МОУ «СОШ № 49» г.Печора

Составитель: Мерц Галина Андроновна

Современные тенденции оценивания

**Цель: расширить знания по контрольно - оценочной деятельности учащихся начальной школы в рамках новых ФГОС.**

**Содержание:**

Введение

Проблемы контроля и оценки в учебном процессе школы.

Подходы к оцениванию в современных системах образования.

Заключение

Библиографический список

**ВВЕДЕНИЕ.**

Изменения в содержании современного образования - перенос акцента с предметных знаний, умений и навыков как основной цели обучения на формирование общеучебных умений, на развитие самостоятельности учебных действий: влекут за собой и изменение системы оценивания.

Необходим поиск принципиально иных способов оценивания, которые позволили бы устранить негативные моменты в обучении, способствовали бы гуманизации обучения, индивидуализации учебного процесса, повышению учебной мотивации у младших школьников и учебной самостоятельности в обучении. С поиском таких форм и связано появление идеи безотметочного обучения.

Особенность процедуры оцениванияпри безотметочном обучении состоит в том, что самооценка ученика должна предшествовать учительской оценке. Несовпадение этих двух оценок становится предметом обсуждения. Для оценивания и самооценивания выбираются только такие задания, для которых существует объективный однозначный критерий оценивания и не выбираются те, где неизбежна субъективность оценки. Критерии и форма оценивания каждой ученической работы могут быть различны и должны быть предметом договора между учителем и учениками.

Самооценка ученика должна дифференцироваться, т.е. складываться из оценок своей работы по целому ряду критериев. В таком случае ребенок будет учиться видеть свою работу, как сумму многих умений. Каждое, из которых имеет свой критерий оценивания.

С психологической стороны проблеме оценивания в школьной практике уделялось достаточное внимание (Берцфаи Л.В., Богоявленский Д.Н., Давыдов В.В., Цукерман Г.А. и другие). Однако по данной проблеме практически отсутствуют работы педагогического характера, связанные с технологией организации обучения детей, направленного на формирование у них действий самоконтроля и самооценки в рамках учебной деятельности; обеспечение преемственности в этих действиях между начальной и основной школами; переориентацию контроля, направленного на результат, на контроль за процессом познания, ориентированного на отслеживание и коррекцию общего способа действия ребенка; возможность обучать детей без отметок.

Мы видим, множество публикаций по данной теме, что свидетельствует об актуальности проблемы оценивания, о наличии интереса к ней в учительской среде. Педагогу необходимо определить степень своей готовности к участию в решении этой проблемы.

Изучая и анализируя теоретические аспекты и накопленный практический опыт по этой проблеме, мы пришли к выводу, что формирование современных тенденций в оценивании младшего школьника является одной из важнейших задач современной начальной школы.

**1. Проблемы контроля и оценки в учебном процессе школы.**

Впервые понятие контрольно-оценочная самостоятельность использовал А.Б. Воронцов в статье «Проблемы постепенного перехода на безотметочное обучение в начальной школе».

Проблему учебной самостоятельности нельзя рассматривать только в контексте начальной школы: это проблемы всего периода обучения школьника. Однако от того, как будут заложены основы этой самостоятельности в младшем возрасте, будет зависеть выполнение этой задачи в основной школе. Проблема формирования контрольно - оценочной самостоятельности младшего школьника рассматривается как условие развития основ учебной самостоятельности школьников (основ умения учиться).

На протяжении всех этапов развития педагогической науки контроль и оценка являлись и остаются важной и необходимой составной частью учебного процесса. От правильной организации разных аспектов контроля и оценки в нем зависит во многом успех в целом образования ребенка.

Понятия «контроль» в учебном процессе выделяется с разных точек зрения:

* Артищева Е.К., Балашов М.М. и другиерассматривают контроль как средство организации, регуляции совместной и индивидуальной деятельности учащихся, направленное на выявление, измерение и оценивание знаний, умений обучаемых;
* Н.В.Ануфриева, В.В.Давыдов, В.В.Репкин рассматривают и изучают контроль как действие, направленное на обнаружение недостатков и ошибок. Причем, определяют и изучают контроль как самостоятельное действие.
* П.Я.Гальперин, А Михаель и другие исследуют контроль как систему действий, лежащую в основе произвольного внимания.

