

## ФОРМИРУЮЩЕЕ ОЦЕНИВАНИЕ КАК РЕСУРС ЭФФЕКТИВНОСТИ УРОКА

Печерица Э.И.

Томский областной институт повышения  
квалификации и переподготовки работников образования

### *Аннотация*

Переход средней школы на федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения требует существенного пересмотра методов обучения и традиционных контрольно-оценочных процедур. В статье рассматриваются контрольно-измерительные материалы, построенные на основе современных достижений теории педагогических измерений.

*Ключевые слова:* федеральные государственные образовательные стандарты, образовательные результаты, технология формирующего оценивания

Введение Федерального государственного образовательного стандарта актуализирует умение учителя проектировать эффективный урок, обеспечивающий достижение наилучших образовательных результатов максимальным количеством учеников на уроке. Качество реализации нового стандарта во многом зависит от способности учителя переосмыслить традиционную оценочно-отметочную шкалу. Становится очевидным, что требования ФГОС к образовательным результатам актуализируют необходимость изменений в системе их оценивания.

Положительным фактором следует признать то, что с самого начала реализации новых стандартов многие педагоги ощутили и признали несостоятельность традиционных подходов к оцениванию в новых условиях. Обострилась главная проблема – привычная система оценивания не мотивирует ученика к успеху, не развивает способность к самоорганизации, самооцениванию и рефлексии, то есть ключевую компетенцию «умение учиться».

В данной публикации хотелось бы обсудить наиболее эффективную, на наш взгляд, технологию формирующего оценивания. Многими авторами признается, что эта технология ориентирована на конкретного ученика и дает возможность оценивать максимальное число параметров образовательного результата в разных ситуациях и контекстах. При её использовании можно выявить пробелы в освоении учащимся элемента содержания образования для того, чтобы восполнить их с максимальной эффективностью. Другими словами, формирующее оценивание призвано *улучшать качество учения*, а не обеспечивать лишь только основание для выставления отметок.

Реализация названного способа оценивания возможна при соблюдении принципов «прибавления» и «уровневого подхода» в контрольно-оценочной деятельности ученика и учителя. Это предполагает, что решение школьником даже простой учебной задачи, части задачи оценивается как безусловный успех, но на элементарном уровне, за которым следует более высокий уровень, к нему ученик может стремиться. Как следствие, возникает вопрос о структуре урока, каждый этап которого методически обоснован и работает на «приращение» к познаваемому у *каждого* ученика.

Начнем с этапа целеполагания, когда учителем создается проблемная ситуация для определения учащимися границ собственного знания – незнания, выявления отсутствующих знаний по данной теме (проблеме) и на этой основе принятия учащимися своей цели, которую следует исполнить в процессе урока. Ученикам предлагается назвать планируемые результаты образовательной деятельности на уроке и способы их достижения, то есть *сформулировать учебные цели*, а затем самостоятельно *действовать* и *оценивать* результаты учения по *понятным и обоснованным критериям*. От постановки учебных целей в понятном и доступном операциональном составе, учитывающем различные уровни «зоны ближайшего развития» детей, во многом зависит успешность обучаемых.

Согласно концепции ФГОС постановка цели должна быть *уровневой*: для необходимого (базового), повышенного (программного) и максимального

(необязательного) уровней. А для этого учителю необходимо подготовить задания урока и контрольно-измерительный инструментарий согласно этим уровням. В этом существенную помощь может оказать таблица педагогической таксономии целей (Б.Блум, И.Я.Лернер, В.П.Симонов, М.Н.Скаткин), представленная ниже в сокращенном варианте (Таблица 1). С полным составом универсальных типовых заданий данной таксономии можно познакомиться в материалах В.В. Пикан [3] с опорой на материалы ФГОС, в которых по каждому предмету есть перечни учебных умений, представленные в рубриках «Выпускник научится» (базовый уровень) и «Выпускник получит возможность научиться» (повышенный уровень). Пользуясь таблицей таксономии задания на *знание, понимание, применение по образцу* и в измененной ситуации можно отнести к заданиям базового уровня, а задания на *применение в новой ситуации, обобщение и систематизацию, ценностного отношения* к повышенному уровню.

Таблица 1

Педагогическая таксономия целей

Познавательные уровни и критерии оценки	Примерные образцы заданий
Знание – 1 балл	Назовите... Когда...? Выберите правильный ответ...
Понимание -2 балла	Почему...? Объясните ...
Применение – по образцу 3 б. в измененной ситуации - 4 б. в новой ситуации – 5 б.	Сравните... Аргументируйте... Напишите эссе...
Обобщение и систематизация 6-7 б.	Разработайте план (проект)... Дайте аргументы за и против...

