими ступенями формирования оценочной активности ушкольников

Формы деятельности, формирующие оценочную активность школьников

(по Ш.А.Амонашвили)

Как новатор своего времени, Ш.А. Амонашвили был убежден, что судьба новой школы больше всего зависит от позиции учителя по отношению к ученикам, от умения перестроится от авторитарного стиля общения к императивному общения с детьми. Императивное общение это утверждение опыта работы педагога, основанного на принципах гуманно–личностного подхода, на идее сотрудничества и равноправия.

В 70–80–е годы XX–столетия иследования педагогов–новаторов способствовали распространению и внедрению гуманистических идей, началу обучения с шестилетнего возраста, внедрению безотметочного обучения в первых классах и утверждению личностно-ориентированного и деятельностного подходов в образовании.

Далее, в период существования СССР, была принята реформа образования, которая установила структуру одиннадцатилетнего общего среднего образования (Постановление 12 апреля 1984 г. №313 «Об основныхнаправлениях реформы общеобразовательной профессиональной школы»). Согласно этой реформе обучение предлагалось начинать с 6–летнего возраста. В начальной школе продолжительность учебы увеличилась на один год с 1–4 классы. Это позволило обеспечить более основательное обучение детей письму, чтению, счету и другим необходимым навыкам. Так начальная школа перешла от 3–х летнего к 4–х летнему обучению.

С 1990 г. в отечественном образовании в связи со сменой политического строя произошли значительные изменения. В 1992 году был принят Закон об образовании РК. Были пересмотрены концептуальные подходы к системе образования, утверждены 18 концепций, в числе которых была концепция государственной политики в области образования, национальная программа государственной поддержки образования, целевая программа подготовки и издания учебников и учебно–методических комплексов для общеобразовательных школ.

В 1995–1999 гг. демократизация и экономические преобразования привели к положительным сдвигам системы образования в Казахстане, эти преобразования отразились в Законе «Об образовании» от 07.06.1999 года.

В 2007 г. был принят новый Закон об образовании Республики Казахстан №319 от 27.07.2007, в статье 11 (пункт1.) представлены задачи системы образования, которая гласит о том, что необходимо создавать условия для получения качественного образования, направленного на формирование, развитие и профессиональное становление личности.

## Психолого-педагогические основы оценивания учебных достижений учащихся

При организации процесса критериального оценивания должны учитываться ряд психологических и педагогических особенностей. Выявление психолого-педагогических основ оценивания учебных достижений учащихся является тем основанием, на котором строятся все остальные аспекты исследования. Учет психолого-педагогических особенностей учебно- познавательной деятельности обучающегося находит отражение в исследованиях ряда ученых таких, как Б.Г.Ананьев, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, С. Л. Кабыльницкая, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, А.Н. Давыдов, Ш. А. Амонашвили, Р.С. Немов, Е. Д. Божович, Н. Ф. Талызина, Н.В. Кузьмина, Г.А. Цукерман, И.А. Зимняя, Н. Ф. Виноградова, А.Б. Воронцов, В.Д. Щадриков, М.И. Кузнецова и др.

Большой вклад в психолого-педагогическую разработку проблемы оценивания внес Б.Г.Ананьев. Он раскрыл сложность психологического оценивания, определил виды и функции оценивания, исследовал проблемы оценки и ее воздействия в педагогическом процессе, воспитательное воздействие педагога посредством оценки.

По мнению автора, умственное развитие ребенка в школе осуществляется не только через предмет и методы обучения, но и посредством оценки педагога. Характер педагогической оценки влияет на развитие личности учащегося. Педагогическая оценка воздействует как на интеллектуальную, так и на эмоционально-волевую сферу ученика. В связи с этим оценка может выполнять ориентирующую и стимулирующую функции. В психологическом плане особо важна именно стимулирующая, мотивационная функция педагогической оценки.

Б.Г.Ананьев исследовал как педагогическая оценка влияет на изменение и отношение мнений, существующих между классом и школьником, на взаимоотношения между школьником и семьей, на самооценку ученика, на формирование характерологических качеств школьника. Автор исследовал психологические особенности успевающих, средних и отстающих школьников. Также ученым была проанализирована психологическая ситуация опроса на уроке.

По мнению Б.Г.Ананьева, оценочное воздействие опроса педагога на класс и школьника осуществляется через следующие звенья: а) обращение ко всему классу или выделенного для опроса ученику; б) вопрос, посредством которого ученик получает задание; в) оценка ответа по ходу опроса. Изменение отношений между педагогом и школьником находит свое яркое выражение в речевых высказываниях. Умственная работа школьника при опросе приобретает эмоционально-волевой характер. Эмоциональный момент во время опроса представлен в виде ожиданий оценки педагога и связанного с ней успеха или неуспеха и тем самым влияют на самооценку и уровень притязаний учащегося.

Предметом психологического исследования во время опроса являются: речевое обращение и вопрос педагога; ответ ученика; оценивание ответа ученика педагогом. Обращения педагога, воздействующие на личность ученика, в ряде случаев могут создавать неблагоприятную эмоциональную обстановку для получения правильного ответа. Например, педагог обращается к слабой ученице: «Ну, может быть, хоть ты ответишь…», «Ты кажется ничего не думаешь…», «Ты ведь тоже ничего не знаешь…». Педагог создает неблагоприятную комическую ситуацию в классе, это может повлиять на взаимоотношения в классе и делает опрашиваемого неспособным к правильному ответу.

В частности, автор развивает мысль о роли педагога в обращении к ученику, это выражает отношение педагога к ученику. К одним педагог обращается уважительно определенно, называя ученика по имени «Лена, скажи нам…», а к другим неопределенно «Вот ты там, да, да, ты …скажи нам…». Эти психологические моменты опроса являются деталями, влияющими на результат опроса и успешность ученика. Психологическая ситуация опроса отличается от изложения педагога тем, что при опросе внимание всего класса обращено к отдельному ученику. Речь педагога должна носить диалогичный характер, тогда воздействия приобретают оценочный характер, связывая педагога, школьника и класс в единый комплекс опроса.

Особую ценность для нашей работы играет идея ученого об отдельных речевых высказываниях и обращениях педагога, которые влияют на содержание и форму, скорость и точность интеллектуальных процессов, а также на эмоционально-волевую сферу ученика (переживании ситуации успеха и неуспеха).

Эта оценка по мнению Б.Г.Ананьева, не представляет собой квалификации успешности ученика, она не относится к системе знаний и даже не к предмету в целом, а к известному частичному знанию или навыку, которую автор называет **парциальной,** выделяя ее из ряда оценок типа учета успешности.

«Парциальная оценка оказывает не только действие, но и последействие, влияя на изменения взаимоотношений учеников в классе, между педагогами и учащимися, а также на формирование самооценки и мотивации к обучению. Данные его суждения перекликаются с основными положениями нашего исследования.

Каждая педагогическая оценка имеет смысловую форму:

1. *Неопределенная оценка* служит переходом к определенным оценкам, сознательно производимым педагогом (Ну.., ну ладно…, ну садись..)
2. *Замечание* - представляет собой отношение учителя к ученику, с помощью замечаний педагог регулирует ситуацию, дисциплину в классе (Тише…, не мешайте…, Иванов, перестань…). Замечания могут иметь отрицательное эмоциональное воздействие, если систематически направлены на одного ученика.
3. *Отрицание* - это речевые фразы педагога, указывающие на неправильность ответа, они мотивируют и ориентируют ученика в состоянии его знаний и способностей. (Не то.., Нет, не там…, а теперь…, Ну, что ты…, Не так…, не спеши…, Было бы верно…) Не являясь подсказкой со стороны педагога, мотивационное отрицание поддерживает школьника в процессе опроса.
4. *Согласие* - ориентируют ученика в собственных достижениях и закрепляют успех (Это верно…, Да…правильно, именно так…, Верно..)
5. *Ободрение* - эмоциональная поддержка со стороны педагога, выполняет стимулятивную и ориентирующую функции (Делай так и дальше…, Смелей…, Правильно делаешь…, Вот так…, в таком духе продолжай…, Очень хорошо…, Молодец…поучитесь у него…).
6. *Порицание* - противоположна одобрению, выражает представления педагога о достоинствах и недостатках ученика, ситуация взыскания и наказания, угрозы, сарказма, упрека (Иванов, ты читал или нет?...Почему не готовился?..., Можешь ты ответить ли нет…,В третий раз тебе говорю…, Ну признавайся…, что ничего не знаешь…,Так…так…, С тобой толку все равно не будет…, Неужели ты…, И когда ты перестанешь…, Вот ты всегда…). В умелых педагогических руках порицание может приводить к критическому поучению, самоконтролю и ответственности, но в основном выполняет депримирующее действие.
7. *Одобрение* - подчеркивает преимущество отдельных сторон личности ученика, одобрение влияет на отношение к нему группы, повышает самооценку и уровень притязаний, но чрезмерное одобрение может иметь отрицательный эффект. (Правильно.., ты слушал внимательно…, Надо брать пример с него…, Прекрасно…, Совершенно верно…, Единственный кто выполнил…)» .