В широком смысле оценка понимается как сравнение с эталоном изучаемого объекта, его категоризация. В узком смысле оценка отражает значимость объекта для субъекта, соотнесение объекта с целями, потребностями и интересами субъекта. Такую оценку принято называть субъектвной, так как она устанавливает связь между объектом и субъектом.

Оценка знаний в педагогической литературе понимается как выражение отношения между тем, что ученик знает по данным вопросам программы, и тем, что он должен знать по этим вопросам к данному моменту обучения.

Ряд исследователей (Н.В.Селезнев, Л.Ф.Фридман) более широко трактуют понятие «оценка». Они оценивают с разных сторон контрольно-оценочную деятельность. Оценочная деятельность понимается ими как особый вид деятельности, для которого характерны уровни оценочных действий и оценочных операций, объединенных мотивов получения оценки.

В последнее время наравне с понятиями «контроль» и «оценка» все чаще стало использоваться понятие «диагностика» (Е.К.Артищева, В.П.Беспалько). Считается, что оценка была исторически первична, то есть являлась предшественницей педагогической диагностики. По мнению указанных авторов оценка по своей сути субъективна, педагогическая диагностика – объективна. Если рассматривать оценку не как заключительный акт действия ребенка, а как самостоятельное действие в рамках учебной деятельности учащихся, то достаточно изменить подход к оцениванию в педагогическом процессе в сторону процессуальной и диагностической функций самой оценки, чтобы роль оценки была связана не просто со стимулирующей функцией, но и с диагностико-коррекционным способом обучения.

Существует также смешение двух других понятий – «оценка» и «отметка». По мнению Г.А.Цукерман, «склейка» этих понятий произошла потому, что долгие годы школьная практика имела единую общегосударственную систему оценивания: пятибалльную отметочную систему. В педагогической литературе «отметка» трактуется как количественная характеристика оценки, которая может выражаться в баллах, цветом, каким-либо символом.

Одни ученые (Н.Ф.Виноградова, Т.А.Ильина и др) считают, что «при сложившейся системе обучения и понимании оценки отменить баллы и проверки нельзя. Разговоры об обучении без отметок являются пустыми и беспредметными». Другие специалисты (Ш.А.Амонашвили, И.Ю.Гутник) отстаивают позиции безотметочного обучения, понимая под этим «содержательую вербализированную оценку» и считая, что «отметки есть «тромбы» в учебно-познавательной деятельности ребенка; отметки есть костыли хромой педагогики».

В связи с этим место, роль контроля и оценки в учебном процессе должны меняться в двух направлениях:

* В направлении постепенной передачи контрольно-оценочных механизмов от учителя к учащимся;
* В направлении перехода от контроля констатирующего к контролю диагностирующему, процессуальному.

Амонашвили Ш.А., Ильина Т.И., Ксензова Г.Ю. в ряде публикаций попытались ответить на вопрос: в чем причина неудач безотметочного обучения в истории российского образования? Выделили главную причину: что до последнего времени не существовало стройной, научно обоснованной общепедагогической концепции личностно-ориентированного развивающего обучения, аккумулирующей прогрессивные педагогические идеи о процессе обучения, свободном от принуждения. Поэтому контрольно-оценочная деятельность рассматривалась вне зависимости от характера, направленности, содержания и целей обучения.

Один из педагогов, увязывающих решение контрольно-оценочной проблемы с перестройкой обучения в целом, был С.Т.Шацкий. В своих школах он вел поиски разнообразных форм текущего и годичного контроля. Выступая против отметок, С.Т.Шацкий обращал внимание на то, что контроль и оценка должны составлять основу успешности обучения. Передовые педагоги на разных этапах развития российского образования (К.Д.Ушинский, Л.Н.Толстой, Ш.А.Амонашвили и др.) рекомендовали изменить условия обучения так, чтобы большинство школьников учились на основе все усиливающихся познавательных интересов.

Серьезные научные работы по проблеме контроля и оценки в советско-российской школе появились только с начала 60–х годов, когда был осуществлен переход на строгий индивидуальный учет знаний. Впервые в российском образовании были сформулированы цели, задачи и функции педагогического контроля.

Теоретические выводы сводились к тому, что проверка знаний учащихся составляет особую, самостоятельную часть учебного процесса, которой присущи специфические функции: выявление состояния знаний учащихся, требуемых данным моментом обучения, и воспитания у школьников чувства ответственности за свой учебный труд. Проверка знаний служит не только целям контроля, но и целям обучения, причем контрольные функции являются ведущими, определяющими. Но основной функцией контроля в современном этапе развития образования становится функция управления, как со стороны учителя, так и со стороны учащихся.

