

ФГАОУ ВПО «Южный федеральный университет»
Педагогический Институт
Кафедра педагогики и методик начального образования

Курсовая работа
на тему: «Безотметочное оценивание как способ становления учебной
самостоятельности младших школьников»

Выполнила студентка 2 курса, гр. А
отделения начального образования
СМИРНОВА Светлана Юрьевна
Научный руководитель:
ШАТОХИНА Ирина Владимировна

Ростов-на-Дону

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО

ОЦЕНИВАНИЯ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.1 Учебная

самостоятельность как цель образовательного процесса в современной

начальной школе.2 Безотметочное оценивание как условие становления

оценочной самостоятельности учащихся в системе Д.Б.Эльконина-

В.В.Давыдова.3 Вариативность оценивания в современных системах

начального образования

ГЛАВА II Опытно-экспериментальное изучение и развитие умений

самооценивания учащихся экспериментального класса.1 Изучение умений

самооценивания учащихся экспериментального класса.2 Рекомендации по

применению технологии безотметочного оценивания в экспериментальном

классе

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

ЛИТЕРАТУРА

ПРИЛОЖЕНИЯ

ВВЕДЕНИЕ

Целью современного образования является воспитание творчески развитой, активной личности, способной к позитивному преобразованию окружающей действительности. В процессе образования человека важно формировать способность и готовность к оптимальному выбору целей и средств в изменяющейся ситуации, к оценке субъектом реальных возможностей и максимальной активизации по осуществлению сделанного выбора. Ценностные ориентиры личности дадут возможность определения целевой направленности деятельности, а также выбора средств по осуществлению данной цели самостоятельно.

Оцениванию посвящены психологические исследования Л.В. Берцфаи, Д.Н. Богоявленского, В.В. Давыдова, А.В. Захаровой, Е.Н. Кабановой-Меллер, В.А. Львовского, А.К. Марковой, Н.А. Менчинской, Г.Г. Микулиной, К.Н. Поливановой, Ю.А. Полуянова, В.В. Репкина, В.Г. Романко, Г.А. Цукерман, И.С. Якиманской. Данные работы направлены на определение путей развития способностей, мотивации, личностных качеств, использование резервных возможностей учащихся.

В современных исследованиях, в том числе диссертационных, оценка и её формализованное выражение - отметка - рассматриваются как формы учёта знаний (И.Ю. Кулагина, Н.Ю. Максимова, Н.Е. Никитина, Н.В. Селезнёв и др.). Лишь некоторые авторы связывают педагогическую диагностику с установлением динамики развития мыслительных операций (С.Ф. Горбов, В.В. Давыдов, Н.Л. Табачникова, Д.Б. Эльконин и др.).

Существуют работы, в которых оценка, помимо определения уровня знаний, способна предоставлять информацию о развитии личностных качеств ребёнка (А.А. Аксёнов, О.В. Груздева, И.П. Колесников, В.И. Новиков и др.).

Личностно-ориентированный подход к оценке предполагает не только её гуманизацию и индивидуализацию, но и особую психологическую и педагогическую роль, ориентирующую ребёнка на саморазвитие и самореализацию. Оценка в личностно-ориентированной парадигме становится значимым компонентом педагогического процесса. Появляясь как результат широкой диагностики индивидуальных качеств и свойств личности и их динамики, оценка и её адекватное выражение должны стать средством индивидуализации педагогического процесса (А.Н. Алексеев, Е.В. Бондаревская, О.В. Груздева, М.В. Коптева, В.И. Новиков, В.В. Сериков, Ю.И. Турчанинова, И.С. Якиманская и др.).

В теории и практике педагогического оценивания в начальном образовании возникли следующие противоречия:

- между сложившейся системой балльного оценивания, потребностью ребёнка в отметке и нормативно-правовой базой оценивания в связи с обязательным безотметочным обучением в первом классе школы,
- между развивающим характером содержания образования и традиционной системой оценивания;
- между активной позицией ребёнка и традиционно сложившимися «субъект-объектными» отношениями между учителем и учащимся в деятельности оценивания;
- между методами и приёмами воспитания, используемыми родителями как носителями семейных традиций и педагогами как носителями общественных традиций;
- между пониманием смыслов оценивания учителями начальной школы (оценить общеучебные умения) и учителями среднего звена (оценить умения по «своему» предмету).

Выявленные противоречия помогли сформулировать проблему: в чём

сущность, и какими должны быть способы и формы педагогического оценивания, чтобы они были адекватны целям начального образования?

Это обусловило выбор темы исследования: «Безотметочное оценивание как способ становления учебной самостоятельности младших школьников».

Объектом исследования выступает учебная самостоятельность младших школьников.

Предметом способы безотметочного оценивания результатов обучения, направленные на становление учебной самостоятельности учащихся начальных классов.

Цель исследования - определить способы построения безотметочного обучения, опосредующие становление у младших школьников умений самооценивания.

В полном соответствии с поставленной целью, объектом и предметом исследования выдвигается гипотеза исследования: учебный процесс в начальной школе необходимо строить с использованием технологии безотметочного обучения, т.к. это способствует становлению у младших школьников умений самооценивания, выступающих основой учебной самостоятельности.

Выдвинутая гипотеза и цель исследования определили следующие задачи:

. Изучить психолого-педагогическую литературу, посвященную проблеме становления учебной самостоятельности младших школьников.

. Проанализировать опыт становления учебной самостоятельности младших школьников посредством безотметочного обучения в современных системах начального образования.

. Организовать опытно-педагогическую работу, направленную на изучение и развитие самооценочных умений младших школьников.

Методы исследования: наблюдение, педагогический эксперимент, диагностика.

База исследования: лицей 57 г. Ростова-на-Дону.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОЦЕНИВАНИЯ В НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

I.1 Учебная самостоятельность как цель образовательного процесса в современной начальной школе

Исследованием природы человеческой активности и в частности самостоятельности занимаются многие науки, среди которых важное место принадлежит педагогической психологии, изучающей источники психической активности ребенка, механизмы ее становления, особенности проявления в различных видах деятельности. Наиболее полное свое развитие эта проблема получила в рамках общеметодологической теории деятельности (Л.С.Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн), определившей основные принципы психического развития, единства сознания и деятельности, общественного и индивидуального.

По мнению Н.Ф. Виноградовой, учебная самостоятельность школьника - это "умение ставить перед собой различные учебные задачи и решать их вне опоры и побуждения извне" ("Делай вот это...", "Делай вот так..."). Оно связано с потребностью человека выполнять действия по собственному осознанному побуждению ("Я хочу это сделать...", "Мне нужно это сделать...", "Мне интересно это делать..."). То есть на первый план выходят такие особенности ребенка, как познавательная активность, интерес, творческая направленность, инициатива, умение ставить перед собой цели, планировать свою работу.

Самостоятельная учебная деятельность учеников может носить как характер простого воспроизведения, так и характер преобразовательный, творческий. При этом в применении к учащимся под творческой

подразумевается такая деятельность, в результате которой самостоятельно открывается нечто новое, оригинальное, отражающее индивидуальные склонности, способности и индивидуальный опыт школьника.

Творческий (продуктивный) и воспроизводящий (репродуктивный) характер самостоятельной деятельности связаны между собой. Воспроизводящая самостоятельная деятельность служит первоначальным этапом развития самостоятельности, этапом накопления фактов и действий по образцу, и имеет тенденцию к перерастанию в творческую деятельность. В рамках воспроизводящей деятельности уже имеют место элементы творчества. В свою очередь, в творческой деятельности также содержатся элементы действий по образцу. Задача воспитания и развития самостоятельности личности в обучении заключается в управлении процессом перерастания воспроизводящей самостоятельности в творческую.

П.Я. Гальперин разработал развивающий метод, основанный на социальном взаимодействии. Идея социального научения (А. Бандура) заключается в том, что мы способны учиться, наблюдая поведение других людей и принимая его образец. Образцы самостоятельного поведения могут передавать определенный подход к решению задач, к определению зоны поиска. Таким образом, существуют два направления проблемы развития познавательной самостоятельности: влияние условий воспитания и повседневной жизни; проведение развивающего эксперимента. Так как первый уровень формирования самостоятельности прослеживается у многих учеников в начале занятий, то задача учителя заключается не в игнорировании его, полагая, что школьники, посещающие занятия, уже достигли более высоких уровней, а в обеспечении перехода всех учащихся на следующие, более высокие уровни самостоятельности.

Второй уровень учебной самостоятельности можно назвать

вариативной самостоятельностью. Самостоятельность на этом уровне проявляется в умении из нескольких имеющихся правил, определений, образцов рассуждения и т. п. выбрать одно определенное и использовать его в процессе самостоятельного решения новой задачи. На данном уровне самостоятельности учащийся показывает умение производить мыслительные операции, такие, как сравнение, анализ. Анализируя условие задачи, ученик перебирает имеющиеся в его распоряжении средства для ее решения, сравнивает их и выбирает более действенное.