Таким образом, перечисленное многообразие оценочных воздействий по Б.Г.Ананьеву, показывает и раскрывает глубокую психологическую основу педагогического оценивания. Отдельные оценочные фразы, слова опосредуют мотивацию учебной деятельности, стимулируют когнитивное и личностное развитие ученика. Парциальные оценки влияют на успешность обучения, на самооценку личности ученика, его эмоционально-волевую сферу, на индивидуальные характерологические особенности и взаимоотношения в детском коллективе, классе.

Изложенный анализ и материалы могут послужить психологической основой и источником в применении технологии критериального оценивания, при формулировке речевых фраз для формативного оценивания учебных достижений ученика и могут быть применены в качестве методики оценочных обращений педагога в ситуации опроса на уроке.

Тенденции многих работ посвященных проблеме успешности учебной деятельности обучающихся состоит в том, что ведущую функцию контроля и оценки выполняет внимание.

Для полной характеристики учета психологических особенностей оценивания были изучены труды известного ученого П.Я. Гальперина.

Согласно теории П.Я. Гальперина о поэтапном, планомерном формировании умственных действий, функция контроля входит в состав оценочных действий как одна из его функциональных частей.

Основной функцией внимания является контроль. Результативность обучения и достижение успехов в учебной деятельности напрямую зависят именно от участия познавательного психического процесса внимания. П.Я.Гальперин и С. Л. Кабыльницкая в своем исследовании, посвященной проблеме формирования внимания неуспевающих детей начальных классов, доказали глобальную роль внимания, которая выполняет функцию самоконтроля, именно от психического процесса внимания зависит успешность обучения.

Идеи основных положений теории П.Я. Гальперина были продолжены в развивающей системе обучения Д.Б. Эльконина, В.В.Давыдова, которые имеют большое значение для теоретического осмысления проблемы оценивания.

Д.Б.Эльконина, А.Н. Давыдов разработали положение о безотметочном обучении в начальной школе, где отсутствут количественное выражение результата оценки. В развивающем обучении оценка должна отражать не количественный, а качественный результат процесса обучения и развития учащихся. Авторы выделили основные принципы безотметочного обучения:

1. *критериальность* – контроль и оценка осуществляется на основе критериев, совместно выработанных с учащимися, критерии должными быть четкими и однозначными;
2. *приоритет самооценки* – оценка выполненной работы (ретроспективная) и оценка предстоящей работы (прогностическая);
3. *гибкость и вариативность* - контроль и оценка предполагает использование многообразных методов, инструментов оценки индивидуальных и коллективных результатов учебной деятельности; видение коммуникативных способностей учащихся, умение работать в группе, мотивация к предмету, скорость и стиль мышления; динамика развития ученика.
4. *естественность процесса контроля и оценки* – контроль, оценка, наблюдение должны производиться в естественных, привычных условиях для ученика, это снижает напряжение.

В системе развивающего обучения Д.Б.Эльконин и А.Н.Давыдов выделяют виды контроля: стартовый, прогностический, пооперационный, по результату, рефлексивный, итоговый. Стартовый контроль проводится для того, чтобы выявить исходный уровень предметных знаний и наметить «зону ближайшего развития». Прогностический контроль - это действия в уме до начала его выполнения. Пооперационный контроль - контроль за правильностью, последовательностью выполнения учебной задачи. Контроль по результату - это сравнение результатов с образцом. Рефлексивный контроль опирается на понимание принципов построения работы. Итоговый контроль определяет уровень сформированности предметных знаний и компонентов учебной деятельности.

В безотметочном обучении за выполнение письменных работ ставится зачет или незачет, отметки не выставляются. В первых классах проводится качественная содержательная характеристика результатов учебных достижений, количественная характеристика вводится со второго класса и отражается в итоговом оценочном листе. При переходе учащихся в другую школу использовались следующие количественные показатели результатов учебных достижений:

Таблица 2 – Количественные показатели результатов учебных достижений

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Качество усвоения  предмета | Отметка в 5 бальной  системе | Отметка в 10 бальной системе |
| 85 – 100 % | «5» | «9», «10» |
| 65 – 84 % | «4» | «7», «8» |
| 50 – 64 % | «3» | «5», «6» |
| менее 49 % | «2» | от «4» и ниже |

Для отслеживания динамики результатов обучения имелась специальная одна «Тетрадь для стартовых и итоговых работ» ученика по всем предметам и на весь период обучения.

Конечной целью безотметочного обучения является перевод внешней оценки во внутренний план, т.е. в самооценку, которая развивает ответственность за процесс и результат самообразования.

Авторы отмечают, что содержательный контроль и оценка учащихся должны быть направлены на выявление индивидуальной динамики развития школьников (от начала учебного года к концу, от года к году с учётом личностных особенностей и индивидуальных успехов учащихся за текущий и предыдущий периоды, при этом не допускает сравнения его с другими детьми.

В системе развивающего обучения акцент смещается с того, что учащийся не знает и не умеет, к тому, что он знает и умеет по данной теме и данному предмету; перенос педагогического ударения с оценки на самооценку.

Существуют различные подходы к трактовке понятия оценка, отметка.

Д.Б.Эльконин пишет, что в традиционном оценивании понимание ребенком отметки, поставленной учителем, требует достаточно высокого уровня самооценки. Без этого диалог учителя с учеником посредством отметок похож на разговор двух глухих.

Проблеме оценивания учебных достижений младших школьников посвящены идеи гуманной педагогики Ш.А. Амонашвили. Гуманный подход основан на установках «обучения без отметок». Традиционный обучающий процесс несет в себе авторитарное направление, а в отметках власть учителя находит кульминацию. В безотметочном обучении выражается гуманизация и демократизация начального образования.

Гуманный подход сосредоточен на развитии личности школьника, учета его потребностей и индивидуально-психологических особенностей. По мнению автора, нужно различать отметки и оценки. Оценка и отметка характеризуются своими особенностями и потребностями:

**оценка** - это процесс, деятельность, осуществляемая педагогом;

**отметка** - это результат этого процесса, этой деятельности, условно-формальное отражение оценки.

На практике процесс оценивания выступает скорее, как развернутые речевые суждения педагога, обосновывающие отметку. Например, «Молодец, ты старательный. Мне понравилось, как ты прочитал. Или же: Что с тобой делать? Не знаешь, не выучил. Ведь мы вчера это разбирали». Оценке обычно подлежат знания, умения и навыки учащихся, а его старания, внутренние мотивы, эмоциональные переживания, как развивающейся личности не учитываются. Знания, умения и навыки ученика, должны оцениваться с единственной целью, чтобы совершенствовать активность включения учащегося в творческую деятельность, направленную на познание и преобразование действительности. Однако подтекст оценочной деятельности в традиционном, императивном обучении, заключается в принуждении учащихся к учению. Это функция достигает своей вершины при выставлении отметок. Учителя при выставлении оценок можно сравнить с Фемидой, который выносит приговор. «Неправильно ответил, не знаешь способа решения задачи. Или же: Выполнил правильно, пишешь красиво. Владеешь материалом. Отлично!» Психологическое состояние ребенка, который подвергается оценке остается в стороне.

Автор, анализируя психологическую сторону оценивания, подчеркивает, что ситуация индивидуального опроса ученика начальных классов вызывает в нем многообразную гамму эмоциональных переживаний (страх, стыд, разочарование, радость, гордость и т.д.). Психология принятия ребенком оценки и отметки определяется его ожиданиями: оценочные суждения педагога, пожелания, указания.

Ш.А. Амонашвили рассматривает сущность содержательной оценки во взаимосвязи с учебно-познавательной деятельностью, выделяет ее основные компоненты:

1. Осознание и принятие учебно-познавательной задачи;
2. Построение плана ее разрешения;
3. Практическое разрешение задачи;
4. Контроль над процессом разрешения задачи;
5. Оценка результата в соответствии с эталоном;
6. Постановка задач дальнейшего совершенствования приобретенных знаний, умений, навыков.

