

## **Контрольно-оценочная самостоятельность младших школьников как основа учебной самостоятельности подростка**

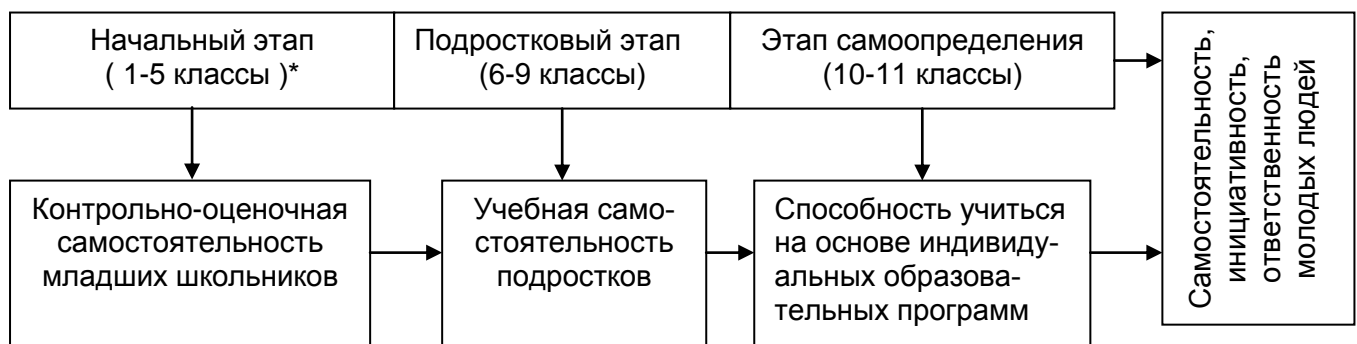
### **1. Анализ ситуации и постановка проблемы**

Концепция модернизации российского образования выдвигает, прежде всего, новые социальные требования к системе школьного образования. Развивающемуся обществу нужны современно образованные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, инициативные и самостоятельные, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладающие развитым чувством ответственности за судьбу страны<sup>1</sup>.

Для того чтобы современная школа смогла достичь поставленной перед нею цели, она должна последовательно решать свои задачи на всех ступенях образования. Каждый этап образования, на наш взгляд, должен решать собственные ключевые задачи, которые будут определять выполнение образовательных целей на последующих этапах. На схеме 1 изображены ключевые задачи каждого этапа обучения, которые, по нашей гипотезе, позволят достичь основной цели школьного образования.

Схема 1

#### **Ключевые образовательные задачи основных этапов школьного обучения**



\* 5 класс (как переходный этап образования) мы рассматриваем в составе начального этапа школьного образования. Мы разводим термины «ступени образования» и «этапы образования». «Ступени образования» определены Законом «Об образовании», «Этапы образования» могут быть определены Уставом школы.

Остановимся в этой статье на ключевой задаче начального этапа школьного образования – формировании контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

В последнее время достаточно много говорится о безотметочном обучении (безотметочной системе оценивания, если быть более точным)<sup>2</sup>. Однако в основном акцент делается

<sup>1</sup> Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. М., 2001, с. 3.

<sup>2</sup> Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. М., 2001, с. 37.

на отрицательных эффектах отметки: искажении отношений ученика со взрослым, повышении тревожности и невротизации детей; искажении учебной мотивации. В связи с этим **одну из целей** реформы (а не модернизации) в системе школьного оценивания видят в том, чтобы **сделать оценку учащихся более содержательной, объективной и дифференцированной**. Это, по мнению отечественных психологов, позволит учителю, во-первых, не причинять вреда эмоциональному здоровью ребенка и, во-вторых, более эффективно отслеживать знания и навыки. В этом направлении безотметочного обучения уже есть определенный опыт, наработки школ (к сожалению, иногда носящие формальный характер, когда пятибалльная шкала заменяется другими формами оценки учащихся: значками, процентами, рисунками и т.п., не затрагивая при этом всех остальных составляющих образовательного процесса).

Однако, на наш взгляд, помимо вышеуказанной цели (безусловно важной для школы) безотметочную систему оценивания необходимо сориентировать на решение еще одной стратегической задачи модернизации всей российской школы – **формирование самостоятельных, инициативных и ответственных молодых людей**, способных в новых социально-экономических условиях быстро и эффективно найти свое место в обществе.

Таким образом, проблему безотметочного оценивания необходимо рассматривать исключительно в контексте другой – более серьезной, более масштабной проблемы начальной школы – **проблемы формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников как основы учебной самостоятельности школьников (основы умения учиться)**.

Самостоятельность как ответственное, инициативное поведение, независимое от посторонних влияний, совершаемое без посторонней помощи, собственными силами – это основной вектор взросления<sup>3</sup>. 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**. Следовательно, проблему учебной самостоятельности нельзя рассматривать только в контексте одной ступени образования. Это проблема всей школы. От того, как будут заложены основы этой самостоятельности в младшем школьном возрасте, зависит выполнение задачи в целом на последующих этапах образования.

В рамках данной проблемы безотметочное оценивание становится базовым педагогическим условием ее решения. Поэтому **вторую важную цель** безотметочного обучения в

---

Образовательный процесс в начальной, основной и старшей школе: Рекомендации по организации опытно-экспериментальной работы. М., 2001, с. 34 – 35.