Третий уровень самостоятельности - частично-поисковая учебная самостоятельность. Самостоятельность ученика на этом уровне проявляется в умении из имеющихся у него правил и предписаний для решения задач определенного раздела формировать (комбинировать) обобщенные способы для решения более широкого класса задач, в том числе и из других разделов; в умении осуществить перенос методов, рассмотренных в одном разделе, на решение задач из другого раздела или из смежных учебных предметов; в стремлении найти «собственное правило», прием, способ деятельности; в поисках нескольких способов решения задачи и в выборе наиболее рационального, изящного; в варьировании условия задачи и сравнении соответствующих способов решения и т. п. В названных проявлениях самостоятельности присутствуют элементы творчества.

Ученик на этом уровне обладает относительно большим набором приемов умственной деятельности - умеет проводить сравнение, анализ, синтез, абстрагирование и т.п. В его деятельности значительное место занимает контроль результатов и самоконтроль. Он может самостоятельно спланировать и организовать свою учебную деятельность.

Развивающее обучение по системе Эльконина - Давыдова - это единственно правильный и самый лучший способ развития учебной

самостоятельности школьников. Эта система способствует развитию учебной самостоятельности гораздо лучше, чем доминирующая традиционная система образования.

Первая составляющая умения учиться обеспечивается образованием, расширяющим рефлексивные возможности младших школьников. Вторая составляющая умения учиться связана с развитием еще одной фундаментальной человеческой способности - выходить за границы наличного опыта, трансцендировать.

Человек, умеющий учиться самостоятельно, столкнувшись с новым типом задач, способен преобразовывать известные ему способы действия и искать новые, используя при этом ресурсы, предоставляемые человеческой культурой (в частности, учебники, справочники, словари и т.п.).

Слово «самостоятельный» используется в трех значениях:

независимый, вольный, свободный, неподчиненный; действующий по собственной инициативе, сам себя побуждающий к началу какого-либо дела; совершаемый без чьей-либо помощи. Иными словами, самостоятельность - это не только способность ребенка обходиться без помощи взрослого, но и способность запрашивать и получать необходимую помощь по собственной инициативе, и способность критично, независимо оценивать качество помощи, предлагаемой тем или иным источником (авторитетным взрослым, учебником и пр.).

Применительно к учебной самостоятельности три названных словарных значения являются взаимодополняющими: они указывают на три измерения, которые задают полноту, пространство учебной самостоятельности. Эти три измерения могут служить как диагностическими индикаторами, так и основаниями проектов образования, стремящегося научить детей учиться.

Как и любое другое психологическое новообразование, учебная самостоятельность проходит в своем становлении три качественно различных этапа:

- интерпсихический, когда ученики ищут способ действия совместно, в ходе общего обсуждения - или ученик осуществляет поиск при поддержке учителя;
- экстрапсихический, когда реальные партнеры по действию не присутствуют непосредственно, но подразумеваются (например, при выполнении школьного теста или домашнего задания); или когда человек, занятый поиском способа действия самостоятельно, по собственной инициативе организует интерпсихическое действие;
- интрапсихический, когда поиск осуществляется полностью самостоятельно, по собственной инициативе, а обсуждение процесса и результатов поиска с воображаемыми партнерами происходит целиком в умственном плане.

Первый этап развития учебной самостоятельности должен быть пройден уже в младшем школьном возрасте. Второй этап развития учебной самостоятельности становится доступным школьникам на переходе из начальной в основную школу. Третий этап достигается позднее, к концу обучения в основной школе, причем (при существующих формах организации учебной деятельности) далеко не всеми учениками.

Но уже младший школьник может: эмоционально включаться в недоопределенную задачу, поставленную учителем; замечать противоречия между знанием, зафиксированным в схеме, и новым фактом; в ситуации новой задачи не ждать готовых ответов, не действовать наугад или по усвоенным (но непригодным в новой ситуации) правилам, но осуществлять поиск новых способов действия; самостоятельно и по собственной

инициативе открывать новые возможности действия там, где схема служит опорой для мысленной реконструкции предметного действия; перестраивать собственную наивную, натуральную точку зрения, учитывая точки зрения своих оппонентов; не принимать любое утверждение на веру, систематически сомневаться, искать доказательства и основания любой высказанной точки зрения, и делать это с опорой на схему, содержащую ориентировочную основу действия; выходить за границы известных фактов, строить предположения о событиях теоретически возможных, но эмпирически не зафиксированных.

Для учеников первого - второго класса этот шаг в неизвестное опережает учительские замыслы на один - два урока, однако даже такие «коротенькие мысли» в логике понятия свидетельствуют о том, что предметом детской мысли стал общий способ действия, а не способ решения конкретно-практической задачи.

Чего младшие школьники не могут, чего от них не следует ожидать? Проявлений учебной самостоятельности в ситуации индивидуального действия при работе с новым учебным предметом, при работе со средством, не дающим возможности реконструировать предметное действие. Иными словами, учебную самостоятельность проявляет класс, работающий как команда, а не каждый отдельный участник совместного учебного действия.

К концу начальной школы у младших школьников в совместных действиях под руководством учителя появляются качественно новые черты:

рождаются вопросы и предположения, опережающие учительские замыслы на недели и месяцы, что свидетельствует о возникновении системности в понятийном мышлении учеников; возникают «многомерные» мысли, опирающиеся на одновременное действие с двумя схемами: одна схема позволяет реконструировать предметные действия, другая дает

возможность оперировать с понятийными отношениями формально, не реконструируя всякий раз отношения предметные; в учебной коммуникации школьники обнаруживают способность рассуждать с точки зрения собеседника, не совпадающей с точкой зрения говорящего.

В контексте масштабной проблемы начальной школы - проблемы формирования учебной самостоятельности школьников (основы умения учиться) необходимо рассматривать проблему контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

Самостоятельность как ответственное, инициативное поведение, независимое от посторонних влияний, совершаемое без посторонней помощи, собственными силами - это основной вектор взросления. Школа отвечает за одну, но чрезвычайно существенную грань воспитания детской самостоятельности: средствами обучения мы должны вырастить в школьниках учебную самостоятельность как умение расширять свои знания, умения и способности по собственной инициативе.

В рамках данной проблемы безотметочное оценивание становится базовым педагогическим условием ее решения. Поэтому вторая важная цель безотметочного обучения в начальной школе - создание оптимальных педагогических условий для формирования основ учебной самостоятельности школьников. Необходимо сделать так, чтобы безотметочное оценивание стало одним из принципов образования в обновляемой начальной школе.

1.2 Безотметочное оценивание как условие становления оценочной самостоятельности учащихся в системе Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова

Основой теории и практики вариативного начального образования является фундаментальная система Эльконина-Давыдова [26, С.39, 11, С. 38].

Представители научной школы развивающего обучения ставят иную цель в педагогическом оценивании: выявление уровня развития на основе полученных знаний в новых для учащегося видах деятельности.

Педагогическая оценка подразумевает всестороннюю диагностику личности, являясь ориентировочной основой всего педагогического процесса.

В.К. Дусавицкий [12, С.38] отмечает, что в системе Эльконина-Давыдова отказ от отметок произошел в начале 80-х г. - это была революция в одной отдельно взятой школе № 91 города Москвы (где эта система и создавалась). Долгие годы начальные классы школы 91 существовали вообще без какой-либо осознанной оценочной концепции, ибо дети, у которых на протяжении начальной школы складывались учебные интересы, казалось бы, не нуждаются ни в каком внешнем оценивании. Массовое распространение системы Эльконина-Давыдова по школам России привело ее авторов к ясному пониманию необходимости сформулировать основные принципы и техники безотметочного оценивания.

С одной стороны, обстановка в школе, где отметок не ставят, благоприятнее, дети чувствуют себя менее тревожно. С другой стороны, высокая самооценка может быть показателем инфантильности, незрелости самооценки. Но гипотеза о том, что дети в школе с безотметочным обучением инфантильны, то есть, склонны неадекватно завышать самооценку, не подтвердилась.

Осуществлено проектирование идеального образа ученика в системе личностно-развивающего образования. Это выпускник начальной школы, владеющий основами: содержательного анализа при предметном и графическом моделировании отношений величин; умением ставить орфографические задачи; определять общий способ работы с величиной, понятием, находить существенные отношения данных задачи, умением осуществления активной орфографической ориентации в соответствии с

изученными орфограммами; умением преобразовывать условия задачи, решения и записи рациональным способом; умением моделировать все возможные условия и зависящие от них результаты; умением преобразовывать условия задачи путём поисково-исследовательской активности.

В концепции развивающего образования Д.Б.Эльконина - В.В. Давыдова принята определённая процедура оценивания. Т.к. в основе концепции лежит теория учебной деятельности В. В. Давыдова, а содержанием данной теории выступают теоретические знания, овладение которыми посредством этой деятельности развивает у учащихся основы теоретического мышления: содержательные анализ и обобщение, планирование и рефлексия, большое значение имеют действия контроля и оценки. Контроль заключается в определении соответствия всех учебных действий условиям и требованиям учебной задачи.

Под действием оценки понимается содержательная характеристика усвоения общего способа работы с понятием в сопоставлении с целью. Контроль и оценка способствуют формированию рефлексии школьников: отношению к собственным действиям и фиксации самоизменения как субъекта деятельности.