**Содержательная оценка** – это процесс соотнесения хода и результата деятельности с намеченными в задаче эталоном для установления уровня и качества продвижения и определения принятия задач для дальнейшего продвижения. Такая оценка стимулирует, укрепляет и конкретизирует мотивы учебно-познавательной деятельности. Автор выделяет два вида содержательной оценки - внешнюю, и внутреннюю (рефлекторную). Внешняя оценка производится педагогом или одноклассниками, внутренняя самим школьником. Оценочная активность осуществляется на основе эталонов, именно они выполняю функции **критериев** определения правильности или неправильности деятельности и качества полученных результатов. **Эталон -** это образец конечного результата, который следует заранее закладывать в учебно- познавательную цель и задачи как ориентиров деятельности.

На основе эталонов осуществляются контрольно-оценочные операции, т.е. соотношение конечного результата деятельности с эталонами, они становятся основой внутренней оценки. Успешность оценивания определяется наличием соответствующих эталонов как опор для ориентации. По мнению автора, *оценивание без эталонов, критериев просто немыслимо.* Эталон оценивания должен обладать свойствами: ясность, точность, реальность, полнота. Оперируя эталонами, ученик сможет вести контроль и оценку учебной деятельности и успешно разрешать учебно-познавательные задачи. Контроль служит способом обнаружения собственных достижений и успехов через призму недостатков и ошибок, создавая опору для мотивации.

Оценка педагога не сразу приобретает содержательный смысл, эталоны имеют посредническую значимость, ученик постигает содержательную значимость эталонов и овладевает способами оперирования ими. Обязательным условием реализации содержательной оценки является **доверие** ученика к педагогу и его оценкам, сам же процесс оценивания учебных достижений должен быть открытым и доверительным. Содержательный же смысл педагогической оценки на основе взаимного доверия побуждает к самосовершенствованию, развитию самокритичности и ответственности.

Прежде всего необходимо учитывать психологические особенности ребенка младшего школьного возраста: неумение объективно оценить результаты своей деятельности, слабый контроль и самоконтроль, неадекватность принятия оценки учителя и др. Любая проверка знаний должна

определяться характером, объемом ранее изученного материала, уровнем общего развития учащихся. Не менее важно требование объективности оценки, которое проявляется прежде всего в том, что оценивается результат деятельности ученика. Учителю следует помнить, что одним из основных требований к оценочной деятельности является формирование у школьников умений оценивать свои результаты, сравнивать их с эталонными, видеть ошибки, знать требования к работам разного вида. Таким образом, система контроля и оценки становится регулятором отношений школьника и учебной среды. Ученик превращается в равноправного участника процесса обучения. Он не только готов, он стремится к проверке своих знаний, к установлению того, чего он достиг, а что ему еще предстоит преодолеть.

Приоритетная цель современного начального образования – это фрмирование у учащихся умения учиться, самостоятельно ставить определенные цели и достигать их.

Крайне важно осознавать педагогу, что содержательные, развернутые положительные оценки открывают перспективу для самосовершенствования, создают благоприятное оценочное мнение в классе о достижениях ученика. Педагог, соотнося ход и результат учебно-познавательной деятельности с определенными эталонами, продвигает школьника по пути овладения способами умственной и практической деятельности. Он насыщает оценку мотивационным и содержательным смыслом через речевые высказывания о достигнутых успехах и потенциальных возможностях обучающегося. В конце концов учащемуся становится ясным эталон, в соответствии с которым педагог оценивает его учебные достижения и это мотивирует его к получению знаний, при условиях, не мешающих его учебному процессу.

Развитие личности обучающегося, его эмоционально-волевой сферы, самооценки детерминировано характером и формами оценочной деятельности педагога. Нужно отметить, что с отметкой связаны не только психологические особенности, но и социальные отношения учащихся начальных классов.

Педагогическому оцениванию посвящены труды Р.С. Немова, он педагогическую оценку рассматривает как средство стимулирования. Он вводит понятие «валентности» как соотношения стимула и удовлетворения потребностей, чем больше валентность, тем больше стимула в учебной деятельности у учащихся. Понятие «вероятность успеха или неудачи» означает, в какой степени ситуация может привести к удовлетворению потребностей. Педагогическая оценка, являясь специфическим стимулом, определяет успех учебной деятельности.

Р.С. Немов выделяет несколько видов педагогической оценки: предметные, персональные, материальные, моральные, результативные, процессуальные, качественные и количественные. Предметные оценки касаются содержания, предмета и результатов учебной деятельности. Персональные относятся к личности ученика как к субъекту деятельности, это оценка его индивидуально-психологических особенностей. Материальные педагогические оценки являются материальным стимулом, например, призы,

подарки. К моральной педагогической оценке относят похвалу, порицание. Результативные акцентируют внимание на конечном результате учебной деятельности. Процессуальные педагогические оценки касаются вопроса, каким образом это было достигнуто, т.е. самого процесса, а не результата. Количественные соотносятся с количеством выполненных заданий, объемом работы. Качественные педагогические оценки связаны с показателями качества выполнения учебной задачи: тщательность, точность, скорость, аккуратность и др.

Наряду с перечисленным видами педагогического оценивания Р.С. Немов рассматривает способы стимулирования учебных успехов обучающихся, которые являются психологической стороной взаимоотношения между педагогом и учащимся: внимание, одобрение, признание, поддержка, награда и др. Под эффективностью педагогического оценивания автор понимает ее стимулирующую роль в обучении, которая создает у учащегося стремление к самосовершенствованию, выработки положительных личностных качеств, положительных форм поведения и поддерживает внутреннюю мотивацию ребенка в учебной деятельности.

Интерес в плане рассматриваемой нами проблемы педагогического оценивания является работа В.Д. Шадрикова, который исследует виды и функции оценивания и как порождается оценка. По мнению автора, оценка включает в себя содержательную характеристику предмета, его связь с потребностями и мотивами. Оценка выражается в предпочтительности того или иного способа деятельности. Умственное суждение о предпочтительности того или иного предмета на основе их сравнения и есть процесс оценивания, а его результатом является оценка, как субъективная предпочтительность того или иного предмета.

В поведении ребенка сочетаются оценка и самооценка, они могут осознаваться и не осознаваться. Задача педагога сделать акт оценки или самооценки осознаваемым, а этот связано прежде всего с осознанием критериев оценивания.

**Педагогическое оценивание** по отношению к ученику является внешним оцениванием. Для педагога оценивание является компонентом его педагогической деятельности. Педагог осуществляет оценивание на основе критериев, исходя из своих представлений, например нормативно-одобренные результаты учебной деятельности, показатели учебных достижений, усвоения учебного материала, усилия и старания ученика.

В.Д. Щадриков подчеркивает, что критерии оценивания - это основа с которой начинается процесс оценивания. Такое оценивание должно быть содержательным, живым, учитывающим личность ученика и ситуацию в которой он находится. Автор придерживаясь гуманистического подхода в оценивании учебных достиижений дает определение понятия «Педагогическая оценка есть результат оценивания учебной деятельности и поведения ученика в тесной связи с его мотивамии усилиями, проводимого в целях организации учебно-воспитательного процесса» Ученый выделяет следующие функции педагогичесчкой оценки: диагностическая; прогностическая; целеполагающая; обратной связи; закрепляющая; мотивирующая; активационно- мобилизирующая; эмоциональная; воспитывающая; социальная.

Педагогическое оценивание выступает в различных функциях, пересекающихся по отношению к ученику, учителю и родителю. Оно является основой для организации учебной деятельности и зависит от профессионального мастерства.

Придерживаясь взглядов Б.Г.Ананьева, автор по психологическому воздействию учителя на ученика выделяет три вида педагогической оценки:

1. положительные педагогические оценки (согласие, одобрение, ободрение);
2. отрицательные педагогические оценки (замечание, отрицание, порицание);
3. амбивалентные оценки (смешанные, с присутствием положительных и отрицательных оценок)

По выставлению балльных оценок выделяют: текущие; промежуточные; итоговые и кумулятивные оценки.

Текущие оценки - учащиеся получают на каждом занятии в течении всего периода обучения, они помогают стимулировать учебную деятельность и в то же время корректировать педагогу свою работу (аудиторные и самостоятельные работы).

Промежуточные оценки - это оценивание учебных результатов по определенной теме или разделу (контрольные работы, коллоквиумы).

Итоговые оценки - это зачетные и экзаменационные оценки, представляющие собой подведение итогов усвоения предмета за четверть, полугодие, учебный год. Они ориентируют учащихся на усвоение разделов или учебных дисциплин.

Кумулятивная или накопительная оценка - это суммирование баллов всех видов контроля, например на одном уроке учитываются все виды работ учащегося.