<sup>3</sup> Аспекты модернизации российской школы. Научно-методические рекомендации к широкомасштабному эксперименту по обновлению содержания и структуры общего среднего образования. М., ГУ ВШЭ, 2001, с. 114.

начальной школе мы видим в **создании оптимальных педагогических условий для формирования основ учебной самостоятельности школьников**. Фактически, необходимо сделать так, чтобы безотметочное оценивание стало одним из принципов образования в обновляемой начальной школе.

## **2. Педагогические условия и педагогические средства решения проблемы**

Для того чтобы решить ключевую задачу начальной школы – сформировать контрольно-оценочную самостоятельность младших школьников, – необходимо выполнить ряд конкретных исследовательских педагогических задач:

- выделить и описать этапы становления контрольно-оценочной деятельности младших школьников;
- найти или разработать оптимальные способы и организационные формы формирования действий контроля и оценки у учащихся;
- разработать систему проверочных, диагностических работ для отслеживания контрольно-оценочной самостоятельности учащихся и динамики формирования способов их деятельности;
- разработать эффективные и рациональные способы фиксации контрольно-оценочных действий учащихся;
- создать нормативно-правовую базу для применения безотметочной системы оценивания, т.е. выработать относительно единую «оценочную политику» на уровне школы силами администрации, педагогов, детей и их родителей.

Остановимся на результатах решения перечисленных задач.

### **2.1. Этапы становления контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников<sup>4</sup>**

На основе экспериментальных данных нами были выделены следующие этапы и фазы становления действий контроля и оценки.

- а) В рамках начального этапа образования:
  - 1 этап – переход от дошкольного к школьному образованию (1-й класс);
  - 2 этап – совершенствование (опробование) форм и способов контроля и оценки в условиях формирования классного сообщества (2-й класс – первое полугодие 4-го класса);
  - 3 этап – рефлексивный – переход от начальной школы к основной (второе полугодие 4-го – 5-й класс).

---

<sup>4</sup> В этом разделе использовались материалы и результаты, полученные в нашей школе (Экспериментальный учебный комплекс "Школа развития", г. Москва), а также результаты педагогического эксперимента по формированию действий контроля и оценки в гимназии г. Мценска под руководством В.А. Львовского (см. Проект педагогического эксперимента по формированию действий контроля и оценки в 4-летней начальной школе // «Завуч начальной школы». № 6, 2002, с. 31 – 38).

б) В ходе учебного года:

1 фаза – совместной (учащимися и учителем) постановки и планирования задач года (сентябрь);

2 фаза – коллективного решения предметных задач года (октябрь – первая половина апреля);

3 фаза – рефлексивная (вторая половина апреля – май).

На разных этапах начального образования и в разных фазах учебного года последовательно решаются задачи контрольно-оценочной деятельности учащихся и учителя. На схеме 2 в обобщенном виде представлены этапы, содержание и результаты контрольно-оценочной деятельности младших школьников в ходе всего начального этапа образования. Рассмотрим их подробнее.

Как видно из схемы, **основная цель 1-го класса в части формирования контрольно-оценочной деятельности – научить учащихся сопоставлять свои действия с заданным образцом** (не обязательно, чтобы образец был правильным: в качестве образца может выступить чужое действие, независимо от его правильности). 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:

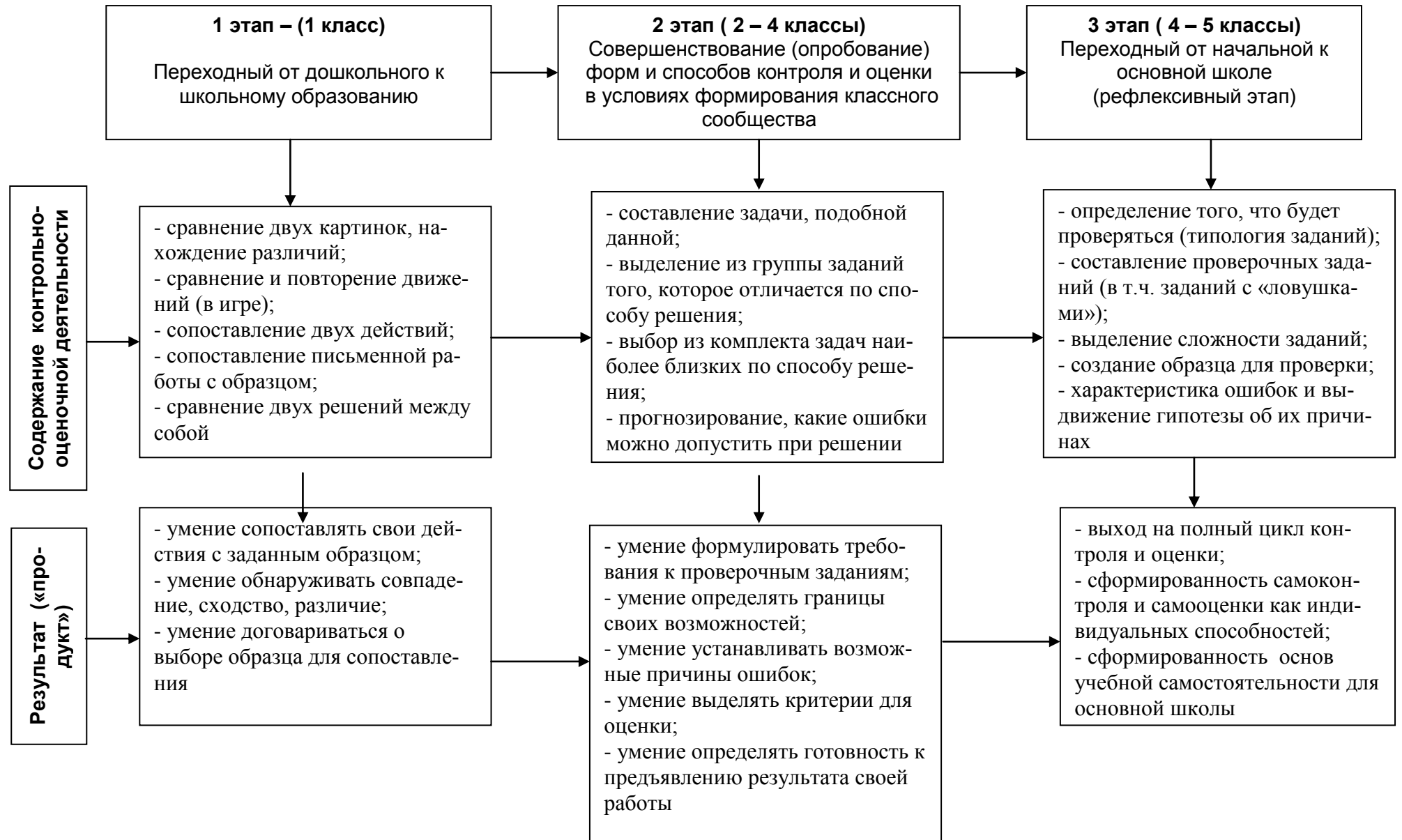
а) **Ретроспективная оценка** при которой самооценка ученика предшествует учительской оценке. Несовпадение этих оценок становится предметом обсуждения, что порождает, с одной стороны, работу над критериями оценки, с другой стороны, позволяет оформить действия самоконтроля учащихся как особую (специальную) задачу<sup>5</sup>. 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);