С целью создания условий для формирования действий оценки и контроля как компонентов учебной деятельности необходимо проводить целенаправленную работу по воспитанию у детей потребности в данных действиях. Одним из средств воспитания такой потребности в развивающем обучении считается отказ от существующей системы оценивания учащихся. Проблемой оценивания учащихся в системе развивающего образования занимаются Центры "Развитие личности" в г. Москве, г. Самаре, г. Харькове и др. В одном из Центров г. Москвы об ином оценочном обучении говорят Г.А.

Цукерман [23, 24,25, С. 39] и А.Б. Воронцов [4, С. 38].

Г. А. Цукерман предлагает оценивание учащихся с помощью так называемых "линеечек" как инструмента небаллированной оценки. На этапе же сформированного действия контроля и оценки вводится балльная система оценивания, основанная на трёх новых принципах: разнообразие оценочных шкал в различных видах работ, участие детей в разработке этих шкал, относительность оценочной шкалы. Но самое главное - обеспечение ребёнка "средствами фиксации и оценки собственных изменений на каждом шаге приобретения новых знаний и умений". А.Б. Воронцов придерживается балльной системы оценивания, основанной на трёх принципах Г.А. Цукерман.

А.Б. Воронцов рассматривает оценку не как заключительный акт действия ребёнка, а как самостоятельное действие в рамках учебной деятельности учащегося и предлагает изменить подход к оцениванию в педагогическом процессе в сторону диагностической и процессуальной функции самой оценки, чтобы её роль была связана не просто со стимулирующей функцией, но и с диагностико-коррекционным способом обучения.

Под контролем в учебной деятельности авторы системы понимают, прежде всего, контроль за правильностью и полнотой выполнения операций, входящих в состав действия. В традиционной образовательной практике контроль очень редко имеет такую форму. Как правило, преобладает контроль по результату: проверяется не правильность проведения отдельных операций и их последовательность, а полученный результат. Установка на получение правильного результата и на контроль по результату не способствует формированию внимания учащихся. Поэтому формирование у учащихся контроля за процессом, за правильностью выполнения каждой операции и их

последовательностью есть не только средство усвоения основного учебного действия, но и средство формирования внимания.

В своих исследованиях Г.А. Цукерман вместе с сотрудниками выделила основу рефлексивной самооценки. Такой основой являются знания учащихся о собственном знании и незнании, о собственных возможностях и ограничениях, которые выражаются в двух способностях: способности видеть себя со стороны, не считать свою точку зрения единственно возможной; способности анализировать собственные действия.

Оценка должна состоять не в простой констатации этих моментов, а в содержательном, качественном рассмотрении результата усвоения в его сопоставлении с целью. Оценка должна служить главной цели - стимулировать и направлять учебную деятельность школьника. Содержательная оценка позволяет устанавливать уровень качества продвижения ученика в учении, а также определять задачи для дальнейшего продвижения.

В учебной деятельности школьников можно выделить три основных линии контрольно-оценочных действий: первая - это контрольно-оценочная деятельность самого педагога, суть которой заключается в диагностике, коррекции и стимулировании учебной деятельности школьника; вторая - заключается в образовании общественных эталонов, общественного мнения и установлении положительных критических отношений в коллективе класса; третья линия - это самооценка (внутренняя, рефлексивная оценка). Все три эти линии должны возникать в обучении почти одновременно, переходя друг в друга, взаимодействуя друг с другом.

А.Б. Воронцов предлагает следующие педагогические требования к содержанию и формам контрольно-оценочной совместно - распределенной деятельности:

- контроль и оценка должны соответствовать целям и задачам, этапам обучения;
- необходимо соблюдать преемственность в содержании, методах и формах контроля и оценки на каждом из этапов;
- контроль и оценка должны включаться в контекст учебной деятельности без внешнего административного влияния;
- преимущество должно отдаваться действиям самоконтроля и самооценки учащихся и контролю учителя за формированием этих действий у учащихся;
- контроль и оценка должны стать для ребенка осмысленными действиями по своему самоизменению и самосовершенствованию;
- контроль и оценка должны быть предельно индивидуализированы;
- контроль и оценка должны проводиться исключительно в целях диагностики и проведения коррекционных мероприятий;
- процессуальный контроль должен преобладать над контролем по результату;
- диагностику хода формирования учебной деятельности нужно проводить преимущественно на предметном материале, не загружая учащихся множеством психотехнических методик;
- осуществлять контроль и оценку необходимо без привлечения пятибалльной системы оценивания, используя содержательные средства фиксации текущих и итоговых результатов.

А.Б. Воронцовым сформулированы основные принципы технологии контроля и оценки. Принцип развития: учет индивидуальных особенностей каждого ребенка; уровень его стартовых возможностей, темп движения в развитии и индивидуальный маршрут движения в учебном материале.

Задачный принцип. Указывает на то, что контроль и оценка как учебные действия должны возникать у учащихся как особого рода задача: вне задачи контроль и оценка не могут быть эффективными.

Принцип рефлексии определяет рефлексивный контроль и оценку как «запускной механизм» всей учебной деятельности школьников.

Принцип ведущей роли самоконтроля и самооценки определяет соотношение внутреннего и внешнего контроля и оценки, обеспечивает условия передачи оценочного механизма от учителя к учащимся.

Принцип преемственности в контрольно-оценочной деятельности между ступенями образования определяется этапами (стадиями) формирования и развития учебной деятельности школьников. При построении педагогической технологии контроля и оценки необходимо соблюдать временные рамки двух технологических циклов (1-6 и 7-9 классы).

Принцип открытости: определяет контроль и оценку как совместные действия учащихся и учителя по разработке и применению критериев, по сопоставлению между собой оценки взрослого и оценки ребенка.

Безотметочный принцип обучения должен стать одним из основных педагогических условий, позволяющих реализовать созданную технологию контроля и оценки. Прежде всего, отказ от общепринятой пятибалльной системы оценивания вносит кардинальные изменения в мотивацию учения школьников, делает педагогическую технологию контроля и оценки лично-ориентированной.

Созданные педагогические условия в рамках разработанной педагогической технологии А.Б. Воронцова (безотметочное обучение, индивидуальные образовательные пространства и траектории движения в учебном материале, передача контрольно-оценочного механизма от учителя к учащимся, особые формы организации учебного процесса и т.п.)

обеспечивают комфорт в обучении, снимают стресс и дают возможность большей части школьников учиться с интересом и большим желанием на протяжении всех 8-9 лет пребывания в школе. Интеллектуальная и нравственная сферы создают предпосылки для развития уникального и универсального опыта поведения младшего школьника, являющегося основой индивидуального развития личности.

.3 Вариативность оценивания в современных системах начального образования

Вариативное развивающее начальное образование представлено разнообразными моделями обучения - учебно-методическими комплексами нового поколения. Это проекты: “Гармония” (Н.Б. Истомина), “Начальная школа XXI века”, (Н.Ф. Виноградова), “Школа 2000 - Школа 2100” (А.А. Леонтьев, Л.Г. Петерсон, Р.Н. Бунеев).

Мы рассматриваем учебно-методические комплексы нового поколения как личностно-ориентированные модели, следовательно, нам необходимо проследить, как особенности оценивания в данной парадигме проявляются в той или иной системе.

Проект «Начальная школа XXI века», созданный под руководством профессора Н.Ф. Виноградовой, направлен на усиление внимания к индивидуальности ученика, развитию его способностей и учету возможностей младших школьников.

Построение оценочной деятельности опирается на приоритетную цель начального обучения - развитие школьника на основе ведущей (учебной) деятельности. Ученик должен: правильно определять объект оценки и диагностирования; процесс наблюдения осуществлять самостоятельно, результаты наблюдений осознавать; самостоятельно выдвигать

предположения о возможных неудачах; выявлять объект оценки и диагностирования.

Учитель выстраивает оценочную деятельность совместно с учащимися. В методике обучения преобладает поисковая и творческая деятельность: дети поставлены в условия, когда могут самостоятельно добывать и оценивать знания, применять их в нестандартных ситуациях, размышлять, фантазировать, играть. Ученику предоставляется выбор способа оценивания учебной деятельности. Его участие в обучении заключается не в принятии готового образца, а в постановке предположений-гипотез, коллективном обсуждении наиболее целесообразных путей решения учебной задачи.

«В результате обучения у школьника должны появиться новообразования, принципиально отличающие его от самого себя в начале обучения».

Дидактическая система «Школа 2000 - Школа 2100» представляет собой учебно-методическое объединение авторов учебников и программ и более 4000 школ России, включенных в работу. Авторы программ и учебников - Г.В. Дорофеев, А.А. Леонтьев, Т.А. Ладыженская, Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, А.А. Вахрушев, А.В. Горячев, Л.Г. Петерсон, О.В. Пронина.

Отличительная особенность вариативной системы обучения «Школа 2000 - Школа 2100» - принцип минимакса, имеющий непосредственное отношение к оценочной деятельности. Данная стратегия обеспечивает разноуровневое обучение на основе принципа минимакса: содержание образования предлагается на творческом уровне (уровне «максимума»), а административный контроль его усвоения - на уровне стандарта («минимума»). Учебные курсы обеспечивают индивидуальную образовательную траекторию для каждого ребенка, в том числе и для более подготовленных детей. И не предполагается повышение уровня

административного контроля, т.к. это может привести к перегрузке детей и учителей.