По мнению В.Д. Шадрикова, рассмотренные виды педагогической оценки требуют корректного, правильного применения их в учебном процессе, только тогда оценивание учебных достижений будет эффективным. Оценочная деятельность педагога напрямую зависит от педагогического мастерства. Педагогическая оценка является важным методическим инструментом управления учебной деятельностью учащихся, поэтому проблеме профессиональной подготовки будущих педагогов к оцениванию придается большое значение.

Таким образом педагогическое оценивание важно не только для оценки результатов учебной деятельности, для организации учебного процесса, но и для профессионального самосовершенствования самого учителя.

Современным технологиям диагностики, контроля и оценки в обучении посвящены работы В.Г. Рындак, А.М. Аллагулова и Т.В. Челпаненко. По мнению авторов, диагностика качества обучения является неотьемлемым компонентом учебного процесса. Диагностика - это процедура определения результатов образовательного процесса.

Диагностика должна включать в себя не только констатацию результатов, но и объяснять причины происхождения недочетов и пробелов. Диагностика - это контроль, проверка знаний, оценивание и прогнозирование дальнейших результатов учебной деятельности. Авторы выделяют виды, формы и методы контроля:

1. виды контроля (предварительный, текущий, периодический, тематический, итоговый, отсроченный);
2. формы контроля (индивидуальный, групповой, фронтальный);
3. методы контроля (устный, письменный, практический, машинный, комбинированный)

По мнению авторов, к контролю в учебном процессе должны предъявляться следующие педагогические требования:

-индивидуальный контроль учебной деятельности каждого ученика;

-систематичность и регулярность контроля на всех этапах процесса обучения;

-использование многообразных форм проведения контроля;

-целенаправленность контроля;

-объективность контроля, которая позволяет устранить субъективные суждения и выводы педагога;

-дифференциация контроля - позволяет учитывать индивидуально- психологические особенности личности ученика.

Сегодня в педагогической науке и практике термины «оценка» и «отметка» рассматриваются как синонимы, но эти понятия нужно разграничивать. Немаловажными средствами оценивания являются словесные одобрения, ситуация успеха, поддержка, похвала, вынесение благодарности или порицания, неодобрения, осуждения и т.д.

Высокая оценка может воодушевлять или расхолаживать обучающегося, неудовлетворительная оценка побуждать или снижать мотивацию к обучению. Именно по этой причине проблема педагогического оценивания результатов учебной деятельности обучающихся становится дискуссионной.

Особая роль в контроле и оценке учебной деятельности отводится самоконтролю и самоцениванию в работах Г.А. Цукерман, И.А. Зимней, П.К. Анохина и др.

Контроль и оценка учебной деятельности реализуется через механизм обратной связи. **Обратная связь** позволяет педагогу получать сведения о качестве усвоения знаний каждым учащимся. По мнению Н.Ф.Талызиной, обратная связь должна нести в себе следующую информацию:

1. выполняет ли обучаемый то действие, которое намечено;
2. правильно ли выполняет это действие;
3. соответствует ли форма действия данному этапу усвоения;
4. формируется ли действие с должной мерой автоматизированности и обобщенности. Автор отмечает важную закономерность, что на начальных этапах обратную связь осуществляет педагог, а на завершающих этапах сам учащийся. Это показывает переход внешнего контроля к самоконтролю учащегося

П.К. Анохин выделяет два вида обратной связи:

**Обратная связь**

**Направляющая Результативная**

Виды обратной связи

Направляющая – поэтапная обратная связь о выполнении промежуточных действий, которая позволяет фиксировать ошибки, исправлять, корректировать и успешно продолжать выполнение последующих учебных задач. Результативная (конечная) – этот обратная связь об окончательном выполнении действий, которая предполагает получение информации о качестве усвоенного материала по завершению изучения темы, раздела или учебной дисциплины.

Значительное внимание вопросам формирования самоконтроля уделено в работах П.П. Блонского, который дает характеристику нескольких стадий проявления самоконтроля.

* Отсутствие самоконтроля

**1 стадия**

* Полный самоконтроль

**2 стадия**

* Выборочный самокронтроль

**3 стадия**

* Отсутствие видимого

самоконтроля

**4 стадия**

Стадии самоконтроля (по П.П.Блонскому)

На 1-ой стадии учащийся не усвоил материл и не может его контролировать; на 2-ой стадии происходит полное следование образцу, осуществляется полная проверка правильности усвоенного материала; на 3-ей стадии учащийся разделяет главный и второстепенный материал и контролирует только главное; на 4-ой стадии контроль осуществляется на основе прошлого опыта.

Наряду с понятием самоконтроля в педагогическом оценивании рассматривается понятия самооценки. По мнению И.И. Чесноковой, самооценка начинается там, где ребенок сам участвует в производстве оценки- в выработке ее **критериев,** в применении этих критериев к различным конкретным ситуациям собственной деятельности. В младшем школьном возрасте учащийся особо чувствителен к оценкам педагога, поэтому от системы оценочных взаимоотношений, во многом зависит формирование детской самооценки. Целью работы педагога должно быть развитие у ребенка рефлексивной, адекватной самооценки. Для этого нужно придерживаться позиции сотрудничества («на равных», отказаться от императивных, авторитарных способов взаимодействия. Например, вместо авторитарного высказывания «Ты сделал три ошибки в примере», продуктивнее выбрать позицию «на равных» и сказать «Давай с тобой найдем в этом примере три ошибки».

Контроль и оценка педагога выступают центральным структурным компонентом учебной деятельности, внешнее педагогическое оценивание влияет на становление самоконтроля и самооценки учащегося, необходимым условием которого выступает сотрудничество учащегося с педагогом и со сверстниками. Контроль представляет собой процедуру получения обратной связи и информации о деятельности и ее результатах, оценка же есть процесс соотношения результатов учебной деятельности с целями. Успешность же обучения имеет не только педагогическую основу, но и психологическую. Результативность же обучения во многом зависит от взаимоотношений между педагогом и учащимся, от воздействия педагога на эмоционально-волевую сферу, мотивационную сферу личности ученика. Педагогу нужно помнить, что каждое речевое высказывание, словесное обращение при оценивании учебной достижений обучающегося (не важно промежуточных или итоговых), оказывает огромное влияние на становление и формирование личности.

Таким образом, опираясь на результаты, полученные в ходе анализа и обобщения трудов ученых, рассматриваемых с психолого-педагогических сторон оценивания, а также на данные современной педагогики по вопросам оценивания учебных достижений обучающихся, мы выделили следующие подходы и принципы критериального оценивания. Система оценивания учебных достижений реализует следующие основные подходы к решению проблемы:

* личностно-ориентированный подход, включающий учет и развитие потенциальных возможностей личности каждого учащегося посредством использования разноуровневой дифференцированной шкалы оценивания учебных достижений;
* деятельностный подход, направленный на наиболее полное выявление возможностей и способностей личности в условиях организации самостоятельной продуктивной деятельности ученика;

-гуманный подход, направленный на развитие личности школьника, учета его потребностей и индивидуально-психологических особенностей;

* здоровьесберегающий подход, обеспечивающий решение задач сохранения и укрепления социально-психологического здоровья детей, путем создания благоприятного психологического климата в ситуации оценивания.

Также в своей работе мы определили принципы критериального оценивания:

* принцип гуманности. Оцениванию на уроках не должны подлежать личные качества ребенка (темп работы, особенности памяти, внимания, восприятия). Согласно данному принципу оценивается выполненная работа обучающегося, а не сам ее исполнитель.
* принцип индивидуализации. Это учет индивидульных потенциалов каждого обучающегося, создание условий для партнерских отношений между учителем и учащимся, которые стимулируют мотивацию, рост достижений обучающихся и предполагают направленность на развитие и поддержку учащихся.
* принцип значимости. Это сосредоточение на оценивании наиболее значимых результатов обучения и деятельности учащихся.
* принцип адекватности. Он предполагает отслеживание соответствия оценки знаний, умений, навыков, ценностей, компетентностей целям и результатам обучения.
* принцип объективности и справедливости. Это осуществление тщательной разработки конкретных критериев оценки. Критерии предупреждают опасность использования оценки и отметки как инструмента давления на учащегося.
* принцип интегрированности. Осуществление оценивания как запланированной и тщательно продуманной составной части процесса обучения.
* принцип открытости. Сообщение учащимся критериев и методов оценивания заранее, перед выполнением работы. Учащиеся могут участвовать в разработке критериев оценки.
* принцип доступности. Стремление к простоте и ясности форм, методов, целей и самого процесса оценивания для всех участников образовательного процесса.

Таким образом, реализация названных подходов и принципов при оценивании способствует повышению уровня познавательной активности обучающихся, учебной мотивации, сохранению эмоциональной уравновешенности и уверенности в собственных возможностях. Особенности применения критериального оценивания как инновационой технологии оценки учебных достижений учащихся в условиях обновленного содержания образования будут рассмотрены в следующем разделе нашей работы.