---

<sup>5</sup> Г.А. Цукерман и др. Оценка без отметки. Москва – Рига, «Эксперимент», 1999.

**Схема 2. Этапы формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников**



**б) Рефлексивная оценка.** Основой рефлексивной самооценки – знания о собственном знании и не знании, о собственных возможностях и ограничениях – являются две способности: способность видеть себя со стороны, не считать свою точку зрения единственно возможной; способность анализировать собственные действия (см. работы Г.А. Цукерман). Учащиеся должны иметь право на сомнение и незнание, которое оформляется в классе особым образом. Для этого в первом классе вводится специальное место в пространстве класса: «Место сомнений (тренировки)»; в противовес этому может быть «Место на оценку». Могут вводиться специальные знаки, использование которых высоко оценивается учителем. Создается система заданий, специально направленных на обучение ребенка отделять известное от неизвестного. Таким образом, в ходе первого года обучения вводится еще один важный принцип оценивания – взрослыми и детьми оцениваются только достижения, предъявленные самим ребенком, действует правило «добавлять, а не вычитать». Ребенку дается право самому выбирать ту часть работы, которую он хочет сегодня предъявить учителю (или сверстникам) для оценки. Он сам может назначать критерий оценивания. Такой подход к оцениванию, по нашему опыту, побуждает школьников к ответственному оценочному действию. Фактически, в первую очередь, оцениваются индивидуальные достижения учащихся, различные у всех.

Итак, к концу обучения в 1-м классе учитель должен быть уверен, что при благоприятных условиях 95% учащихся могут:

- сравнить действие (отдельные операции) и результат с готовым образцом;
- по заданным критериям оценить свои действия и соотнести свою оценку с оценкой учителя;
- предъявить на оценку свои достижения по заданному или назначенному самим ребенком критерию;
- отделить известное от неизвестного в знаниях (способах действия с предметом).

Для получения такого результата соответствующая работа должна вестись на каждом уроке. Это главный дидактический принцип первого этапа начального образования. На последующих этапах начальной школы эта работа будет продолжаться и совершенствоваться, включаться в состав других действий.

**На втором этапе (2 – 4 классы)** происходит совершенствование работы учащихся над пооперационным (процессуальным) контролем освоения способов деятельности. На данном этапе такой вид контроля уже является для учащихся не целью, а средством решения другой задачи – определения «ошибкоопасных» мест, поиска возможных причин возникновения ошибок и путей их ликвидации. Контроль за усвоением учебного материала эффективен только тогда, когда он связан с диагностикой причин ошибок и трудностей учащихся. Кор-

рекция учебной работы школьников дает результаты, если она основана на диагностических данных, а не только на самом факте ошибки<sup>6</sup>. Учащиеся работают над освоением разных типов заданий, направленных на рефлекссию общих способов действия (см. схему 2). С помощью подобных заданий во втором классе начинается работа над формированием другого вида контроля – **рефлексивного**, направленного на анализ основания собственно способа действия. Разворачивается в полном объеме система коррекционных учебных занятий и система индивидуальной самостоятельной работы учащихся с использованием специальных мест: «стола помощников» и «стола заданий»<sup>7</sup>.

Что касается действия оценки, то на этом этапе оно должно полностью дифференцироваться. Учащиеся должны учиться видеть свою работу как сумму многих умений, каждое из которых имеет свой критерий оценивания. Предметом совместных усилий ребенка и взрослого становится способ осуществления формализованной оценки. Например, из пяти заданий проверочной работы сообщается определяется самое легкое и ему приписывается «цена» – 1 балл. О «цене» остальных заданий и отдельных действий по их решению класс договаривается. Вычисляется максимально возможная оценка всей работы, а каждый ученик самостоятельно оценивает свой результат.