В данной системе ученики устанавливают факт ошибки; выбирают способы соотнесения результатов с эталоном; осуществляют сравнение результата с эталоном; фиксируют действие, в котором допущена ошибка; безошибочно восстанавливают исходные данные, уточняют их; исследуют действия, сохраняя их последовательность; верно прогнозируют изменение объекта; высказывают нестандартные прогнозы; составляют план устранения ошибки: восстанавливают необходимый объем знаний; корректируют действия; верно преобразуют объект.

В проекте «Гармония» (авторы Н.Б. Истомина, М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко, О.В. Кубасова, О.Т. Поглазова, Н.М. Коньшева) педагогическое оценивание построено на основе гуманизации, гуманитаризации, дифференциации, деятельностного и личностно-ориентированого подхода к процессу обучения. Готовые научные знания преобразованы в такую форму передачи, при которой ребенок самостоятельно (или с помощью учителя) взаимодействуя с учебным материалом, овладевает различными способами и методами познания и разными видами оценивания собственной учебной деятельности.

Цель учебно-методического комплекта «Гармония» состоит в том, чтобы выпускник начальной школы овладел знаниями, умениями и навыками, умел использовать их в практической деятельности, мог устранить, исправить ошибку, прогнозировать изменение объекта, возможные неточности, составлять план устранения ошибки, восстанавливать необходимые знания, корректировать действия по алгоритму, преобразовывать объект. Для этого необходимо развитие ученика как целостной личности, развитие навыков самоконтроля и самооценки.

В учебно-методических комплексах нового поколения проблемы оценивания просматриваются исходя из концептуальных идей. Однако в сложившейся практике развивающего начального образования подходы к оцениванию остаются стандартными: преимущества отдаются пятибалльной системе, т.к. она преобладает над остальными видами оценивания в среднем звене школы и актуальна среди педагогической и родительской общественности. В вариативных системах начального образования педагогическое оценивание не представляет собой целостную систему, т.к. родителям доступны только результаты обучения в виде отметки учителя как констатации факта полученного знания, вне поля зрения остаётся процесс развития ребёнка. Для этого существует целый ряд диагностических методик, результаты которых доступны только педагогическому коллективу школы. Т.о., цели, которые ставит перед собой учитель в направлении развития личности ребёнка, не всегда ясны родителям, а потому они не могут быть полноправными союзниками в деятельности педагогического оценивания и в личностном развитии ребёнка.

ГЛАВА II. Опытнo-экспериментальное развитие умений самооценивания учащихся экспериментального класса

.1 Изучение умений самооценивания учащихся экспериментального класса

Для подтверждения выдвинутой гипотезы нами был проведён констатирующий эксперимент с сентября 2009 года по декабрь 2011 года. Целью его было определение исходного уровня развития умений самооценивания учащихся начальных классов.

Обследовались учащиеся 4 «Г» МОУ лицея 57 города Ростова-на-Дону. Обследованы 20 учащихся.

Для целенаправленного формирования контрольно-оценочных умений у учащихся уже в первые две недели учебы в школе в 1 классе было предпринято два важных действия, которые обеспечили полноценное вхождение ребенка в школьную жизнь.

действие - организация работы с самооценкой учащихся и, прежде всего, со средствами дифференцирования и шкалирования любого оцениваемого качества. Для этого совместно с детьми на уроке изобреталась специальная шкала - "волшебные линейки" и определялись параметры (критерии), по которым можно оценить любое действие или объект. Учащиеся пробовали оценивать, прежде всего, себя и свои действия по критериям, которые либо задал учитель, либо учащийся выработал для себя вместе со своими одноклассниками. После самооценки учащегося обязательно следовала оценка учителя по тем же критериям. Учащийся видел, что не всегда оценки разных людей могут совпадать, и учился считаться с разными точками зрения на оценку того или иного действия. А совпадение детской и учительской оценки (вне зависимости от того, низко

или высоко оценивал себя ребенок) словесно поощрялось.

В результате первых двух недель пребывания в школе учащиеся овладевали основными принципами оценивания: 1) вначале самооценочное суждение ребенка, и только потом учительское; 2) соотнесение оценки учителя и учащегося в случаях, если есть объективные критерии оценки; 3) обсуждение при обнаружении расхождений оценок учителя и ребенка; 4) определение критериев (параметров, аспектов) перед оцениванием определенного действия учащегося (необходимо рассмотрение разных аспектов усилий ребенка); 5) право каждого на собственное мнение, уважение к мнению другого, недопустимость навязывания ни своего мнения, ни мнения большинства.

действие - определение разных "пространств" действий ребенка в классе. С самого начала вхождения ребенка в школьную жизнь ему были заданы несколько "пространств" жизнедеятельности: пространство игры, пространство учения и пространство тренировки. Каждое "пространство" имело свое назначение, "правила" и "продукты". Поэтому задача учителя - разведение этих "пространств" в классе. Обычно в начальных классах преимущественно выстраивается, к сожалению, только одно пространство - пространство обучения. Оно носит коллективные (групповая, межгрупповая, парная) формы, в которых осваиваются общие способы действия. Однако зачастую игнорируются индивидуальные формы обучения. Для учащегося должно быть организовано пространство (пространство тренировки), где бы он опробовал границы собственных средств действия, определял бы свои возможности в использовании, способов действия, изобретенных в группе, осваивал бы определенные приемы и техники. Именно на границе учения и тренировки возникает еще одно пространство - пространство индивидуальных достижений ребенка ("доска достижений").

Индивидуальное достижение - это то, чему ребенок научился, что он уже умеет делать сам. Именно здесь на уроке возникает "место на оценку" (специально обозначенная часть классной доски) и "место сомнений" (другая часть классной доски, тоже специально обозначенная). Выделение таких "пространств" на уроке в рамках курса "Введение в школьную жизнь" через различные способы действия учащихся позволило в дальнейшем эффективно строить работу в классе по формированию действий самоконтроля и самооценки. При этом закладывалась основа для положительной самооценки ребенка и предупреждалось возникновение школьной тревожности.

Для изучения умений самооценивания (контрольно-оценочных умений) учащихся экспериментального класса использовались следующие диагностики: «Графический диктант» (Д.Б. Эльконин), направленная на выявление умения ориентироваться на систему требований (Приложение 1), «Образец и правило» (А.Л. Венгер) на определение умения действовать по правилу (Приложение 2), «Лесенка» (Т. В. Дембо - С.Я. Рубинштейн), выявляющая уровень развития самооценки (Приложение 3).

Уровни контрольно-оценочных умений учащихся определялись, исходя из следующих критериев: умения ориентироваться на систему требований, умения действовать по правилу, развития самооценки.

Методика «Графический диктант» (Д.Б. Эльконин) направлена на выявление умения внимательно слушать и точно выполнять указания взрослого, правильно воспроизводить на листе бумаги заданное направление линии, самостоятельно действовать по указанию взрослого.

Оценка производится по следующей шкале:

Точное воспроизведение узора-4 балла (неровность линий, «дрожащая» линия, «грязь» и т.п. не учитываются и не снижают оценки) - высокий уровень

Воспроизведение, содержащее ошибку в одной линии, - 3 балла - уровень выше среднего.

Воспроизведение с несколькими ошибками - 2 балла - средний уровень.

Воспроизведение, в котором имеется лишь сходство отдельных элементов с диктовавшимся узором, - 1 балл - уровень ниже среднего.

Отсутствие сходства даже в отдельных элементах - 0 баллов - низкий уровень.

За самостоятельное продолжение узора оценка выставляется по той же шкале.

Таким образом, за каждый узор ребенок получает по две оценки: одну - за выполнение диктанта, другую - за самостоятельное продолжение узора. Обе они колеблются в пределах от 0 до 4.

Итоговая оценка работы под диктовку выводится из трех соответствующих оценок за отдельные узоры путем суммирования максимальной из них с минимальной (то есть оценка, занимающая промежуточное положение или совпадающая с максимальной или минимальной, не учитывается). Полученная оценка может колебаться от 0 до 7.

Аналогично из трех оценок за продолжение узора выводится итоговая. Затем обе итоговые оценки суммируются, давая суммарный балл (СБ), который может колебаться в пределах от 0 (если и за работу под диктовку, и за самостоятельную работу получено 0 баллов) до 16 баллов (если за оба вида работы получено по 8 баллов).

Методика «Образец и правило» (А.Л. Венгер) направлена на выявление умения руководствоваться системой условий задачи, преодолевая отвлекающее влияние посторонних факторов. Результаты ее выполнения отражают также уровень развития наглядно-образного мышления 6-7 летних

детей.

Оценка результатов производится следующим образом.

За каждую из шести задач ставится оценка, которая может колебаться в пределах от 0 до 2 баллов.

В случае, если в задаче нарушено правило и неправильно воспроизведен образец, ставится 0 баллов - низкий уровень.

В случае, если нарушено правило и правильно воспроизведен образец, ставится 1 балл - средний уровень.

В случае, если не нарушено правило, но неправильно воспроизведен образец, также ставится 1 балл - средний уровень.