## Критериальное оценивание как инновационная технология оценки учебных достижений учащихся в условиях обновленного содержания образования

Термин «критериальное оценивание» впервые был использован американским педагогом Робертом Юджином Глейзером в 1963 году. По мнению автора, критериальное оценивание является процессом, способствующим определению соответствия между достигнутым и планируемым уровнями учебных достижений обучающихся. Учащиеся оцениваются через заранее заданные критерии. Критериальное оценивание исключает сравнение и зависимость учебных достижений одних учащихся от достижений других учащихся. По мнению Глейзера, в основе концепции измерения достижений лежит понятие непрерывного процесса приобретения знаний: от полного отсутствия знаний до идеальных результатов.

Рассмотрим современные теории критериального оценивания. Современные изменения в системе образования определяются гуманитарной парадигмой, особая роль отводится интеллектуальному развитию личности обучающегося, направленную на успешную социализацию и развитие функциональной грамотности. Требования к интеллектуальной подготовке предполагают овладение набором когнитивных компетенций, формирование которых возможно в процессе последовательного обучения мыслительным навыкам.

Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса был изучен опыт зарубежных исследователей, в частности, программа исследований по реформе оценки ARG (Assessment Reform Group, Британская ассоциация образовательных исследований (BERA) 1989), программа исследований группы ученых в области преподавания и обучения (TLRP- (Teaching and Learning Research Programme (TLRP, 2010), работы таких зарубежных ученых как: Paul Black , Dylan Wiliam, C. Harrison, J. Hodgen, B. Marshall, N. Serret,W. Harlen.

В целом сфера таких исследований весьма разнообразна и получила освещение в ряде научных направлений. В частности, в 1996 году члены группы ARG Paul Black, Dylan Wiliam провели обзор литературы по использованию оценки для оказания помощи в обучении. Они нашли убедительные доказательства того, что «формирующая оценка» может улучшить обучение, и опубликовали брошюру для практиков под названием «Внутри черного ящика».

По исследованиям авторов, оценка для обучения (аssessment for learning) это «процесс поиска и интерпретации доказательств для использования учащимися и их учителями, для определения, где учащиеся находятся в своем обучении, куда им нужно идти и как лучше всего достичь цели». Учителя используют оценку, чтобы дать ученикам возможность улучшить свое обучение. Оценка для обучения фокусируется на том, как учащиеся могут улучшить свое обучение. Непрерывный процесс диалога и взаимодействия между учителями, учениками и сверстниками является неотъемлемой частью оценки для обучения. Она включает в себя взаимооценку и самооценку.

Десять руководящих принципов лежат в основе оценки для обучения. Они должны: быть частью эффективного планирования, сосредотачиваться на том, как учащиеся учатся, занимать центральное место на практике в классе, быть ключевым профессиональным навыком, быть конструктивным, стимулировать, способствовать пониманию целей и критериев, помогать учащимся узнать, как улучшить свои навыки, развивать способность к самооценке, признавать все достижения в области образования .

Также в работах Paul Black , Dylan Wiliam определяются пять ключевых стратегий оценки для обучения:

* Сосредоточение на обучении, делясь с учениками учебными намерениями и критериями успеха.
* Эффективный опрос побуждает учащихся задуматься о своем успехе или неуспехе.
* Качественная формативная обратная связь позволяет учителям выявлять достижения учащихся, любые пробелы в их обучении и области для дальнейшей работы (что учащиеся сделали хорошо и что они должны сделать, чтобы работать лучше).

Построение рефлексии дает ученикам время для размышления о своем обучении, позволяя им думать о том, что и как они изучают, и адаптировать свои подходы, если это необходимо, для достижения целей.

Для нашего исследования также является важным идея британского ученого, психолога Gordona Stobarta (Oxford University). Как эксперт по оцениванию, большая часть его работ посвящена особенностям и политике выставления оценок и обратной связи. В своих исследованиях он обращает внимание на равные возможности в оценочной деятельности. «Термины

«равенство и справедливость» часто используются взаимозаменяемо. Эти термины относятся к идее о том, что оценка должна быть инклюзивной и предоставлять всем учащимся равные возможности для демонстрации своей успеваемости и достижений. Равноправная или справедливая школьная система оценки – это та, которая свободна от предвзятости и не ставит учащихся в невыгодное положение.

Справедливая оценка также должна быть открытой и прозрачной для всех сотрудников, учеников и родителей. Это важно для учащихся с особыми образовательными потребностями и новичков, посещающих обычные начальные школы. Важно также, чтобы школьные системы оценки были свободны от систематических предубеждений, которые ставили бы учеников в невыгодное положение. Его утверждение о равных возможностях в оценочной деятельности перекликается с нашими идеями об учете психологических особенностях обучающихся при критериальном оценивании.

Существует ряд работ зарубежных исследователей, в которых раскрыта сущность формативного оценивания.

Вопросы о важности взаимосвязи формирующего и итогового оценивания нашли отражение в работах W.Harlen (University of Bristol).

По мнению ученых, формирующая оценка и итоговая оценка рассматривались как служащие двум отдельным целям. Формирующее оценивание направлено на улучшение обучения. Итоговое оценивание подводит итоги обучения в конце периода обучения. Однако в последнее время формирующие и итоговые оценки были признаны взаимосвязанными и дополняющими друг друга. Они могут служить обеим целям, в зависимости от того, как учителя используют оценочную информацию и обратную связь. Исследования показывают, что учителя могли бы лучше использовать оценивание, принимая во внимание эту взаимосвязь.

Весьма полезными для нас оказались результаты исследований Malcolm Swan and Hugh Burkhardt (University of Nottingham, England) которые рассматривают психологическую сторону критериального оценивания. По их мнению*,* оценка может повлиять на мотивацию учеников к обучению. Он играет решающую роль в улучшении обучения и повышении познавательных потенциалов обучающихся. Важную роль в этом контексте играет взаимооценка и самооценка самих обучающихся [74,р. 41].

В дальнейшем эта мысль получила свое развитие в исследованиях британских ученых J.Chappuis and R.Stiggins.

Оценка сверстниками предполагает, что ученики оценивают работу друг друга и дают конструктивную обратную связь. Самооценка предполагает, что ученики выносят суждения о собственном обучении и достижениях и решают, как продвигаться в учебе. Учителя должны планировать и предоставлять возможности и побуждать учеников анализировать и оценивать свою собственную работу, чтобы помочь им понять, как добиться улучшений. Они могут сделать это, смоделировав сеанс обратной связи и предоставив ученикам рекомендации или проформу, основанную на результатах обучения, чтобы они могли дать своим сверстникам конструктивную обратную связь. В Казахстане до 2016 года учебные достижения учащихся оценивались по традиционной пятибальной системе. В эпоху глобализации, с повышением уровня образования, с учетом международных стандартов, такая система оценивания оказалась недостаточно надежной и объективной.

Поэтому в последствии, объективные социально-экономические предпосылки, привели к

необходимости обновления содержания среднего образования в Казахстане.

К таким предпосылкам мы относим следующее: глобализация и ее влияние на мировую экономику; необходимость повышения уровня образования с учетом международных стандартов; необходимость формирования навыков 21- го века и функциональной грамотности; низкие результаты международных исследований PISA за 2009 и 2012 годы, низкий уровень функциональной грамотности казахстанских учащихся; необходимость разработки единых требований к отметке и оценке учебных достижений и конкурентоспособности выпускников казахстанской школы за пределами страны.

В связи с обновлением содержания среднего образования были внесены изменения в систему оценивания, внедряется новый подход, новая технология критериального оценивания. Начиная с 2016 года в казахстанских школах произошел постепенный переход от традиционной пятибальной системы оценивания к критериальной системе оценивания.

Методологические основы перехода и внедрения системы критериального оценивания в казахстанские школы изучены и представлены в работах коллектива авторов «Назарбаев Интеллектуальные школы», таких как О.И.Можаева, А.С.Шилибекова, Д.Б.Зиеденова и др. Виды, принципы критериального оценивания, техники формативного оценивания, эффективность обратной связи, взаимооценивание и самооценивание представлены в работах авторов О. И. Дудкиной, А. А. Буркитовой, Р. Х. Шакирова. Данные труды позволяют расширить диапазон применяемого педагогами инструментария оценки учебных достижений учащихся. В рамках обновления содержания среднего образования авторами разработаны и предложены учебно–методические руководства для педагогов и администрации школ, преподавателей вузов и студентов педагогических специальностей.