Далее мы рассмотрим основные педагогически требования к организации и выбору методов проверки и оценки знаний:

* Систематичность и регулярность осуществления контроля

знаний как отдельного ученика, так и класса в целом;

* Использование контроля в интересах всех учащихся и в целях их обучения, воспитания и развития;
* Всесторонность контроля, что предполагает как контроль усвоения знаний, так и сформированность требуемых умений и навыков;
* Объективность, связанная с созданием при контроле равных для всех учащихся условий, подтверждаемая пониманием учащимися и принятием ими формы контроля и выставленной оценки;
* Оптимальность контроля, который должен быть организован так, чтобы за минимальное время с помощью достаточного количества проверочных заданий можно было выявить знаний у большинства учащихся.

Данные требования можно отнести только к одному из видов – констатирующему контролю по конечному результату.Главное педагогическое требование к контролю и оценке в целом – контроль должен быть мотивирующим и диагностирующим, а оценка – рефлексивной и прогностической.

Для создания педагогической технологии контроля и оценки необходимо подобрать способы, приемы, формы контроля и оценки. Существующие методы (способы) контроля можно объединить в следующие группы: опрос, тестирование, психопедагогическое наблюдение, творческая работа.

**2. Подходы к оцениванию в современных системах образования.**

В современном образовании существуют различные педагогические системы и технологии. У каждого из них свой подход к контрольно-оценочной деятельности педагогического процесса. Рассмотрим некоторые из них.

Так, в современном традиционном обучении итоговый анализ и оценивание ребенка производится учителем. Разработаны критерии количественной пятибалльной оценки знаний, умений, навыков. Отметка в данной системе часто становится средством принуждения, орудием власти учителя.

Рассмотрим принципы безотметочного оценивания, разработанные Г.А.Цукерман:

* Самооценка ученика должна предшествовать учительской оценке.

Необходимо отметить, что для оценивания (самооценивания), особенно для первоклассников, должны выбираться только те задания, где существует объективный однозначный критерий оценивания. Не выбираются те задания, где неизбежна субъективность оценки (например, красота, аккуратность выполнения работы).

* Самооценка ученика должна постоянно дифференцироваться.

Уже в 1 классе ребенок должен уметь видеть свою работу как сумму многих умений, каждое из которых имеет свой критерий оценивания.

* Оцениваться должны только достижения учащихся, предъявленные самими детьми для оценки.

Ребенок должен иметь возможность сам выбирать ту часть работы, которую он хочет сегодня предъявить учителю для оценки. Он сам может назначать критерий оценивания. Такой подход к оцениванию приучает школьников к ответственному оценочному действию. Фактически оцениваются в первую очередь индивидуальные достижения различные у всех. При этом выполнение “обязательного минимума” обеспечивается, но не является основной задачей в обучении.

* Содержательное (само)оценивание должно быть неотрывно от умения себя контролировать.

На первых этапах обучения контрольные действия производятся после сопоставления оценки учителя и оценки ребенка. Несовпадение этих оценок создает условия для постановки специальной задачи для учащихся – контроля своих действий. Кроме этого необходимо постепенно вводить особые задания, обучающие ребенка сличать свои действия с образцом.

* Учащиеся должны иметь право на самостоятельный выбор сложности контролируемых заданий, сложности и объема домашних заданий.

При таком подходе отношение уровня притязаний и уровня достижений становится специальным предметом учителя.

* Оцениваться должна прежде всего динамика учебной успешности учащихся относительно их самих.

При обучении необходимо вводить средства, позволяющие самому ребенку и родителям прослеживать динамику успешности, давать относительные, а не только абсолютные оценки.

* Учащиеся должны иметь право на сомнение и незнание, которые оформляются в классе и дома особым образом.

Создается система заданий, специально направленных на обучение ребенка отделять известное от неизвестного.

* Для итоговой аттестации учащихся должна использоваться накопительная система.

Данный принцип оценивания связан прежде всего с освоением западной технологии “учебное портфолио”. При такой системе накапливаются не отметки за работы учащихся, а содержательная информация о них и даже сами работы в рамках определенных информативных технологий.