В случае, если не нарушено правило и правильно воспроизведен образец, ставится 2 балла - высокий уровень.

Если при выполнении какой-либо задачи ребенок провел хотя бы одну линию не между заданными точками, за эту задачу ставится 0 баллов (за исключением тех случаев, когда имеется лишь небольшая неточность, вызванная моторными или сенсорными трудностями). В случае, когда ребенок сам ставит дополнительные точки, а затем проводит между ними линию, выполнение задания также оценивается 0 баллов.

Погрешности в проведении линий (кривые линии, «дрожащая» линия и т.п.) не снижают оценки.

Суммарный балл выводится путем суммирования баллов, полученных за все 6 задач. Он может колебаться в пределах от 0 (если за все задачи получено 0 баллов) до 12 баллов (если за все задачи получено 2 балла).

Анализ данных по методике «Лесенка» производится следующим образом. Дети с адекватной самооценкой, как правило, указывают свое место на 4-5-ой ступеньках лестниц, т. е. чуть выше среднего или близко к середине. Они воспринимают себя со средним здоровьем, умом, характером,

счастьем и не склонны к крайностям в оценках.

Очень различающиеся оценки по всем четырем лестницам могут свидетельствовать о неустойчивой самооценке ребенка.

Обработка данных: каждой ступени приписывается по 0,1 балла. Нижняя ступень оценивается 0,1 балла, верхняя - 1 баллом. Таким образом, определяется коэффициент самооценки по отдельным параметрам личности. Можно вычислить также среднее значение по четырем параметрам. Полученные количественные данные сопоставляются со следующими критериями.

Критерии оценки полученных результатов:

-) 0,1 -0,3 балла - заниженная самооценка;
-) 0,4 - 0,7 балла - нормальная, средняя самооценка;
-) 0,8- 1,0 балл- завышенная самооценка.

Учащиеся относились к различным уровня развития контрольно-оценочных умений в соответствии со средним арифметическим значением, полученным по результатам используемых методик.

Высокий уровень - набрано 11 - 12 баллов (точное воспроизведение узора в методике «Графический диктант»; в случае, если не нарушено правило и правильно воспроизведен образец в методике «Образец и правило»; адекватная самооценка в методике «Лесенка» (или допустим уровень выше среднего по одной из методик).

Выше среднего уровень - набрано 9 - 10 баллов (воспроизведение узора, содержащее ошибку в одной линии, в методике «Графический диктант»; в случае, если не нарушено правило, но неправильно воспроизведен образец, или если нарушено правило и правильно воспроизведен образец в методике «Образец и правило»; адекватная или завышенная самооценка по методике «Лесенка»).

Средний уровень - набрано 5 - 8 баллов (воспроизведение узора с несколькими ошибками в методике «Графический диктант», в случае, если не нарушено правило, но неправильно воспроизведен образец, или если нарушено правило и правильно воспроизведен образец в методике «Образец и правило»; заниженная самооценка по методике «Лесенка»).

Низкий уровень - набрано 0 - 4 баллов (отсутствие сходства даже в отдельных элементах узора по методике «Графический диктант»; в случае, если в задаче нарушено правило и неправильно воспроизведен образец по методике «Образец и правило»; заниженная самооценка по методике «Лесенка»).

С помощью представленных диагностик получены следующие результаты диагностики уровня развития контрольно-оценочных умений учащихся экспериментального класса.

Таблица 1

Результаты диагностики уровня развития контрольно-оценочных умений

№ п/п	Ф.И.	Умение ориентироваться на систему требований	Умение действовать по правилу	Самооценка	Уровень развития самооценивания
1	Г-ко М.	С	С	норма	Средний
2	Д-ин Г.	ВС	С	завыш	Выше среднего
3	З-ин Н.	С	С	норма	средний
4	К-ка Н.	С	С	норма	средний
5	К-ов К.	С	ВС	норма	средний
6	Л-ц Н.	ВС	С	завыш	средний
7	О-ёв С.	С	С	норма	средний
8	П-й	В	С	завыш	Выше среднего
9	П-да Н.	С	С	норма	средний
10	П-ов А.	С	С	завыш	средний
11	П-ов В.	С	С	норма	средний
12	С-ий К.	В	В	норма	высокий
13	Т-ов А.	В	В	норма	высокий
14	Т-ов С.	С	С	норма	средний
15	Ф-ва Э.	С	С	завыш	средний
16	Ф. Г.	С	ВС	норма	Выше среднего
17	Ф-ов И.	В	В	норма	высокий
18	Ш-ла В.	С	В	норма	Выше среднего
19	Х-ян Д.	В	В	норма	высокий
20	Ю-ов К.	С	С	норма	средний
Ср. показатель		С	С	норма	средний

По данной таблице видно, какого уровня развития умений самооценивания достиг каждый ученик.

Таблица 2

Уровни развития контрольно-оценочных умений учащихся экспериментального класса

Уровни	Количество учащихся, Чел.	Количество учащихся, %
Высокий	4	20
Выше среднего	4	20
Средний	12	60
Низкий	0	0

По результатам проведения констатирующего эксперимента можно сделать следующие выводы.

Учащиеся научились определять критерии оценивания собственной учебной работы. Из 20 обследуемых у 4 человек (20%) обнаружен высокий уровень данного умения. Дети с данным уровнем развития самооценки умеют ориентироваться на систему требований, определять критерии оценивания, действовать по правилу, соотносить собственные действия с эталоном, оценивать свои практические действия адекватно.

У 4 человек (20%) - уровень выше среднего. Дети с данным уровнем развития самооценки не всегда самостоятельны в определении критериев оценки, действуют по правилу только после пояснений извне со стороны взрослых, но оценивают свои практические действия адекватно.

У 12 человек (60%) - средний уровень. У детей с данным уровнем развития самооценки имеются лишь представления о данном умении. Они ещё допускают ошибки при выполнении требований взрослого, не сориентированы на принципиально значимое в оценивании (для них, например, аккуратность представляет большую ценность, чем правильность выполнения работы и т.п.), не всегда адекватны при оценивании собственных действий. Низкий уровень контрольно-оценочных умений в экспериментальном классе не был выявлен.

II.2 Рекомендации по применению технологии безотметочного оценивания в экспериментальном классе

Исходя из результатов обследования учащихся экспериментального класса мы можем сформулировать рекомендации по развитию контрольно-оценочных умений учеников. При этом мы опирались на модель безотметочного оценивания собственно знаний и умений учащихся, предложенную Иванковой Е.В.

Согласно данной модели, оценивание учебных достижений обучающихся, достигших разного уровня контрольно-оценочных действий, не нужно выстраивать специальным образом. Модель универсальна для всех групп детей.

Опишем модель безотметочного обучения. Данная система основана на развитии содержательных мыслительных действий учащихся и представляет собой движение по 4 ступеням-уровням на этапе присвоенного способа, тогда как на этапах освоения способа действия мы использовали подходы к оцениванию, предложенные Г. А. Цукерман и А. Б. Воронцовым. (Схема 1.)

На первой ступени учащийся может находиться, если его работа выполнена безошибочно в течение необходимого ему времени. На второй ступени учащийся находится, если его работа выполнена в течение фиксируемого учителем времени, но допущены 1-2 ошибки не в способе действия при работе с понятием, а механического характера (например, вычислительная ошибка по математике при сложении многозначных чисел: $530 + 240 = 760$ или при верном вычленении корня слова неверный подбор родственного слова для проверки орфограммы: опаздание - опаздывать). Для третьей ступени характерно безошибочное выполнение всей работы в течение фиксируемого учителем времени по окончании изучения темы,

раздела. На четвёртой ступени находится учащийся, вся работа которого выполнена безошибочно в течение фиксируемого учителем времени по истечении 1 месяца после окончания изученной темы, раздела. Данная схема раскрывает сущность 4-х ступеней оценивания. Для учащихся схема выглядит несколько иначе: раскрывается подробное, конкретное содержание каждой ступени сообразно изучаемой тематике.

Схема 1



Одним из важнейших принципов является принцип самоопределения учащегося в выборе уровня, поэтому преподавателю нужна определённая готовность к тому, что возможны несовпадения между выбором уровня учащимся и ожиданиями педагога. Также отличительной особенностью данной модели является и то, что она работает только по соглашению со всеми участниками учебного процесса (учитель, дети, родители) и в тот временной промежуток, который будет определён по договорённости, иначе существует опасность понижения уровня мотивации и повышения уровня тревожности на фоне неуспешно выполненной работы (невозможность

подняться даже на первую ступень).

Данную модель можно подвести или гибко перестроить под любую предметную область, потому что данная система оценивания основана на продвижении в способах действий учащихся в конкретной предметной области, а не на особенностях построения содержания отдельно взятого курса. Рассмотрим примерные варианты оценивания знаний и умений учащихся в рамках данной модели. На уроке математики при изучении темы «Решение уравнений на нахождение компонента-целого и компонента-части» во 2 классе учащимся предлагается в течение 15 минут выполнить следующую работу: «Найти неизвестное в уравнениях: $a + 153 = 749$, $b - 170 = 840$, $678 - c = 112$.»