В рамках обновленного содержания внедрение критериальной системы оценивания учебных достижений обучающихся, призванно обеспечить объективное и равное оценивание учебных достижений учащихся вне зависимости от региона, расположения и языка обучения школы.

В связи с обновлением содержания образования вносились и изменения в Госстандарт образования, введена Концепция непрерывного образования, акцентировалось внимание на стартовых возможностях ребенка, начальная школа перешла на 4–х летнеее обучение, было введено обязательное одиннадцатилетнее общее образование, высшее образование перешло на двухуровневое образование (бакалавриат и магистратура). Произошла смена образовательных парадигм знаниевой на личностно–ориентированую. В целом для казахстанского образования конца XX и начала XXI века является характерным: смена парадигмы образования, информатизация и компьютеризация, введение новых электронно–цифровых технологий, внедрение тестовых методов контроля и оценки знаний обучающихся, введение раннего изучения иностранного языка, появление платных образовательных услуг и др.

В Государственном общеобязательном стандарте начального образования в пункте 1.6 даются определения следующих терминов:

**–внешнее суммативное оценивание**– определение уровня усвоения знаний и сформированности навыков по завершении основного среднего и общего среднего образования;

**–внутреннее суммативное оценивание**– оценивание, которое определяет уровень освоения знаний и сформированности навыков обучащихся по завершении изучения разделов учебной программы в конце учебной четверти;

**–критерии оценивания**– утверждения, которые позволяют учителям и обучащимся признать достигнута ли цель обучения при формативном оценивании (критерии успеха), и утверждения, которые позволяют оценить насколько хорошо обучащийся выполнил работу при внутреннем суммативном оценивании (критерии выставления баллов);

**–формативное оценивание–** оценивание, которое определяет текущий уровень освоения знаний и сформированности навыков обучащихся в повседневной работе на уроке и/или дома и осуществляет оперативную взаимосвязь между обучащимся и учителем в ходе обучения, позволяет обучащимся понимать насколько правильно они выполняют задания в период изучения нового материала и достигают целей обучения.

Ожидаемые результаты по предметным областям, являющиеся стандартами для оценивания, представлены в ГОС НО с использованием таксономического подхода. На основе таксономического подхода определяется, что обучающийся должен знать, понимать, применять, анализировать, синтезировать и оценивать по завершении данного уровня образования.

Государственный общеобязательный стандарт начального образования вводился в действие поэтапно: в 1 классах – с 1 сентября 2016 года; во 2 классах – с 1 сентября 2017 года; в 3 классах – с 1 сентября 2018 года; в 4 классах – с 1 сентября 2019 года. Полное внедрение системы завершилось в 2020–2021 учебном году.

**Этапы внедрения критериальной системы оценивания в начальном образовании**

**2016 год 1 класс**

**2017 год 1-2 классы 2018 год 1-3 классы 2019 год 1-4 классы**

1 класс 2 класс 3 класс 4 класс

Этапы внедрения системы критериального оценивания

Содержательные отличия обновленных учебных программ

|  |  |
| --- | --- |
| № | Содержательные отличия обновленных учебных программ |
| 1. | Принцип спиральности при проектировании содержания предмета, то есть постепенного наращивания знаний и умений как по вертикали, так и горизонтали  (усложнение навыков по темам и по классам). |
| 2. | Иерархия целей обучения по таксономии Блума, основанная на закономерностях познания и классифицируемая по наиболее важным видам предметных операций; – педагогическое целеполагание по уровням образования и на протяжении всего  курса обучения, что позволяет максимально учесть внутрипредметные связи. |
| 3. | Наличие «сквозных тем» между предметами как внутри одной образовательной  области, так и при реализации межпредметных связей. |
| 4. | Соответствие содержания разделов и предложенных тем запросам времени, акцент  на формирование социальных навыков. |
| 5. | Технологизация учебного процесса в форме долгосрочных, среднесрочных и  краткосрочных планов. |
| 6. | Реализация трехъязычного образования. |
| 7. | Формирование функциональной грамотности у обучающихся. |
| 8. | Применение новой критериальной системы оценивания. |
| Примечание - Составлено автором на основе источника [52,с. 9] | |

Внедрение и содержание системы критериального оценивания в школах РК регламентируется рядом нормативных и инструктивно–методических документов. Содержание системы критериального оценивания регламентируется следующими документами:

1. Государственный общеобязательный стандарт начального образования
2. Учебная программа
3. Учебный план
4. Порядок проведения критериального оценивания учебных достижений обучающихся в организациях образования, реализующих общеобразовательные учебные программы начального образования/ Критерии оценки знаний обучающихся, утвержденные приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 21 января 2016, №52.
5. Руководство по критериальному оцениванию для учителей начальной школы
6. Сборники заданий по формативному оцениванию
7. Методические рекомендации по суммативному оцениванию. В ходе исследования мы опирались на перечисленнные нормативные

документы. В данных нормативных и инструктивно–методических документах рассмотрены содержание, структура системы критериального оценивания, механизмы выставления баллов, методические особенности содержания учебных предметов по образовательным областям. Новая для казахстанских общеобразовательных школ система критериального оценивания должна быть направлена на развитие обучающегося, повышение его интереса и мотивации к обучению. Этого можно достичь, если установить ясные и измеримые критерии оценивания, понятные для каждого ученика и для его родителей.

Содержание системы критериального оценивания определяется стандартами, процессами, инструментами и результатами оценивания.



Содержание системы критериального оценивания

Для контроля внедрения системы критериального оценивания в каждом управлении/отделе образования города/района и школе были назаначены координаторы–методисты внедрения. Координаторы оказывали методическую помошь в осуществлении и реализации процедур формативного и суммативного оцениваниякаждой школе РК. Также в целях оптимизации оказания методической поддержки для учителей разработан портал «Системно– методический комплекс» (СМК) – smk.edu.kz., в данной онлайн– платформе подготовленной в рамках обновления содержания образования, имеется необходимая информация по критериальной системе оценивания. Модуль

«Критериальное оценивание» содержит руководства по критериальному оцениванию, сборники заданий формативного и суммативного оцениваний, видео и презентационные ресурсы.

Критериальное оценивание основывается на взаимосвязи преподавания, обучения и оценивания, результаты которого используются для эффективного планирования и организации образовательного процесса. Согласно технологии КО, каждый урок должен начинаться с постановки, озвучивания, демонстрации целей обучения и критериев их достижения. Таким образом, заранее известные

учащимся критерии оценивания являются основными ориентирами и эталонами успешности выполнения задания.

К преимуществам КО относятся снижение стрессовой нагрузки на ученика, развитие фукциональной грамотности, исследовательской позиции, повышение мотивации к учебе. Также критерии оценивания результатов дают возможность обучающемуся соотнести свой уровень подготовки с требованиями, предъявляемыми учителем, скорректировать процесс обучения, правильно выбрать уровень сложности работы.

В целом, критериальное оценивание – это процесс соотнесения реально достигнутых обучающимися результатов обучения с ожидаемыми результатами обучения на основе выработанных критериев.

Таблица – Концептуальная структура системы критериального оценивания

|  |  |
| --- | --- |
| Подходы | Ключевые идеи |
|  |  |
| Компетентностный подход | Оценивается посредством освоения учебной программы и через  контроль критериев оценивания,конкретные результаты, выраженные в достижениях учебных целей |
| Обратный дизайн | Проектирование образовательного процесса в технологии обратного дизайна: Учебная программа – Система оценивания – Процесс  обучения и преподавания |
| Социо– конструктивистская теория обучения | Обучающийся превращается из пассивного объекта оценивания в  «создателя/строителя» этого процесса; обучающийся понимает  «что», «как» и «почему» будет оцениваться. Это способствуетповышению качества обратной связи, взаимодействий, саморегуляции и ответственности обучающихся и учителей |
| Таксономия целей  обучения | Цели обучения характеризуются шестью уровнями мыслительных  навыков: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка |
| Теория речевой  деятельности | Критерии оценивания по языковым предметам характеризуют 4  языковые навыки: слушание, говорение, чтение, письмо |
| Зона ближайшего  развития | Создается благоприятная среда для развития обучающихся под  руководством учителя и в сотрудничестве со сверстниками |
| Теория  скаффолдинга | Пошаговая поддержка обучающихся и использование заданий разных  уровней |
| Теория формативного оценивания | Основу оценивания составляют три вопроса: «на какой стадии обучения учащиеся находятся?», «куда они стремятся в своем  обучении?», и «что необходимо сделать, чтобы помочь им достигнуть этого?» |
| Теория полного усвоения знаний | Объясняет различия в успехах обучающихся посредством трех факторов: диагностика исходного уровня и адаптация образовательного процесса к потребностям обучающихся; поддержка обучающихся с целью избежания возможных  разочарований; поощрение и индивидуальный подход |

Таким образом, критериальное оценивание - это новый подход, который имеет свою структуру и содержание: цель, задачи, принципы, функции, виды, формы и методы оценивания.