На этом этапе начинается работа над **прогностической оценкой**. Дети уже начинают задавать себе вопросы типа: «Справлюсь ли я с решением?», выбираются задания для самостоятельной работы на «уровень притязания» – из данного пакета заданий с обозначенной сложностью требуется взять какое-то для решения и т.п.

На конец второго этапа формирования действий контроля и оценки у младших школьников они могут:

- определить возможные «ошибкоопасные» места, например, в тексте;
- установить возможные причины возникших ошибок и наметить план их индивидуальной ликвидации и коррекции;
- установить границу применимости того или иного способа действия, выделить из группы заданий то, которое не соответствует данному способу решения;
- классифицировать задания по сложности, выбирать объем и уровень сложности заданий для индивидуальной самостоятельной работы;
- формализовать оценку своих действий с помощью, например, баллов на основе суммы разных умений (по совокупности критериев).

<sup>6</sup> Процесс учения: контроль, диагностика, коррекция, оценка // Под ред. Е.Д. Божович. МПСИ, 1999, с. 8.

<sup>7</sup> Воронцов А.Б. Организация работы над ошибками в рамках учебного занятия // «Завуч начальной школы», № 6, 2002, с. 38 – 44.

Эльконин Б.Д., Островерх О.С., Свиридова О.И., Воронцов А.Б. Формирование индивидуального учебного действия младшего школьника // «Завуч начальной школы», № 6, 2002, с. 23 – 30.

На заключительном **третьем этапе (второе полугодие 4 класса – 5 класс)** учащиеся вместе с учителем выходят (на соответствующем уровне заданий) на полный цикл контроля и оценки (см. схему 2). Подобная работа на данном этапе обучения может эффективно строиться в рамках разновозрастного сотрудничества пятиклассников с учащимися более младших классов<sup>8</sup>. Со стороны учащихся предметом контроля и оценки могут выступать действия младших школьников (1 – 3 классы), план подготовки к работе с ними, собственные действия пятиклассников по отношению к малышам, знаково-символические средства для решения поставленных задач, собственное продвижение в учебном материале с фиксацией своих трудностей и способов их преодоления. С этой целью на данном этапе школьники начинают работу по созданию «карты знаний» и использованию ее для отслеживания траектории движения класса в учебном материале с фиксацией на ней индивидуальных достижений и трудностей по ходу учебного года<sup>9</sup>. На ведущее место в обучении (учении) выходит рефлексивный контроль и рефлексивно-прогностическая оценка в новых, нестандартных ситуациях.

Полный цикл контрольно-оценочной деятельности учащихся по итогам начального этапа образования должен включать:

- определение того, что будет проверяться (работа с критериями);
- составление проверочных заданий (в том числе, с «ловушками») под составленные критерии;
- выделение сложности заданий, приписывание баллов сложности;
- создание (или поиск) образца для проверки задания (работы);
- сопоставление полученных данных с образцом;
- характеристика ошибок и выдвижение гипотез об их причинах;
- составление (или поиск) корректировочных заданий и новой «индивидуальной» проверочной работы с последующим их выполнением;
- сообщение учителю (сверстникам) о готовности предъявить свои достижения (результаты) для публичной оценки.

На схеме 3 представлены в обобщенном виде этапы разворачивания контрольно-оценочной деятельности учащихся в рамках учебного года.