Ценностное отношение – 2-10 б.	Твое отношение к... Что это значит ...
--------------------------------	---

Далее урок выстраивается таким образом, чтобы *учащиеся включились в контрольно-оценочную деятельность*, приобретая навыки и привычку к самооценке и взаимооценке. Современный урок может быть разработан согласно примерной типологии ФГОС: урок усвоения новых знаний, урок комплексного применения знаний и умений (урок закрепления), урок актуализации знаний и умений (урок повторения), урок систематизации и обобщения знаний и умений, урок контроля знаний и умений, урок коррекции знаний, умений и навыков, комбинированный урок. Поэтому следующие после целеполагания этапы выстраиваются в логике соответствующего типа урока.

В качестве примера приведем структуру комбинированного урока, где на этапе *первичной проверки понимания* и этапе *контроля усвоения* используются задания, проверяющие ключевые для этого урока учебные умения, сформулированные в качестве планируемых результатов во время целеполагания (их не должно быть много). Структура комбинированного урока по ФГОС: 1. Организационный этап. 2. Постановка цели и задач урока. Мотивация учебной деятельности учащихся. 3. Актуализация знаний. 4. Первичное усвоение новых знаний. 5. Первичная проверка понимания. 6. Первичное закрепление. 7. Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция. 8. Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению. 9. Рефлексия (подведение итогов занятия)

Следует обратить внимание, что коррекционный этап необходим практически на каждом уроке с целью создания условий для работы над ошибками, дополнительной возможности преодоления учащимися затруднений в освоении нового знания. И как следствие улучшения показателей успешности, выраженных в баллах.

Необходимо учитывать, что *отметка* ставится только за *решение продуктивной учебной задачи*, в ходе которой ученик осмысливал цель и

условия задания, осуществлял действия по поиску решения, получал и представлял результат. Оценка в форме словесной характеристики результатов учебных действий используется при любом действии ученика, особенно успешном. Таким образом, за каждую учебную задачу или группу заданий, показывающую овладение конкретным умением, ставится отдельная отметка. Это позволяет видеть прогресс или затруднения школьников в конкретном разделе предметного содержания и осуществлять коррекцию.

Этап информации о домашнем задании с точки зрения уровневой системы оценивания тоже требует особого внимания. Получая домашнее задание, школьник имеет право выбрать уровень его выполнения из числа предложенных учителем заданий и упражнений. Следует отметить, что балльная система, заложенная в таксономии целей, мотивирует ученика не ограничиваться несложными для выполнения заданиями, так как за это он получает минимальные баллы. Предлагаемая система стимулирует обучающегося пробовать свои силы в заданиях более высокого уровня, что соответственно положительно влияет на развитие когнитивных способностей и отражается в показателях обученности – отметки становятся лучше.

Цель рефлексивной части урока для учителя и ученика – увидеть, что продвинулось в освоении содержания урока, за счет деятельности, которую осуществляли. Поэтому ученики в диалоге с учителем обучаются самостоятельно оценивать свои результаты, например, по «Алгоритму самооценки»: Какова была цель задания (задачи)? Удалось ли получить результат (решение, ответ)? Правильно или с ошибкой? Самостоятельно или с чьей-то помощью? Эффективность рефлексии во многом определяется тем, насколько цель поставленная учителем и учеником в начале урока согласуется с полученным результатом к концу урока. И насколько логично выстраивались шаги к достижению этой цели.

В помощь учителю предлагается заполнять *Таблицы предметных результатов*, составляемых из перечня действий (умений), которыми должен и может овладеть ученик. Таблицы размещаются в дневнике школьника и в

рабочем журнале учителя. В них выставляются отметки в графу того действия (умения), которое было основным в ходе решения конкретной задачи [5]. Учитель решает, как часто он будет пользоваться таблицами, один раз в четверть, либо регулярно. Регулярное использование на каждом уроке таблиц предметных результатов потребует от учителя нового специфического навыка – быстро определять, какое именно программное умение демонстрируется учеником при решении каждой конкретной учебной задачи (задания); оперативно находить в таблице требований графу данного умения и выставлять ученику отметку именно за него.

Важно учитывать, что при изучении новой темы ученик имеет право на ошибку, так как он пока в начале пути. Поэтому следует учитывать желание или нежелание ученика иметь отметку за решенную задачу на данном этапе. А за каждую задачу проверочной (контрольной) работы по итогам темы отметка ставится всем ученикам, так как каждый должен показать, как он овладел соответствующими умениями и знаниями. Суммируя полученные на уроке баллы за выполненные задания, учитель вместе с учеником может поставить отметку по следующим критериям: 45 б. и более – «5», 40-44 б.– «4», 35-39 б.- «3».