В руководстве по критериальному оцениванию для учителей начальной школы коллектив авторов: О.И.Можаева, А.С.Шилибекова, Д.Б.Зиеденова выделяют цель, задачи и принципы критериального оценивания, которые должны реализоваться в учебном процессе. Целью критериального оценивания является получение объективной информации о результатах обучения учащихся на основе критериев оценивания и предоставление ее всем заинтересованным участникам для дальнейшего совершенствования учебного процесса.

*Задачи критериального оценивания:*

1. функционирование объективной системы оценивания;
2. формирование качественных механизмов оценивания, соответствующих международным стандартам;
3. повышение компетентности учителей в оценочной деятельности;
4. создание условий для развития навыков самостоятельного обучения учащихся;
5. совершенствование работы со слабоуспевающими учащимися;
6. предоставление объективной обратной связи учащимся и родителям об уровне достижения результатов в обучени;
7. применение мониторинга усвоения учебной программы;
8. проведение исследований и анализа для совершенствования стандартов иучебных программ.

Критериальное оценивание должно реализовываться в учебном процессе согласно установленным принципам.

Таблица – Принципы критериального оценивания

|  |  |
| --- | --- |
| Принципы | Характеристика принципа |
| Взаимосвязь обучения и оценивания | Оценивание является неотъемлемой частью обучения и непосредственно связано с целями учебной программы и  ожидаемыми результатами |
| Объективность, достоверность и валидность. | Оценивание предоставляет точную и надежную информацию. Существует уверенность в том, что используемые критерии и инструменты оценивают достижение целей обучения и ожидаемых  результатов. |
| Ясность и доступность | Оценивание предоставляет понятную и прозрачную информацию, повышает вовлеченность и ответственность всех участников  образовательного процесса |
| Непрерывность. | Оценивание является непрерывным процессом, позволяющим своевременно и систематически отслеживать прогресс учебных  достижений обучающихся. |
| Направленность на  развитие. | Результаты оценивания инициируют и определяют направление  развития системы образования, школы, учителей и обучающихся. |
| Справедливость | Осуществление тщательного подбора конкретных критериев оценки,  которая не должна быть инструментом (или результатом) давления |
| Интегрированность | Оценивание осуществляется как составная часть процесса обучения. |
| Эффективность | Способность к реализации целей и планов с определёнными  требованиями – временем, затратами, степенью достижения цели |
| Систематичность и  системность | Процедуры оценивания осуществляются последовательно и  периодично. |
| Всесторонность | Задача формирования функциональной грамотности требует измерения результатов по освоению содержания предмета,  сформированности ключевых компетенций |
| Доброжелательность | Создание ситуации партнерских отношений между учителем и учащимся, стимулирующих к росту достижений; направленность на  развитие и поддержку учащихся |

Критериальная система оценивания включает в себя формативное оценивание (текущие отметки) и констатирующее оценивание (по завершению разделов учебной программы, итоговое оценивание за четверть и год). В целом, в течении учебного года осуществляется два вида оценивания: формативное и суммативное.

**Формативное оценивание** проводится регулярно на каждом уроке в течении четверти и является неотъемлемой частью учебного процесса. При формативном оценивании баллы и отметки не выставляются, обучающийся имеет право исправить ошибки. Это помогает в выявлении трудностей и достижении наилучших результатов.

Для проведения формативного оценивания учитель должен оперировать такими формулировками: структурирует учебный материал; составляет план; хорошо анализирует проблемные вопросы; хорошо получается самостоятельная работа; активно выделяет ценностные ориентации; активно преобразует предложения; критический осмысливает материал; интегрирует поставленные задачи

В инструктивно–методическом письме «Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан» дается определение суммативного оценивания, которое проводится по завершению разделов, сквозных тем учебных программ и определенного учебного периода (четверть, учебный год, уровень среднего образования). При суммативном оценивании выставляются баллы и оценки, фиксируются результаты учебных достижений, уровень усвоения содержания учебной программы за определенный период.

Структуру критериального оценивания по обновленному содержанию обучения можно представить следующим образом:



Рисунок – Структура критериального оценивания

Таким образом, критериальное оценивание является инновационной технологией оценки учебных достижений учащихся в условиях обновленного содержания среднего образования. Педагогическая сущность технологии критериального оценивания заключается в формировании готовности и способности учащихся осуществлять самостоятельную учебно-познавательную

деятельность, усваивать их способы приобретения, критически мыслить, уметь оценивать собственные учебные достижения и осуществлять взаимооценивание.

Также наряду с понятием критериального оценивания, мы рассмаривали понятие «учебные достижения». В Государственном общеобязательном стандарте начального образования, а также в педагогической литературе, посвященной проблеме оценивания результатов учебной деятельности, часто встречается **понятие «учебные достижения».**

Существует несколько определений понятия «достижения», так в толковом словаре понятие «достижение» – это успех, положительные результаты усилий к какой–либо деятельности. Вместе с тем анализ литературы показывает, что многие авторы подразумевают под учебными достижениями продвижение школьника в процессе учебной деятельности, понимаемое и как процесс, и как результат одновременно.

Учебные достижения

**Как процесс: Как результат:** движение от соответствие своего прежнего достигнутого уровня к новому учащимися уровню уровня овладения овладения чем- чем-либо

либо определенному образовательному стандарту

Рисунок–Учебные достижения как процесс и результат

Согласно точке зрения Е.В.Луцай, ученику необходимо знать, осознавать и

представлять свои достижения, чтобы стремиться к дальнейшему развитию. Ведь очевидно, что успешность учебной деятельности учащихся традиционно измеряется, выражается через достижения, именно они (учебные достижения), являются свидетельством позитивного развития ребенка в школе.

В работах А.П.Тряпицыной отмечается, что личностные достижения учащихся «отражают индивидуальный опыт реализации потребности личности осуществить – выполнить себя». В данном подходе в понимании личностных достижений опора делается на творческую активность, основой которого является познавательная деятельность ученика. Наряду сличностными достижениями А.П.Тряпицына выделяет академические достижения учащихся, которые обеспечивают самореализацию личности в учебной, исследовательской и социальной деятельности.

Т.Г.Абрамова, Н.Г.Корнещук под индивидуальными достижениями учащегося понимают совокупность всех образовательных достижений, которые позволяют успешно социализироваться в обществе и всесторонне реализовать себя в различных сферах. Индивидуальные достижения включат в свою структуру: образовательные достижения, социально–личностные достижения, ключевые компетенции. Под оценкой общеобразовательных достижений авторы понимают оценку конкретных знаний, умений, навыков по учебным предметам.

Анализ психолого–педагогической литературы показывает, что понятие **«учебные достижения»** есть одновременно и процесс, и результат обучения, продвижение учащегося от прежнего уровня к новому уровню учебной подготовки, заданным образовательным стандартом. Учебные достижения соотносятся с одной стороны с его индивидуальными прежними, предыдущими достижениями и с другой стороны, соответствие достижений учащегося учебным программам и стандарту. В целом, оценка учебных достижений учащихся должна происходить в ракурсе сравнения педагогом уровня усвоения учащимися знаний, умений и навыков в соответствии с эталонами, требованиями, которые определяются образовательным стандартом и учебными программами.

В последнее десятилетие, одной из популярных форм оценивания является «учебное портфолио или портфолио достижений ученика», данная форма оценки активно применяется в зарубежной системе образования. Характеристики портфолио можно представить следующим образом:

1. выставка результатов учебных достижений учащегося по определенному предмету или нескольким предметам за конкретный период обучения (четверть, полугодие, год);
2. форма и процесс организации (коллекция, отбор и анализ) образцов и продуктов учебно–познавательной деятельности учащегося, которые предназначены для их анализа, качественной и количественной оценки уровня обученности данного учащегося и дальнейшей коррекции процесса обучения;
3. коллекция работ учащегося, которые демонстрируют не только его учебные результаты, но и усилия, приложенные к их достижению, а также прогресс в знаниях и умениях по сравнению с предыдущими выполненными работами;
4. инструмент самооценки и рефлексии учебной, познавательной, творческой деятельности ученика; это самостоятельные работы ученика;
5. способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений ученика за определенный период его обучения;

В целом, в учебно–методической литературе различают несколько видов портфолио: портфолио документов, портфолио работ, портфолио отзывов.