В системе проблемного обучения Дж.Дьюи в технологической схеме проблемного обучения контроль и оценка не обнаруживаются, как и в системе перспективно-опережающего обучения С.Н.Лысенковой. Технология интенсификации обучения В.Ф.Шаталова, напротив, рассматривает глобальный поэтапный контроль ЗУН учащихся. Сочетание внешнего контроля с самоконтролем и самооценкой. Здесь нет страха перед низкой оценкой, так как нет двойки, а отметки вывешиваются в открытом листе знаний.

Б.Скиннер, Н.Краудер, В.Беспалькопредлагают технологию программированного обучения. Выделена рейтинговая система контроля и оценки учебных достижений: накопление рейтинга происходит в процессе текущего, промежуточного и заключительного контроля.

Учет продвижения личности в развитии, обучение самостоятельности и самоконтролю, отрицание отметок – это подход к контролю и оценке педагогики Р.Штейнера.

В настоящее время в образовательной системе Л.В.Занкова определена сущность действий контроля и оценки в учебной деятельности, определены основные виды и функции контрольно-оценочных действий, обосновано место и роль контроля и оценки.

Контроль в системе развивающего обучения носит процессуальный характер, основной формой которого является пооперационный контроль. Однако этого вида контрольного действия недостаточно для решения задач, поставленной данной образовательной системой. Для разворачивания учебной деятельности в классе необходимо уметь проводить рефлексивный контроль. Из выше сказанного следует, что процессуальный характер контроля в учебной деятельности связан с двумя его формами: пооперационным и рефлексивным контролем. При таких формах контроль, прежде всего, должен выполнять следующие две функции: диагностирующую и корректирующую. Основная функция содержательной оценки в этом случае заключается в том, чтобы определить, с одной стороны, степень освоения учащимися заданного способа действия, с другой стороны, продвижение учащихся относительно уже освоенного уровня способа действия. Эти функции оценки связаны, прежде всего, с прогностической и рефлексивной формами оценки.

Таким образом, действие оценки по ходу решения учебной задачи должно позволять учащимся определить: освоен или не освоен (и в какой степени) ими общий способ решения учебной задачи; соответствует или нет результат учебных действий их конечной цели; есть ли у учащихся возможности (знания, способы действия, желание) для предстоящего решения задачи; каков "прирост" в знаниях, способах действия, способностях получился у учащихся в ходе решения предложенной им учебной задачи.

Рассмотрим подробнее содержание, формы контроля и оценки в учебной деятельности в образовательной системе Д.Б.Эльконина – В.В.Давыдова.

Объектом контроля и оценки в системе развивающего обучения должна быть сама учебная деятельность учащихся – ее основные структурные компоненты.

Исходя из целей и содержания системы развивающего обучения, можно определить следующие три взаимодополняющие составные части внешней контрольно-оценочной совместно-распределенной деятельности:

* Собственно учебная деятельность учащихся;
* Теоретические и эмпирические знания, способы их достижения и уровень развития теоретического мышления;
* Способности умения учиться.

Далее рассмотрим психолого – педагогические требования к содержанию и организации контрольно-оценочной деятельности:

1. Контроль и оценка должны соответствовать целям и задачам, этапам обучения; должна соблюдаться преемственность между методами и формами контроля и оценки каждого из этапов;
2. Контроль и оценка должны быть неотъемлемой частью учебной деятельности школьников, включать в ее контекст без внешнего административного влияния;
3. Преимущество должно отдаваться действиям самоконтроля и самооценки учащихся и контролю учителя за формированием этих действий у учащихся;
4. Контроль и оценка должны стать для ребенка осмысленным действием по своему самоизменению и самосовершенствованию;
5. Контроль и оценка должны быть предельно индивидуализированы, напрвлены на отслеживание динамики роста учащегося относительно его личных достижений;
6. Контроль и оценка должны проводиться исключительно в целях диагностики для выявления уровня развития знаний, способностей, мышления, установления трудностей ребенка, прогноза и коррекционно-педагогических мероприятий;
7. Процессуальный контроль должен преобладать над результативным;
8. Необходимо проводить диагностику хода формирования учебной деятельности, уровня формирования умственных операций, способностей учащихся преимущественно на предметном материале, не загружая учителя и учащихся множеством чисто психологических и психотехнических методик;
9. Осуществлять контроль и оценку без привлечения пятибалльной системы оценивания, используя содержательные фиксации текущих итоговых результатов.