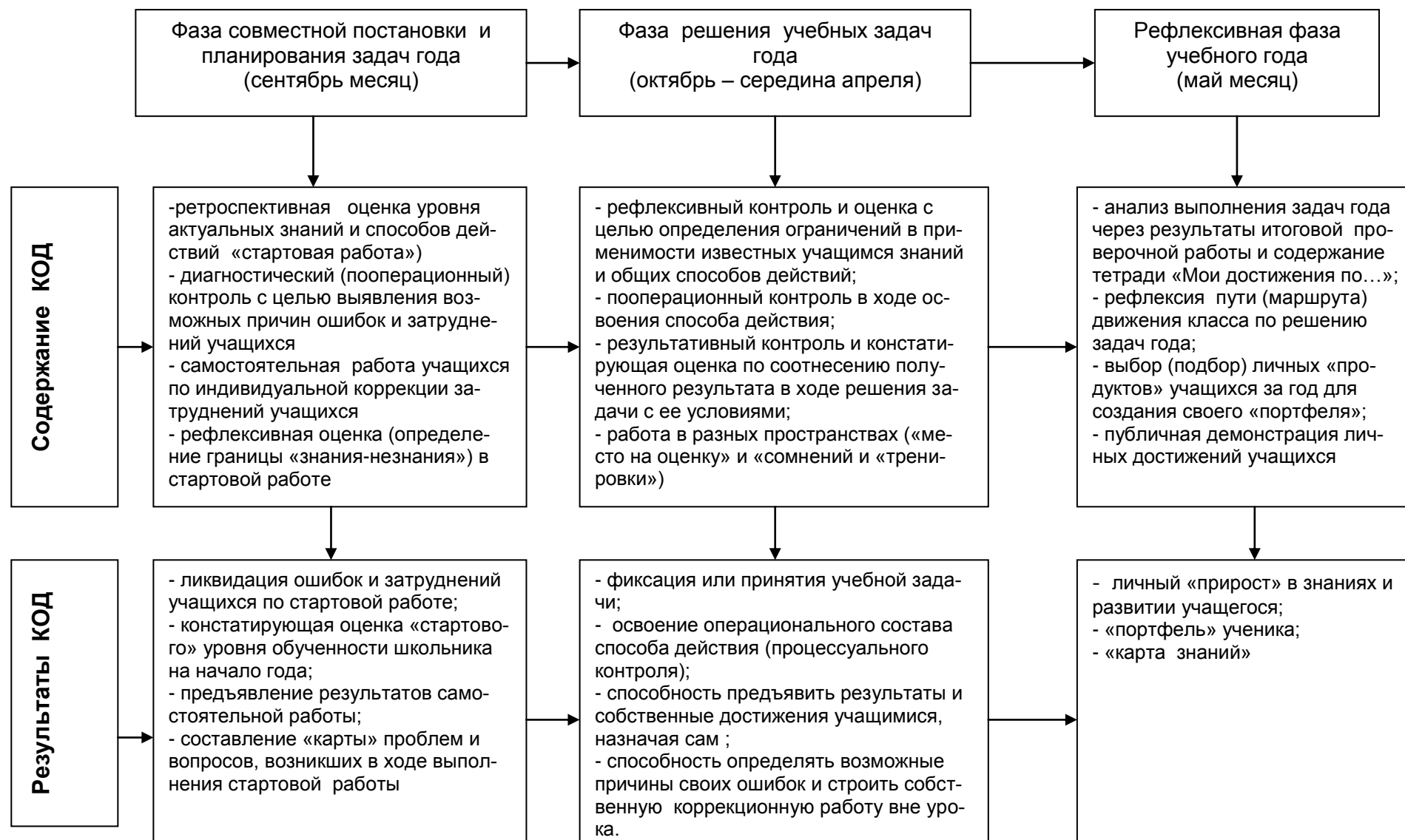
<sup>8</sup> Воронцов А.Б., Цукерман Г.А. Рекомендации по организации перехода ребенка от одной ступени к другой: из начальной школы в основную // Материалы для слушателей курсов. М., 2001, с. 48.

<sup>9</sup> Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности. М., «Рассказовъ», 2002, с. 102 – 106.



Схема 3

## Виды контрольно-оценочной деятельности учащихся в ходе учебного года



Итак, **первая фаза** учебного года может занимать от двух до четырех недель и составляет основное содержание первого месяца учебного года – сентября.

Основные ее задачи:

- определить уровень тех знаний, способностей и возможностей учащихся, которые будут необходимы им в данном учебном году для дальнейшего движения в учебном процессе;
- провести коррекцию тех знаний и умений, без которых двигаться дальше невозможно, и тем самым восстановить способы и приемы работы, которые могли быть утрачены в ходе летнего перерыва;
- создать ситуацию определенных «дефицитов» в знаниях, способах действия с целью определения дальнейших путей их ликвидации.

На основе полученных данных педагог и учащиеся совместно определяют задачи на текущий учебный год ( составляют «карту» проблем и вопросов на текущий учебный год).

Центральное место в этой фазе занимает «стартовая проверочная работа», с которой учащиеся работают в течение месяца. С помощью нее школьники сосредотачивают свое внимание на организации собственных действий контроля и оценки результатов своей стартовой работы, в частности, на умении анализировать свои результаты, искать причины возникающих ошибок и трудностей и на их основе выстраивать собственную коррекционную работу вне урока.

Образовательный процесс в этой фазе может строиться особым образом – через организацию концентрированного обучения, что, с одной стороны, даст возможность в более сжатые сроки поставить предметные задачи года, с другой стороны, организовать индивидуальную коррекционную самостоятельную работу учащихся вне уроков с публичным предъявлением результатов обучения.

Во **второй фазе** учебного года полностью разворачивается весь арсенал видов действий контроля и оценки : от рефлексивного контроля и оценки через диагностирующий пооперационный контроль и констатирующую оценку к результативному контролю и прогностической оценки. Сама технология построения учебной деятельности диктует способы и виды контрольно-оценочных действий учащихся. Основная роль контрольно-оценочной деятельности учителя в данной фазе – работать исключительно «по запросу» учащихся, выполняя внешнюю экспертную функцию относительно отдельных учащихся. Для этой цели вводятся специальная организационная форма – учебное занятие. Его принципиальное отличие от урока заключается в том, что на нем решаются конкретные задачи, поставленные каждым ребенком самостоятельно.

**Третья (рефлексивная) фаза** учебного года является необходимой составляющей всего образовательного процесса. Она состоит из следующих этапов:

- подготовка, проведение итоговой проверочной работы;
- анализ и обсуждение ее итогов: соотнесение результатов итоговой и стартовой работ; определение выполнения или невыполнения поставленных в начале задач учебного года и установление соответствующих причин (работа с «картой знаний»);
- работа учащихся по подготовке к публичной презентации «портфеля» ученика и его личных достижений по результатам учебного года.

Основной акцент на этой фазе учебного года делается на восстановлении учащимися «пути» движения в учебном материале (со всеми «остановками» по ходу маршрута) и публичной презентации своих достижений и результатов (использование технологии «учебное портфолио»). Также, как и первая фаза учебного года, она строится по иному, нежели вторая фаза, а именно через творческие мастерские.