Оценивание производится согласно модели ступеней-уровней. На первой ступени будет находиться учащийся, решивший всё самостоятельно и верно, но более, чем за 15 минут. На второй ступени - учащийся, выполнивший работу в заданное время, но с 1-2 ошибками вычислительного характера, а не в алгоритмах сложения или вычитания многозначных чисел и не в способе нахождения компонента-целого или компонента-части. На третьей ступени находится учащийся, выполнивший абсолютно верно всю работу в течение заданного времени. По истечении 1-2 месяцев после окончания изучения темы учащимся предлагается та же работа. Если учащийся выполняет её в течение 10 минут безошибочно, можно говорить о присвоении способа работы с данным понятием, и в этом случае уровень знаний и умений учащихся соответствует четвёртой ступени.

На уроке русского языка для списывания учащимися текста из 3 предложений, по 4-5 слов в каждом, отводится 7 минут. Оценивание работы производится следующим образом: на первой ступени находится учащийся, выполнивший работу более, чем за 7 минут, но использовавший верный

способ списывания; на второй ступени - учащийся, уложившийся во времени, но при самоконтроле обнаруживший и исправивший 1-2 ошибки; третья ступень - у учащегося, работа которого выполнена без единого исправления в течение 7 минут. Через определённый временной промежуток работа повторяется, но объём запоминаемых слов увеличивается в 1,5-2 раза. Учащийся, выполнивший работу верно, становится на четвёртую ступень. Аналогично можно выстроить оценивание по другим предметным областям.

На уроках литературы после ознакомления детей с малыми жанрами устного народного творчества детям предлагается творческая работа по сочинению произведения в одном из малых жанров, на выполнение которой отводится фиксированное время (15 минут). Оценивание производится следующим образом. На первой ступени находится учащийся, написавший произведение в полном соответствии структуре жанра, но не уложившийся во времени. На второй ступени - учащийся, в работе которого допущены 1-2 ошибки в речевых и грамматических структурах при сохранении структуры жанра и выполнивший работу в заданное время. На третьей ступени находится учащийся, выполнивший безошибочно и в указанное время данную работу. Так как литература - предмет эстетического цикла, посчитали необходимым изменить содержание четвёртой ступени. Работа должна отличаться оригинальностью (необычным замыслом, формой подачи и т.п.), гибкостью и разработанностью идеи автора.

На уроках по окружающему миру значительное место отводится овладению учащимися различными способами познания: чтению книг и справочников, слушанию взрослых и знающих сверстников, просмотру научно-популярных телепередач, наблюдению и эксперименту как способу разрешения научных споров. В рамках знакомства с экспериментальной деятельностью отводится время на развитие умения у учащихся фиксировать

результаты наблюдений по проверке гипотезы с помощью графика. Учащимся предлагается работа на проверку данного умения. Оценивание производится следующим образом. Первой ступени соответствует верное построение таблицы и самого графика в нефиксированное время. Второй ступени соответствует работа, выполненная в заданное время, но с допущением 1-2 ошибок такого, например, рода: в составленной ребёнком таблице указаны единицы измерений обеих шкал, а при построении графика одна из них не указана. На третьей ступени находится учащийся, безошибочно выполнивший данную работу в фиксированное время. Поскольку важным моментом в обучении естественным наукам является развитие целеполагания и самостоятельности учебных действий, мы изменили содержание четвёртой ступени. Этому уровню будет соответствовать работа, в которой учащийся модифицировал задание и безошибочно выполнил его.

Уроки трудового обучения интересны в смысле отслеживания уровня мыслительного планирования, который особенно заметен при работе учащихся с технологической картой. Например, в 1 классе дети знакомятся с техникой «оригами», и большинство работ выполняется по таким картам. Оценивание можно производить следующим образом. Работа, выполненная верно в нефиксированное время, соответствует первой ступени. Работа, в которой пооперационно всё выполнено верно, но заметны погрешности при совмещении вершин и сторон складываемых частей, из-за чего работа теряет баллы по аккуратности, соответствует второй ступени. На третьей ступени находится тот учащийся, работа которого выполнена полностью безошибочно в течение заданного промежутка времени. На четвёртой ступени - тот учащийся, который в отведённое время успевает выполнить две работы или более, т.е. производительность труда которого выше заданной.

На занятиях изобразительным искусством мы придерживались следующей модели оценивания. На первой ступени находится та работа, которая грамотно выстроена композиционно. Второй ступени соответствует работа с верной композиционной построенностью и оригинальным художественным оформлением. На третьей ступени находится тот учащийся, который, кроме композиции и художественного оформления, продумал замысел, отличающийся оригинальностью, и сумел передать настроение и движение в рисунке. Четвёртой ступени соответствует уровень учащегося, умеющего презентовать своё творчество на уроке, при сохранении всех требований к третьей ступени.

На уроках физкультуры также применялась данная система оценивания. Например, при выполнении прыжка в длину с места оценивание производилось следующим образом. На первой ступени находился учащийся, выполнивший прыжок технически верно, но на небольшое расстояние (ниже заданного). На второй ступени находится учащийся, выполнивший прыжок технически грамотно, но не преодолевший необходимого расстояния в силу физических особенностей (рост, масса, длина ног и т.п.). На третьей ступени находится учащийся, выполнивший прыжок грамотно и преодолевший необходимое расстояние. На четвёртой ступени - учащийся, прыгнувший далеко за пределы нормы.

На уроках музыки - как предмета эстетического цикла - дети оценивались по итогам четверти. Первой ступени соответствовал такой уровень учащегося, который обнаруживал познавательный интерес к предмету, считался музыкально эрудированным (умел отличить произведения классиков по слуху, например), хотя мог и не уметь петь. На второй ступени - тот учащийся, который обладает хорошими голосовыми данными и достаточно музыкально эрудирован. На третьей ступени - учащийся,

обладающий, помимо хорошего голоса и эрудиции, знаниями по музыкальной грамоте. На четвёртой ступени находится учащийся, который соответствует первым трём и умеет сочинить небольшое музыкальное произведение.

Таким образом, на примере базовых учебных дисциплин мы показали, как можно реализовать данную модель педагогического оценивания, основанную на развитии у учащихся содержательной рефлексии как способности к анализу собственных действий. Модель даёт возможность демократичного подхода в оценивании, т.е. предоставляет свободу выбора в допустимых, разумных пределах и позволяет формировать в сознании учащихся самоответственность.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследования мы уделили особое внимание теоретической основе проблемы педагогического оценивания. В результате проведенной работы, анализа процесса обучения и воспитания младших школьников мы убедились в необходимости новой модели педагогического оценивания.

Педагогическое оценивание в начальной школе сложный педагогический феномен, внедрение которого даст повышение эффективности образовательного процесса посредством оптимизации мотивационного компонента учения.

Сложившаяся в прошлом система педагогического оценивания младших школьников не соответствует требованиям постиндустриальной цивилизации, и коренные изменения в практике работы начальной школы могут быть достигнуты только за счет инновационного педагогического оценивания, которое выступает условием ее теоретического и практического переосмысления. Разработана новая модель педагогического оценивания, сущность которой - в соотношении содержательного, безотметочного оценивания и его балльного выражения, т.к. в условиях основной школы преимущественно используется балльная система оценивания.

Использование моделей педагогического оценивания Цукерман Г.А., Воронцова А.Б., Иванковой Е.В. в наибольшей степени отражает основной подход к оцениванию через создание более гибкой структуры, способной к созданию ситуации успеха и комфортных условий для личностного развития. Учащиеся научились определять критерии оценивания собственной учебной работы. Из 20 обследуемых у 4 человек (20%) обнаружен высокий уровень данного умения. Дети с данным уровнем развития самооценки умеют ориентироваться на систему требований, определять критерии оценивания,

действовать по правилу, соотносить собственные действия с эталоном, оценивать свои практические действия адекватно.

У 4 человек (20%) - уровень выше среднего. Дети с данным уровнем развития самооценки не всегда самостоятельны в определении критериев оценки, действуют по правилу только после пояснений извне со стороны взрослых, но оценивают свои практические действия адекватно.

У 12 человек (60%) - средний уровень. У детей с данным уровнем развития самооценки имеются лишь представления о данном умении. Они ещё допускают ошибки при выполнении требований взрослого, не сориентированы на принципиально значимое в оценивании (для них, например, аккуратность представляет большую ценность, чем правильность выполнения работы и т.п.), не всегда адекватны при оценивании собственных действий.