Основная цель 1-го класса в части формирования контрольно-оценочной деятельности – научить учащихся сопоставлять свои действия с заданным образцом. Дети должны научиться обнаруживать совпадение, сходство, различие. Научиться договариваться о выборе образца для сопоставления. Постепенно переходить от очень детального поэлементного сопоставления к менее детальному. Центральное место в деятельности учащихся на этом этапе образования отводится пооперационному контролю.

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

* ретроспективная оценка, при которой самооценка ученика предшествует учительской оценке. На этом этапе обучения появляются различные формы фиксации оценки по заданным критериям (линеечки, оценочные листы и т.п.), проводятся специальные учебные занятия по отработке способов контроля и оценки.
* все проверочные работы имеют следующие этапы проведения: выполнение самой работы, выработка критериев, оценка учащимися своей работы по заданным критериям, проверка учителем и его оценка по тем же критериям работ учащихся, соотнесение оценки учителя и оценки учащихся, обнаружение расхождений в оценке.

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

Предметом рассмотрения и диагностики на второй стадии обучения становятся, с одной стороны, конструирование коллективного инструмента познания, а с другой – индивидуальное учебное действие ребенка. Все оценки достижений и каждого ребенка должны рассматриваться только в динамике: по отношению к собственным достижениям на предыдущей стадии обучения. Только динамичные критерии оценки достижений позволят придать обучению подлинно развивающий характер.

Основным предметом контроля и оценки со стороны учителя натретей стадии обучения являются возможности детей по применению сформированных коллективных механизмов учебной деятельности для решения задач в индивидуальном режиме; средством обучения может быть либо разновозрастное сотрудничество, либо ситуация «незнающего» учителя. Со стороны учащегося на ведущее место выходит рефлексивный контроль за применением известных общих способов действий в новых, нестандартных ситуациях.

Содержанием контроля и оценки со стороны учителя на четвертой стадии становятся: способы работы учащихся с различными источниками информации; способы планирования учащимися своей индивидуальной деятельности; уровень прогностической оценки; индивидуальные способы решения задач; умения проводить исследования и ставить эксперименты для достижения поставленных целее. Со стороны ученика – способы и результаты собственной самостоятельной деятельности.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ.**

Изучив литературу по данной теме, увидели разные подходы к оцениванию деятельности младшего школьника. В последнее время достаточно много говорится о безотметочном обучении. Проблему безотметочного оценивания необходимо рассматривать как формирование контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников как основы учебной самостоятельности школьников.

Для осуществления переноса в массовую практику педагогической технологии формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников необходимы определенные условия: приступить к решению задачи о развитии конкретной самооценки и самоконтроле учащихся можно только в такой школе, где существуют отношения доверия и взаимопринятия между всеми субъектами образовательного процесса единой «оценочной политики» учебного заведения.

Безотметочная система оцениваниявозможно только там, где учителя уже чувствуют внутреннюю потребность отказа от тотального контроля и оценивания со стороны взрослых и готовых искать другие способы организации оценивания деятельности учащихся, готовые постепенно передать контрольно-оценочный «инструмент» из своих рук в руки учащихся.

Имея такие внутренние созревшие условия, можно начинать работу с педагогическим и родительским коллективами школы по освоению педагогической технологии безотметочной системы оценивания (повышение квалификации для учителей, разработка нормативно-правовой базы, разъяснительная работа среди родителей и т.п.).

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

**БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.**

1. Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности. М. Издатель А.И.Расехаров, 2002.
2. Врорнцов А.Б. Проблемы постепенного перехода на безотметочное обучение в начальной школе в ходе модернизации Российского образования // Начальная школа. – 2002. - №3. – с.89.
3. Воронцов А.Б., Заславский В.М. Контрольно-оценочная самостоятельность младших школьников как основа учебнойсамостоятельностиподростка.-http://shel- imoc.ucoz.ru/ FGOS/ Voroncov/Voroncov-Kontrol-no-ocen-deyatel-nost-.doc
4. ВоронцовА.Б. Педагогическая технология контрольная и оценочной учебной деятельности».-[http://www.edu.baltinform.ru/ data/smod/Static/73/36/Sbornik\_bezometo4noe.doc](http://www.edu.baltinform.ru/%20data/smod/Static/73/36/Sbornik_bezometo4noe.doc)
5. . Проничева Е.В. К проблеме формирования контрольно-оценочной самостоятельности младшего школьника. http://vestnik. yspu.org/releases/pedagogika/41\_13/
6. Цукерман Г.А. Контроль и оценка как учебные действия ребенка – М.: АПК и ПРО, 204.