Таким образом, основными педагогическими условиями разворачивания контрольно-оценочной деятельности младших школьников должны стать:

1) безотметочная система оценочная как основа, с одной стороны, для изменения учебной мотивации школьников в сторону увеличения учебно-познавательной составляющей, с другой стороны, построения контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников;

2) деятельностный подход в организации образовательного процесса. Контроль и оценка начальной школе могут рассматриваться только в контексте учебной (учебно-познавательной) деятельности школьников как особые действия, направленные на эффективное управление ею, как структурные компоненты учебной деятельности, они являются ведущими, определяющими, «запускающими» всю педагогическую технологию организации образовательного процесса и сопровождающими его до получения конечного результата в учебной деятельности;

3) поисково-исследовательский тип предметного содержания, ориентированный на решение системы учебных (проблемных) задач, ориентированных на поиск и конструирование разных способов учебно-познавательной деятельности;

4) ориентация в педагогической деятельности не на методы обучения, а на методы учения школьников, направленные на формирование желания и основы умения учиться;

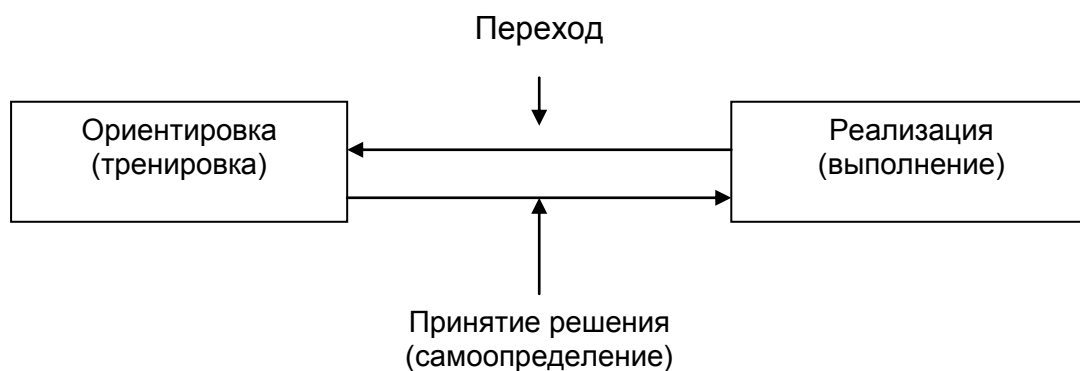
5) особые «ритмы» в организации образовательного процесса, как в ходе всего начального этапа школьного образования, так и в ходе учебного года. Классно-урочная система должна перестать быть единственной и основной формой организации учебного процесса. Расписание учебных занятий и уроков должно стать мобильным и динамичным, ориентированное на конкретные «запросы» отдельных классов.

## 2.2. Педагогические приемы, средства и организационные формы формирования контрольно-оценочной деятельности младших школьников

Становление контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников связана прежде всего с формированием **индивидуального учебного действия**. К сожалению, в практике начальной школы недостаточно разработаны педагогические средства реализации субъективной стороны умения учиться.

Индивидуальное учебное действие прежде всего понимается как инициативное и ответственное учебное действие. Это действие, в котором существует или осуществляется собственное отношение ребенка к средствам и способам понимания учебного содержания.<sup>10</sup>

Общий принцип, задающий способ работы с детьми, есть переходность (поляризованность) в действиях учителя и учащихся.



В связи с этим, одна из задач учителя начальной школы организовать в классе деятельность так, чтобы учащиеся могли работать в разных образовательных пространствах и свободно переходить из одного в другое. Подобный переход должен стать **общим способом** работы в классе. Педагогическими средствами такой работы могут быть: «место сомнений(тренировки)», «место на оценку» или по-другому «черновик» и «чистовик», место «помощи» и место «заданий», урок и учебное занятие.<sup>11</sup>

Подобные педагогические приемы и средства организации образовательного процесса в школе и дома работают на формирование учебного действия школьника как **выбора** между способами работы ( «я тренируюсь дальше» или «я готов усовершенствовать свои знания», или « я готов предъявить результаты своей работы другим для оценки» и т.п.), между средствами («помощниками»), используемыми для реализации этих способов.

<sup>10</sup> Свиридова О.И., Лутошкина В.Н. Урочно-занятийная форма взаимодействия учителя и детей как условие развития учебной самостоятельности младших школьников // Сб. Педагогика развития: возрастная динамика и ступени образования. Ч.2.- Красноярск, 1997.- с.113-118

Эльконин Б.Д., Островерх О.С. и др. Формирование индивидуального учебного действия младшего школьника// «Завуч», №6, 2002.- с.23- 30

<sup>11</sup> См. там же

Приведем только некоторые педагогические приемы, которые помогают учителю формировать учебные действия контроля и оценки у младших школьников в начальной школе:

- прием «волшебные линейки» (изобретение оценочных шкал школьниками);
- прием «прогностическая оценка» (оценка своих возможностей для решения той или иной задачи);
- прием «задания-ловушки» (готовые «ловушки» на рефлекссию освоения способа действия);
- прием «составление заданий с ловушками» (определение или видение возможных ошибкоопасных мест или мест, имеющих разные варианты решений и т.п.);
- прием «сопоставление своих действий и результата с образцом» (умение вычленять операциональный состав действия);
- прием «составление задачи, подобной данной» (направлены на вычленение существенного в представленной задаче);
- прием «классификация задач по способу их решения» (выделение общего способа действия);
- прием «составление задачи по чертежу» (умение переходить от графического языка к словесному описанию);
- прием «обнаружение причин ошибок и способы их устранения» (умение учащихся искать причины своих ошибок и намечать путь их ликвидации);
- прием «создание «помощника» для проверки работы» (умение найти или изготовить себе «помощника» с помощью которого можно точно проверить выполненное задание. Другими словами, куда нужно посмотреть, чтобы точно сказать, что я выполнил это задание правильно);
- прием «составление проверочных заданий» (работа над выделением критериев и на их основе разработка проверочных заданий);
- прием «обоснованный отказ от выполнения заданий» (умение обнаруживать границу своих знаний, обнаруживать задания с недостающими условиями, например, методика «диктант для робота»);
- прием «многоступенчатый выбор» (умение работать со столом «заданий»);
- прием «орфографические или математические софизмы» (умение обнаружить и опровергнуть псевдологичное рассуждение при решении той или иной задачи);
- прием «разноцветные поправки» (умение работать над совершенствованием своего текста (работы), формирует потребность у учащихся к неоднократному возврату за продолжительный отрезок времени);

- при ем «умные вопросы» (умение не просто определить «дефицит» своих знаний, но и задать нужный вопрос учителю: « я этого не знаю, но могу узнать, если задам вопрос учителю...»).

Ниже для примера можно привести одну из проверочных работ в 1-м классе (первое полугодие), которая ориентирована не только на проверку знаний учащихся программного материала, но и на начало формирования действий контроля и оценки учащихся:

1. Выдели в тексте отдельные высказывания:

*Проходит жаркое лето и становятся жаркими дни. Сыплются птицы и летают.*

2. Напиши по одной строчной и заглавной букве, которые ты уже умеешь писать правильно и красиво

---



---



---



---

3. Правильно ли разделено слово на слоги ? Если есть ошибки, исправь их.



4. Определите мягкость или твердость согласных в следующих схемах:



5. Первоклассники написали первый свой диктант из 6 имен:

*Алена, Люся, Никита, Леня, Лена, Андрюша*

По каким трем показателям (критериям) ты можешь оценить эту работу.

1) \_\_\_\_\_ 2) \_\_\_\_\_ 3) \_\_\_\_\_

6. Придумай слово, в котором 1 слог, 2 согласных и 2 гласных звука

---

К педагогическим средствам, направленных на решение задачи контрольно-оценочной самостоятельности, можно также отнести:

а) **работу с «картой знаний» учащихся.** «Карта знаний», с одной стороны, является для учащихся средством удержания логики разворачивания предметного содержания в течение учебного года, с другой стороны, становится местом фиксации (в начальной школе коллективного пути, в основной школе – индивидуальные образовательные маршруты (траектории) с указанием «мест открытий», «мест-ловушек (трудностей)», «мест-вопросов», «воз-

вратных ходов» и т.п. Имея такую карту в конце учебного года, учащиеся могут пробовать восстанавливать по ней (в письменной форме) свой путь движения в учебном материале. Подобная работа является началом долгого пути к созданию индивидуальной образовательной программе в старшей школе через построения индивидуальных образовательных траекторий в основной школе.

**б) разновозрастное сотрудничество учащихся 1-5-х классов.** Работа в позиции «учителя» развивает учебную самостоятельность школьников, основанную на способности, удерживая точку зрения незнающего, помочь ему занять новую точку зрения, но уже не из позиции сверстника, а из позиции «учителя». Таким образом, чтобы утвердиться в позиции учащегося. Чтобы научиться учить себя, быть учителем самого себя. Школьнику нужно поработать в позиции «учителя» по отношению к другому. В рамках разновозрастного сотрудничества центральными являются уроки, целью которых – организация контроля и оценки младших школьников. Тексты самих работ, критерии оценки, заготовки оценочных листов и т.п. готовят учащиеся другого класса, например пятиклассники готовят урок для второклассников. Эффекты разновозрастного сотрудничества крайне важны для становления учебной самостоятельности уже в подростковом возрасте: повышение учебной мотивации, условия для опробования, рефлексии и обобщения известных школьникам средств и способов действия в подростковом возрасте, формирование способности понимать и учитывать интеллектуальную позицию другого человека, работа с разными точками зрения.

**в) место и время для предъявления личных достижений учащихся и класса.** Один из принципов безотметочной системы оценивания является принцип «ситуации успеха». На оценку выносятся учащимся только то, что он считает для себя готовым для публичной оценки. Подобные «уроки» (например, на литературе «праздник читательских удовольствий», в курсе «Окружающий мир» мини-конференции по результатам проведенных экспериментов и исследований, в курсе математики или русского языка – предъявление результатов коррекционной работы по итогам проверочной работы и т.п.). должны проводиться регулярно (например, один раз в месяц) по итогам самостоятельной работы учащихся.

Другой формой накопительной системы оценки может являться подготовка «портфеля» ученика и его презентация. «Учебное портфолио» представляет собой одну из технологий формирования у учащихся способности к объективной самооценке. Она позволяет ребенку осмыслить свои знания, поступки, возможности. Кроме того, просматривая последовательность своих работ в течение года, ребенок получает более полное и ясное представление о ходе совместной деятельности, которая привела всех к успешному результату.<sup>12</sup> Такая

<sup>12</sup> Чошанов М.А. Америка учится считать: инновации в школьной математике США.- Рига: Эксперимент, 2001.- с.176-183.