Проблема педагогического оценивания в обучении младших школьников относится к числу тех, разработка которых требует системного подхода и глубокого анализа возможностей перехода от традиционного обучения к развивающему начальному образованию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и общеобразовательная функция оценки учения школьников.- М: Педагогика, 1984. - 296 с.
2. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки.- Л., 1935. -146 с.
3. Ануфриева Н.В. Особенности самоконтроля учащихся в системе развивающего обучения: Автореф.дис. канд.педагог.наук." Спб,2000.~ 18 с.
4. Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки в учебной деятельности (система развивающего обучения Д.Б.Эльконина-В.В. Давыдова): Автореф.дис. канд.педагог.наук. М., 2005-236с.
5. Гладкая И.В. Особенности контроля уровня достижений учащихся в системе развивающего обучения: Автореф.дис. канд. педагог, наук - Спб.,1996- 24 с
10. Гуружапов В.А. Экспертиза учебного процесса развивающего обучения в системе Д.Б. Эльконина - В.В.Давыдова. -М., 2000, -76 с.
. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения.- М.:Интор,1996- 544 с.
12. Дусавицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности.-М: Дом педагогики, 1996. - 208 с.
13. Занков Л.В. Избр. педагог. труды. - М.: Новая школа, 1996.- 432 с.
14. Иванкова Е.В. Педагогическое оценивание в вариативном развивающем начальном образовании. Автореф.дис. канд.педагог.наук. Ростов-на-Дону, 2006-185с.
. Контроль и оценка как предмет психолого-педагогического исследования.// Психологические критерии качества знаний школьников / Под. Ред. И.Я. Якиманская -М., 1990 - с 5-20.
. О системе оценивания учебных достижений младших школьников в условиях безотметочного обучения в общеобразовательных учреждениях,

участвующих в эксперименте по совершенствованию структуры и содержания общего образования. О необходимости введения новой системы оценивания. Письмо Министерства образования РФ, 03.06.2003 г., № 13-51-120/13.

17. Репкин В.В. Контроль в учебной деятельности школьников // Початкова школа - 1983.-№11.-с.62-68.

18. Репкина Г.В, Заика Е.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности. - Томск, Пеленг, 1993. - 61 с.

19. Румянцева Л.Н. Развитие учебной самостоятельности младших школьников. Автореф.дис. канд.педагог.наук, М., 2011.

. Рыдзе О.А. Развитие самостоятельности младшего школьника в учебной деятельности. Автореф.дис. канд.педагог.наук. М., 2002-189с.

. Селезнев Н.В. Развитие оценочной деятельности учителя и учащихся в учебно-воспитательном процессе: Автореф.дис. докт.педагог.наук-Борисоглебск, 1995. - 32 с

. Хаустова Г.А. Педагогические условия безотметочного оценивания обученности младших школьников. Дисс., канд. пед. наук, Барнаул, 2005 - 201с.

23. Цукерман Г.А. и др. Оценка без отметки - Москва-Рига, 1999- 133 с.

. Цукерман Г.А., Венгер А.Л. Развитие учебной самостоятельности, М., 2010 - 432с.

. Цукерман Г.А., Гинзбург Д.В. Как учительская оценка влияет на детскую самооценку? // Вестник Ассоциации "Развивающее обучение".- 1999. -№ 6.-с. 5 - 22.

26. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника- М., 1974.

Приложение 1

Методика «Графический диктант»

Методика направлена на выявление умения внимательно слушать и точно выполнять указания взрослого, правильно воспроизводить на листе бумаги заданное направление линии, самостоятельно действовать по указанию взрослого.

Методика проводится следующим образом. Каждому ребенку выдается тетрадный лист в клетку с нанесенными на нем четырьмя точками. В правом верхнем углу записываются фамилия и имя ребенка, дата проведения обследования. После того, как всем детям розданы листы, проверяющий дает предварительные объяснения;

«Сейчас мы с вами будем рисовать разные узоры. Надо постараться, чтобы они получились красивыми и аккуратными. Для этого нужно внимательно слушать меня - я буду говорить, на сколько клеточек и в какую сторону вы должны проводить линию. Проводите только те линии, которые я скажу. Когда проведете - ждите, пока я не сообщу, как надо проводить следующую. Следующую линию надо начинать там, где закончилась предыдущая, не отрывая карандаша от бумаги, Все помнят, где правая рука? Вытяните правую руку и сторону. Видите, она указывает на дверь (называется какой-либо реальный ориентир, имеющийся в помещении). Когда я скажу, что надо пронести линию направо, вы ее проведете вот так - к двери (на доске, заранее расчерченной на клетки, провидится линия слева на право длиной в одну клетку). Это я провел линию на одну клетку направо, А теперь и, не отрывая руки, провожу линию на две клетки вверх (на доске рисуется соответствующая линия).

Теперь вытяните левую руку. Видите, она показывает на окно (снова называется реально имеющийся в помещении ориентир). Вот я, не отрывая руки, провожу линию на три клетки налево - к окну (на доске проводится соответствующая линия). Все поняли, как надо рисовать?».

После того, как даны предварительные объяснения, дети переходят к рисованию тренировочного узора. Проверяющий говорит:

«Начинаем рисовать первый узор. Поставьте карандаши на самую верхнюю точку. Внимание! Рисуйте линию: одна клеточка вниз. Не отрывайте карандаша от бумаги, теперь одна клеточка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Дальше. Продолжайте рисовать такой же узор сами».

При диктовке нужно делать достаточно длительные паузы, чтобы дети успевали кончить предыдущую линию. На самостоятельное продолжение узора дается полторы-две минуты. Детям нужно объяснить, что узор не обязательно должен идти по всей ширине страницы. Во время рисования тренировочного узора (как под диктовку, так и далее -самостоятельно) ассистент ходит по рядам и исправляет допущенные детьми ошибки, помогая им точно выполнить инструкцию. При рисовании последующих узоров такой контроль снимается и ассистент следит только за тем, чтобы дети не переворачивали свои листки и начинали новый узор с нужной точки. В случае необходимости он одобряет робких детей, однако никаких конкретных указаний не дает.

По прошествии времени, отведенного для самостоятельного продолжения узора, проверяющий говорит:

«Теперь поставьте карандаш на следующую точку. Приготовились! Внимание! Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вверх, Одна

клетка направо. Одна клетка вниз. Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. А теперь сами продолжайте рисовать тот же узор».

Предоставив детям полторы-две минуты на самостоятельное продолжение узора, проверяющий говорит:

«Все, этот узор дальше рисовать не надо. Мы будем рисовать следующий узор. Поднимите карандаши. Поставьте их на следующую точку. Начинаю диктовать. Внимание! Три клетки вверх. Одна клетка направо. Две клетки вниз. Одна клетка направо. Две клетки вверх. Одна клетка направо. Три клетки вниз. Одна клетка направо. Две клетки вверх. Одна клетка направо. Две клетки вниз. Одна клетка направо. Три клетки вверх. Теперь сами продолжайте рисовать этот узор».

Через полторы-две минуты начинается диктовка последнего узора:

«Поставьте карандаши на самую нижнюю точку. Внимание! Три клетки направо. Одна клетка вверх. Одна клетка налево (слово «налево» выделяется голосом). Две клетки вверх. Три клетки направо. Две клетки вниз. Одна клетка налево (слово «налево» опять выделяется голосом). Одна клетка вниз. Три клетки направо. Одна клетка вверх. Одна клетка налево. Две клетки вверх. Теперь сами продолжайте рисовать этот узор».

По истечении времени, предоставленного на самостоятельное продолжение последнего узора, проверяющий и ассистент собирают у детей листки. Общее время проведения методики обычно составляет около 15 минут.

Оценка результатов

Результаты выполнения тренировочного узора не оцениваются. В каждом из последующих узоров оценивается порознь выполнение диктанта и самостоятельное продолжение узора. Оценка производится по следующей

шкале:

Точное воспроизведение узора-4 балла (неровность линий, «дрожащая» линия, «грязь» и т.п. не учитываются и не снижают оценки) - высокий уровень

Воспроизведение, содержащее ошибку в одной линии, - 3 балла - уровень выше среднего.

Воспроизведение с несколькими ошибками - 2 балла - средний уровень.

Воспроизведение, в котором имеется лишь сходство отдельных элементов с диктовавшимся узором, - 1 балл - уровень ниже среднего.

Отсутствие сходства даже в отдельных элементах - 0 баллов - низкий уровень.

За самостоятельное продолжение узора оценка выставляется по той же шкале.

Таким образом, за каждый узор ребенок получает по две оценки: одну - за выполнение диктанта, другую - за самостоятельное продолжение узора. Обе они колеблются в пределах от 0 до 4.

Итоговая оценка работы под диктовку выводится из трех соответствующих оценок за отдельные узоры путем суммирования максимальной из них с минимальной (то есть оценка, занимающая промежуточное положение или совпадающая с максимальной или минимальной, не учитывается). Полученная оценка может колебаться от 0 до 7.