В настоящее время накапливается прогрессивный опыт использования учителями технологической карты при проектировании урока. Такой план-проспект оформляется в виде таблицы с указанием заданий базового и повышенного уровней. Возможность выбора заданий базового, повышенного и максимального уровней позволяет ученику чередовать посильную учебную деятельность с работой, требующей напряжения ума, чувства и воли. Следовательно, выполнение учащимися заданий повышенного уровня дает возможность достигать более высокие образовательные результаты и продвигаться к «хорошим» и «отличным» отметкам. В результате обеспечивается позитивная динамика уровня обученности школьников, что проявляется в приросте числа обучающихся базовой и интенсивной группы и сокращения компенсирующей.

Задания базового уровня могут оцениваться как «хорошо, но не отлично» или «нормально» (решение задачи с недочётами), так как предполагают решение типовой задачи, где требовались отработанные действия и усвоенные знания, входящие в опорную систему знаний предмета в примерной программе. В заданиях повышенного уровня выполняется либо действие в новой, непривычной ситуации; либо использование новых, усваиваемых в данный момент знаний (в том числе выходящих за рамки опорной системы знаний по предмету). Умение действовать в нестандартной ситуации – это отличие от необходимого всем базового уровня. Качественные оценки: «отлично» или «почти отлично» (решение задачи с недочётами).

Исключительные успехи учеников сверх школьных требований могут выявляться и оцениваться при выполнении заданий максимального (необязательного для всех) уровня. Например, решение не изучавшейся в классе «сверхзадачи», для которой потребовались либо самостоятельно добытые, не изучавшиеся знания, либо новые, самостоятельно усвоенные умения и действия, требуемые на следующих ступенях образования. Качественная оценка за выполнение подобного задания – «превосходно», а отметка по сумме набранных высоких баллов – может соответствовать двум «пятеркам».

В данной статье представлен взгляд на технологию оценивания, построенный на основе многолетнего личного педагогического опыта автора, а также анализа и обобщения научных разработок, на которые может опираться учитель в освоении технологии формирующего оценивания. Это концептуальные положения о педагогическом анализе урока, реализующем системно-деятельностный подход [1] и технологии развития индивидуального познавательного стиля ученика [2], о технологиях вариативного обучения [3] и системе оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования [4]. Они ориентируют учителя на *взаимодействие с учениками* при постановке *цели урока*, акцентируют внимание на *расширении возможностей учащихся в*

*самоконтроле и самооценке* результатов учебной деятельности. Результаты экспериментальных апробаций названных подходов убеждают в их несомненной значимости для повышения эффективности современного урока:

- Открытость контроля, обеспечение субъектной позиции учащегося при само- и взаимооценивании результатов учения, позволяют заметно снизить показатели уровня психологической тревожности учеников.
- Существенно возрастает сознательное отношение учеников к целям обучения и к самой учебной деятельности, развиваются качества контрольно-оценочной самостоятельности.
- Стимулируется субъектная функция ученика в образовательном процессе – возможность инициировать собственную активность и нести ответственность за результаты деятельности.

В заключение, подчеркнем, что оценивание может быть только *критериальным*, основными критериями оценивания выступают ожидаемые результаты, соответствующие учебным целям. Критерии оценивания и алгоритм выставления отметки должны быть *известны и понятны учителям, учащимся и их родителям*.

#### Литература

1. Дусавицкий А.К. Урок в начальной школе. Реализация системно-деятельностного подхода к обучению: Книга для учителя / А.К.Дусавицкий, Е.Ем.Кондратюк, И.Н. Толмачева, З.И. Шилкунова. – 4-е изд. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2012. – 288 с.
2. Завуч и учитель как субъекты управления качеством образовательного процесса / Н. Галеева // Управление школой. – 2007. – № 18.
3. Технология вариативного обучения / под. ред. Пикан В.В./ Учебно-методическое пособие.: УЦ Перспектива, 2008. – 144 с.
4. <http://www.school2100.ru/>

## **DEVELOPING ASSESSMENT AS A RESOURCE OF THE LESSON EFFICIENCY**

Pecheritsa Elza Ildusovna, Russia, Tomsk

### *Abstract*

The transition of secondary school to federal state educational standards of a new generation requires a substantial revision of teaching methods and traditional control and estimation procedures. New measuring and control materials, constructed on the basis of modern achievements of pedagogical theory are considered.

*Keywords:* federal state educational standards, learning results, the technology of developing assessment.