Очевидно, что портфолио позволяет увидеть динамику достигнутых учеником результатов учебной, творческой, коммуникативной и других видов деятельности и в целом оно является замечательным дополнением традиционных контрольно–оценочных средств.

«Портфолио» расширяет возможности обучения и самообучения учащихся, формирует у последних умение учиться, поддерживает самостоятельность и активность, развивает рефлексию, учебную мотивацию. И на сегодняшний день портфолио широко применяется в педагогической практике и является перспективной формой представления индивидуальных учебных достижений конкретного ученика.

Таким образом, изменения в системе образования, в частности в системе оценивания учебных достижений учащихся, требуют от педагога знаний истории развития оценочной системы, знаний о современных методах контроля и оценки учебных достижений, об особенностях безотметочного обучения в первом классе, об особенностях применения критериального оценивания учащихся начального образования. В современный период происходит модернизация системы оценивания, происходят глобальные изменения в системе контроля и оценки достижений учащихся и все эти факторы стимулируют педагога знать современные тренды в оценивании знаний учащихся.

В целом, глубокое и всестороннее рассмотрение различных аспектов теории и практики критериального оценивания позволило нам обобщить идеи исследователей об исследуемом феномене и представить их в форме таблицы.

Таблица - Отражение определения критериального оценивания в трудах исследователей

|  |  |
| --- | --- |
| Авторы | Определения |
| Роберт Юджин Глейзер(1963г) | Критериальное оценивание является процессом, способствующим  определению соответствия между достигнутым и планируемым уровнями учебных достижений обучающихся. |
| Б.Г.Ананьев | Парциальное оценивание – это воздействие педагога на эмоционально- волевую сферу ученика с помощью речевых высказываний (ободрения, одобрения, согласия, ориентация на успех, порицания). Влияет на  формирование самооценки и т.д. |
| Д.Б.Эльконин В.В.Давыдова | Безотметочное обучение, является одним из условий успешности реализации образовательной системы. Основными принципами безотметочного обучения являются: критериальность – содержательный контроль и оценка строятся на критериальной,  выработанной совместно с учащимися основе. |
| П.Я. Гальперин | Ориентировочная основа действия (ООД) – это описание выполнения действия, эталоны действия, которая может быть представлена в текстовом или графическом виде, а также система условий  правильного выполнения действия. |
| Ш.А.  Амонашвили | Содержательное оценивание это процесс соотнесения хода и результата деятельности с намеченными эталонами для установления уровня и качества продвижения в обучении. Эталон - это образец процесса учебно-познавательной деятельности, ее ступеней, ее  результата.. |
| Black, P. Wiliam,  D. (2009) | Формативное оценивание это: разъяснение ожидаемых результатов и критериев оценивания, формирование эффективных обсуждений и взаимодействий в классе, которые будут свидетельствовать о понимании учащихся, предоставление обратной связи, которая будет  стимулировать учащихся к достижению результатов. |
| КраснобороваА. А. | Критериальное оценивание, организованное и реализуемое как формально-описательная метатехнология, включающая систему взаимосвязанных контрольно-оценочных действий всех обучающихся для достижения поставленных целей и задач обучения, способствует  формированию учебно-познавательной компетентности учащихся. |
| О.И.Можаева, А.С.Шилибекова, Д.Б.Зиеденова | «Критериальное оценивание» трактуется как процесс, основанный на сравнении учебных достижений учащихся с четко определенными, коллективно выработанными, заранее известными всем участникам процесса критериями, соответствующие целям и содержанию  образования, способствующий формированию учебно–познавательной компетентности учащихся. |
| Давлеткалиева Ю.С.,  Мулдашева Б.К., Изтелеуова З.С. | Критериальная оценка - это стратегия положительной оценки, обеспечивающая бережное отношение к личности студента, оценивающая его результативность. |

Опираясь на позицию ученых, в ходе исследования нами было также **дано определение критериального оценивания**, как процесса основанного на сравнении академических достижений обучающихся с заранее определенными критериями, соответствующие целям и содержанию образования, в которых учитель контролирует, направляет и мотивирует обучающихся с целью активизировать познавательный интерес, повысить самооценку учащихся, и как следствие, повысить качество знаний

# **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Государственный общеобязательный стандарт всех уровней образования**,** утвержденного приказом Министра образования и науки РК от 31 октября 2018 года, №604 // <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669> (дата обращения: 20.02.2019)
2. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2013. – 576 с.
3. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. - М.: Высш. школа, 1990. – 119 с.
4. Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики // В 20 кн. Об оценках. – 2–е изд. – М.: Свет, 2015. – Книга 4. – 368 с.
5. Гальперин П.Я. Управление процессом обучения // Новые исследования в педагогических науках. – 1965. – Вып.4. – С. 15–20.
6. Кабыльницкая С.Л., Гальперин П.Я. Экспериментальное формирование внимания. – М.: Издательство Московского университета, 1974. - 223 с.
7. Давыдов В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении. – Томск: Пеленг, 1992. – 111 с.
8. Божович Е.Д. Нетрадиционные способы оценки качества знаний школьников. – М.: Новая школа, 1995. – 95 с.
9. Сарсекеева Ж.Е. Практическое руководство по формативному оцениванию в начальной школе / соавторы: Одинцова С.А., Юмашева Е.И., Каунева О.А. Программа для ЭВМ – учебник. – Караганды, 2018.
10. Формативное оценивание в начальной школе: практическое пособие для учителя / сост. О.И. Дудкина, А.А. Буркитова, Р.Х. Шакиров. – Б.: Билим, 2012. – 89 с.
11. Можаева О.И., Шилибекова А.С., Зиеденова Д.Б. Методология системы критериального оценивания учебных достижений учащихся: учебно–метод. пособие. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2017. – 38 с.
12. Руководство по критериальному оцениванию для учителей начальной школы: учебно–метод. пособие / под ред. О.И. Можаевой, А.С. Шилибековой, Д.Б. Зиеденовой. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2016. – 48 с.
13. Руководство по критериальному оцениванию для учителей основной и общей средней школ: учебно-метод. пособие / под ред. О.И.Можаевой, А.С.Шилибековой, Д.Б.Зиеденовой. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2016. - 56 с.
14. Айтпукешев А.Т., Кусаинов Г.М., Сагинов К.М. Оценивание результатов обучения: метод. пособие. – Астана: Центр педагогического мастерства, 2014. – 108 с.
15. Колесова Л.Г. Справочник для учителя. В помощь обучающимся на курсах повышения квалификации в рамках обновления содержания среднего образования в Республике Казахстан. – Астана: Назарбаев Интеллектуальные школы; Филиал «Центр педагогических измерений», 2017. - 68 с.
16. Гофман Л.Ю. Вопросы воспитания и обучения в трудах Ахмета Байтурсынова. // Вестник «Орлеу». – 2017. - №1(15) // [https://cyberleninka.ru/article/n/voprosy–vospitaniya–i–obucheniya–v–trudah–](https://cyberleninka.ru/article/n/voprosy-vospitaniya-i-obucheniya-v-trudah-ahmeta-baytursynova/viewer) [ahmeta–baytursynova/viewer](https://cyberleninka.ru/article/n/voprosy-vospitaniya-i-obucheniya-v-trudah-ahmeta-baytursynova/viewer) (дата обращения: 06.03.2019).
17. Просветительские идеи М.Жумабаева// [https://multiurok.ru/index.php/files/sozvuchie–prosvetitelskikh–ideei–magzhana–](https://multiurok.ru/index.php/files/sozvuchie-prosvetitelskikh-ideei-magzhana-zhumabae.html) [zhumabae.html](https://multiurok.ru/index.php/files/sozvuchie-prosvetitelskikh-ideei-magzhana-zhumabae.html) (дата обращения: 12.11.2018).
18. Жумабаев М. Педагогика // [https://www.litres.ru/ma–zhan–zh–](https://www.litres.ru/ma–zhan–zh–mabaev/pedagogika) [mabaev/pedagogika](https://www.litres.ru/ma–zhan–zh–mabaev/pedagogika) (дата обращения: 10.12.2018).
19. Система критериального оценивания учебных достижений учащихся. Методическое пособие. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2013. – 80 с.
20. Методические рекомендации по использованию системы критериального оценивания учебных достижений учащихся всех уровней. Сборник методических рекомендаций. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2015. – 507 с.
21. Методические рекомендации по использованию системы критериального оценивания учебных достижений учащихся всех уровней

//Сборник методических рекомендаций. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2015. – 507 с.

Государственный общеобязательный стандарт высшего образования, утвержденного приказом Министра МОН РК от 31 октября 2018 года, №604 // <https://iitu.kz/documents/93/11.pdf> (дата обращения: 14.03.201