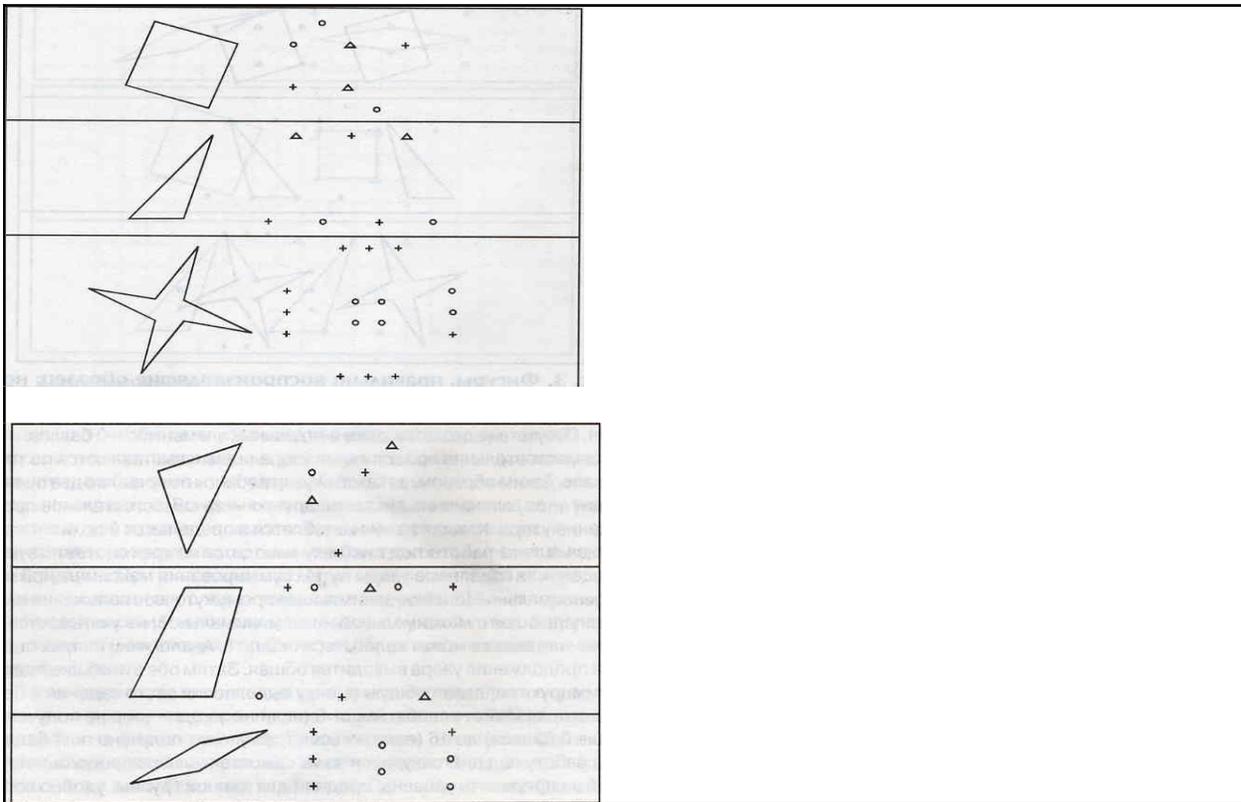
Аналогично из трех оценок за продолжение узора выводится итоговая. Затем обе итоговые оценки суммируются, давая суммарный балл (СБ), который может колебаться в пределах от 0 (если и за работу под диктовку, и за самостоятельную работу получено 0 баллов) до 16 баллов (если за оба вида работы получено по 8 баллов).

Приложение 2

Методика «Образец и правило»

Методика направлена на выявление умения руководствоваться системой условий задачи, преодолевая отвлекающее влияние посторонних факторов. Результаты ее выполнения отражают также уровень развития наглядно-образного мышления 6-7 летних детей.

Материалом служат заготовки с заданиями:



На первой странице книжечки записываются данные о ребенке и дата проведения обследования. После того, как детям розданы книжечки, проверяющий, держа в руках такую же, говорит:

«У вас у всех такие же книжечки, как у меня. Видите, здесь были точки (проверяющий указывает пальцем на вершины треугольника, изображенного на второй странице). Их соединили так, что получился такой рисунок (проверяющий проводит пальцем по сторонам треугольника). Рядом тоже есть точки (указываются точки справа от треугольника-образца). Вы сами соедините их так, чтобы получился точно такой же рисунок, как тут (проверяющий снова указывает на образец). Здесь есть лишние точки - вы их оставите, не будете соединять. А теперь посмотрите, точки все одинаковые или разные?».

Когда дети ответят, что точки разные, проверяющий говорит:

«Правильно, они разные. Одни точки - как маленькие крестики, другие - как маленькие треугольнички, есть точки как маленькие кружки. Вам нужно запомнить правило: нельзя проводить линию между одинаковыми точками. Нельзя проводить линию между двумя кружками, или между двумя крестиками, или между двумя треугольничками. Линию можно проводить только между двумя разными точками. Если какую-то линию вы проведете

неправильно, скажите нам (имеются в виду проверяющий и ассистент), мы сотрем ее резинкой. Когда нарисуете эту фигурку, переверните страницу и будете рисовать следующую. Правило остается таким же: нельзя проводить линию между двумя одинаковыми точками».

Затем детям предлагают приступить к выполнению задания. По ходу его выполнения проверяющий и ассистент следят за тем, чтобы не была пропущена какая-либо задача, чтобы, окончив решение очередной задачи, каждый ребенок переходил к следующей, по просьбе детей стирают указанные ими линии. Никакие дополнительные разъяснения детям не даются, все их действия поощряются (даже в случае неверного решения). По просьбе ребенка ему может быть индивидуально повторена инструкция, может быть разъяснено, что наличие в изображенной фигуре двух одинаковых точек не запрещено правилом: единственное требование состоит в том, чтобы такие точки не были соединены отрезком («линией»). Пассивных детей нужно ободрять, стимулировать, объясняя, что «лучше решить задачу с ошибкой, чем вовсе не решить» и т. п.

Оценка результатов

За каждую из шести задач ставится оценка, которая может колебаться в пределах от 0 до 2 баллов.

В случае, если в задаче нарушено правило и неправильно воспроизведен образец, ставится 0 баллов.

В случае, если нарушено правило и правильно воспроизведен образец, ставится 1 балл.

В случае, если не нарушено правило, но неправильно воспроизведен образец, также ставится 1 балл.

В случае, если не нарушено правило и правильно воспроизведен образец, ставится 2 балла.

Если при выполнении какой-либо задачи ребенок провел хотя бы одну линию не между заданными точками, за эту задачу ставится 0 баллов (за исключением тех случаев, когда имеется лишь небольшая неточность, вызванная моторными или сенсорными трудностями). В случае, когда ребенок сам ставит дополнительные точки, а затем проводит между ними линию, выполнение задания также оценивается 0 баллов.

Погрешности в проведении линий (кривые линии, «дрожащая» линия и т.п.) не снижают оценки.

Суммарный балл (СБ) выводится путем суммирования баллов, полученных за все 6 задач. Он может колебаться в пределах от 0 (если за все задачи получено 0 баллов) до 12 баллов (если за все задачи получено 2 балла).

Приложение 3

Методика для изучения самооценки «Лесенка»

Материал: бланк с «лестницами» слов, характеризующих уровни здоровья, умственного развития, характера и счастья.

Инструкция: «На бланке нарисованы лестницы, обозначающие здоровье, ум, характер и счастье. Если условно на этих лестницах расположить всех людей, то на верхней ступеньке первой лестницы расположатся «самые здоровые», на нижней - «самые больные». По такому же принципу расположатся люди и на остальных лестницах. Укажи свое место на ступеньках всех лестниц».

- . Самые здоровые 1. Самые умные
- . Очень здоровые 2. Очень умные
- . Здоровые 3. Умные
- . Более или менее здоровые 4. Более или менее умные
- . Среднего здоровья 5. Среднего ума
- . Более или менее больные 6. Более или менее неумные
- . Больные 7. Неумные
- . Очень больные 8. Глупые
- . Самые больные 9. Самые глупые
- . С прекрасным характером 1. Чрезмерно счастливы
- . С хорошим характером 2. Очень счастливы
- . С более или менее хорошим 3. Счастливы
характером
- . С неплохим характером 4. Более или менее счастливы
- . С обычным характером 5. Не очень счастливы

- . С неважным характером 6. Мало счастливы
- . С плохим характером 7. Несчастливы
- . С очень плохим характером 8. Очень несчастливы
- . С тяжелым характером 9. Самые несчастные

Ход работы: после того, как ребенок выполнит задание по инструкции, экспериментатор предлагает ему ответить на следующие вопросы:

- . Каких людей ты считаешь здоровыми? умными? с хорошим характером? счастливыми?
- . Каких людей ты считаешь больными? глупыми? с плохим характером? несчастливыми?
- . Как ты понимаешь здоровье? ум? характер? счастье?
- . Почему ты выбрал эту ступень лестницы «здоровье»? лестницы «ум»? лестницы «характер»? лестницы «счастье»?
- . Чего тебе не хватает, чтобы быть здоровым? умным? с хорошим характером? счастливым?

Анализ данных: дети с адекватной самооценкой, как правило, указывают свое место на 4 -5-й ступеньках лестниц, т. е. чуть выше среднего или близко к середине. Они воспринимают себя со средним здоровьем, умом, характером, счастьем и не склонны к крайностям в оценках.

Очень различающиеся оценки по всем четырем лестницам могут свидетельствовать о неустойчивой самооценке ребенка.

Обработка данных: каждой ступени приписывается по 0,1 балла. Нижняя ступень оценивается 0,1 балла, верхняя - 1 баллом. Таким образом, определяется коэффициент самооценки по отдельным параметрам личности. Можно вычислить также среднее значение по четырем параметрам. Полученные количественные данные сопоставляются со следующими критериями.

Критерии оценки полученных результатов:

-) 0,1 -0,3 балла - заниженная самооценка;
-) 0,4 - 0,7 балла - нормальная, средняя самооценка;
-) 0,8- 1,0 балл- завышенная самооценка.