форма рефлексивной работы помогает школьникам научиться анализировать собственную работу; объективно оценивать свои возможности и видеть способы преодоления трудностей, достижения более высоких результатов. В такой работе повышается ответственность за свой труд. Подобная технология в целом позволяет представить целостную картину объективного продвижения ученика в той или иной предметной области. Такая работа в начальной школе является началом работы подростков в основной школе по созданию собственных «учебников» по отдельным учебным предметам по усмотрению учащихся<sup>13</sup>

г) **организация самостоятельной работы учащихся** . Подобная работа учащихся в начальной школе ставит своей целью заложить потребность и основу работы младших школьников вне урока по собственной инициативе, решая прежде всего задачи коррекции своих знаний и умений, а также возможности выхода за пределы учебного материала класса. Такая работа в начальной школе специально организуется. Для этого необходимы следующие средства: набор разнообразных карточек по отдельным темам курса на столе «заданий», стол «помощников», лист открытого учета выполнения заданий для самостоятельной работы учащихся (отдельно на каждый месяц), который вывешивается по каждому предмету в классе; время и место предъявления результатов самостоятельной работы, указанное в листе открытого учета..., специальная тетрадь для самостоятельной работы, а также специальные тетради по отдельным дисциплинам (например, «Мои достижения по русскому языку»). Для педагога важно, чтобы ребенок сам, по собственной инициативе, выбирал карточки с заданиями разного объема и сложности, выполнял их, оценивал, фиксировал их выполнение в листе учета, хотел и желал предъявлять результаты своей работы. Такой вид работы в начальной школе является отправной точкой, с одной стороны, для разворачивания индивидуальной самостоятельной работы (индивидуальных образовательных маршрутов), с другой стороны, для управления процессом учения с определением конкретных сроков предъявления результатов учения (в форме зачета) в основной школе.

д) **организация и проведение учебных занятий**<sup>14</sup> . Такой тип работы проводится с малой группой детей и по времени может не быть жестко регламентирована. Инициатива по цели, способу работы, результату, времени окончания своего участия в занятии принадлежит ребенку, в отличие от урока, где цель, способы ее достижения, результат и время является для всего класса одинаковым. Учебные занятия прежде всего в начальной школе становятся

<sup>13</sup> Подобный опыт по созданию «учебников» в основной школе имеется в сети Экспериментальной площадки по подростковой школе Международной Ассоциации «Развивающее обучение» (научный руководитель Б.Д.Эльконин)

<sup>14</sup> Для эффективного использования учебных занятий учителю необходимо будет пересмотреть свое отношение к календарно-тематическому плану, а администрации школы – к учебному расписанию как стабильному, долгое время не меняющемуся действию.



местом, где разворачивается работа по освоению каждым учащимся приемов и техник контроля и оценки. На этом этапе обучения учащиеся работают: над операциональным контролем по заданному алгоритму, образцу; над выделением критериев оценки выполнения отдельных заданий и на основе заданных эталонов с помощью «волшебных линеечек»; над взаимоконтролем и взаимооценкой; над умением фиксировать и предъявлять свои достижения, трудности и проблемы; над умением работать со столом «помощников» и столом «заданий» и т.п. Таким образом, организация учебного занятия дает больше возможностей для становления индивидуальных способов понимания и индивидуального стиля учебной работы, помогает не только освоить приемы и техники самоконтроля и самооценки, но и позволяет их применять для самодвижения школьника в учебном материале.

Итак, перечисленные выше некоторые педагогические условия, средства, формы организации образовательного процесса, проверенные экспериментальным путем в ряде школ РФ могут достаточно эффективно помочь учителю начальных классов формированию действий контроля и оценки у учащихся как основы для становления умения учиться в основной школе<sup>15</sup>.

### **Заключение**

Для осуществления переноса в массовую практику педагогической технологии формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников необходимы определенные условия:

- 1) 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;
- 2) в одиночку (отдельным учителям) за реформирование системы контроля и оценки лучше не браться. Задача построения технологии безотметочного оценивания по силам только коллективу всей школы, включая и основную, и старшую. Начиная работу по этой проблеме в первом классе, необходимо иметь перспективу движения в этом направлении на последующих этапах образования;
- 3) Поворот к безотметочной системе оценивания как главного педагогического условия «выращивания» контрольно-оценочной самостоятельности возможно только там, где учителя уже чувствуют (пускай пока интуитивно) внутреннюю потребность отказа от тотального контроля и оценивания со стороны взрослых

---

<sup>15</sup> Вне содержания данной статьи остался важный вопрос о контрольно-оценочной деятельности учителя за формированием контрольно-оценочной самостоятельности младшего школьника, но это уже предмет для рассмотрения в рамках другой статьи.

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 родительски 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. В противном случае, либо мы будем иметь лишь формальный переход к другой системе организации учения младших школьников без серьезных качественно новых последствий для образования детей, либо последует очередное Постановление высших органов Управления образованием о запрете использования безотметочного оценивания, как это уже было ни раз в истории нашего советско-российского образования.<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> В настоящее время в серьез на уровне Министерства образования РФ обсуждается вопрос о переводе российской школы на многобалльную систему оценивания, что на наш взгляд, может сильно осложнить работу в направлении формирования контрольно-оценочных механизмов у учащихся.