**Современные методы критериального оценивания**

Статью подготовила:

 Антипина Татьяна Владимировна

Учитель химии МОУ Казачинская СОШ

с. Казачинское, Казачинско-Ленский район

Иркутской области

Оценивание - необходимый компонент образовательного процесса, представляющий собой сбор и анализ информации об успеваемости учащихся на текущих и итоговых стадиях обучения. Цель, задачи, предмет, объект, принципы, методы, формы и инструменты оценивания должны быть понятны всем субъектам образовательного процесса - администрации школы, учителям, родителям и самим учащимся.

Система оценивания — это основное средство измерения достижений и диагностики проблем обучения, позволяющее определять качество образования, его соответствие мировому стандарту, принимать кардинальные решения по стратегии и тактикам обучения в случае его несоответствия современным задачам в области образования, совершенствовать как содержание образования, так и формы оценивания ожидаемых результатов образования. Оценивание - процесс соотношения полученных результатов и запланированных целей.

Широко используемая в педагогической практике методика оценивания по пятибалльной шкале проста и привычна. Но она имеет ряд существенных недостатков: субъективность и зависимость от оценщика; слабая дифференцирующая способность. В современной школе пятибалльная система оценивания не позволяет проследить объективность отметок, учащийся не бывает в состоянии объяснить ни себе, ни тем более родителям, за что конкретно он получил ту или иную отметку. Кроме того, самая высокая отметка также не имеет четких критериев и поэтому субъективна (сравним отметку «5» в лицее, гимназии города и в большинстве сельских школ): учащиеся сельских школ с отличными отметками значительно уступают в знаниях учащимся городских школ с такими же отметками. Такое сложившееся положение объясняется отсутствием однозначных, конкретных и четких критериев оценок, когда отметка превратилась в инструмент абсолютной власти учителя.

Систему оценивания необходимо усовершенствовать, сделать многофункциональной. Она должна: давать возможность определить, насколько успешно ученик освоил учебный материал или сформировал практический навык; показывать динамику успехов учащихся в различных сферах познавательной деятельности; иметь в основе механизм поощряющий, развивающий, способствующий самооцениванию учащихся; предусмотреть связи «учитель - ученик», «родитель - классный руководитель», «администрация - педагогический коллектив». Это обеспечит системный подход к формированию учебного процесса, а, значит, и его целостность.

Становление обновленной образовательной парадигмы, появление новых образовательных стандартов, основанных на компетентностном подходе, способствуют поиску единой технологии критериального оценивания учебных достижений учащихся, обладающей системным, междисциплинарным характером, влияющей на формирование учебно-познавательной компетентности учащихся, выявление организационно-педагогических основ технологии критериального оценивания, разработки модели практической реализации данной технологии. Появление разнообразных подходов к оцениванию, безусловно, способствовало установлению обоснованной общепедагогической концепции компетентностного подхода, личностно­ориентированного, развивающего обучения. Все это предопределило современные тенденции в развитии системы оценивания и вызвало необходимость появления технологии критериального оценивания, которая заключается в сравнении индивидуальных достижений учащихся с определенными критериями оценивания уровня сформированности необходимых компетенций.

*Критериальное оценивание трактуется как* процесс, основанный на сравнении учебных достижений учащихся с четко определенными, коллективно выработанными, заранее известными всем участникам процесса критериями, соответствующие целям и содержанию образования, *способствующий формированию учебно-познавательной компетентности учащихся.*

Критериальное оценивание осуществляется в соответствии с содержанием учебных программ, формами контрольных мероприятий, индивидуальными психолого-педагогическими особенностями учащихся; на основе *единства формирующего и констатирующего оценивания,* заключающегося в целостном использовании промежуточного и итогового контроля учебных достижений учащихся;

*осознанности*, служащей действенной характеристикой процесса контроля учебных достижений учащихся; диагностической основы, осуществляющейся в проведении педагогической диагностики эффективности использования данной технологии.

Критериальное оценивание определяет цель создания условий и возможностей для формирования и развития учебно-познавательной активности учащихся, их творческой и исследовательской сферы, учебной самостоятельности и ориентации в потоке научной информации путем приобщения учащихся к систематической рефлексии, к поиску смысла этой деятельности.

**Методические основы критериального оценивания**

В теории и практике внутришкольного управления наметились разные виды (таблица 1)

Таблица 1 - Виды педагогического контроля

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Виды контроля | Содержание |
| 1 | тематический | глубокое изучение знаний и умений учащихся по ключевым темам учебной программы (изучение системы работы учителя в границах учебной темы |
| 2 | фронтально-обзорный | пилотажное изучение знаний и умений коллектива учащихся (успешность работы группы учителей) по общим вопросам |
| 3 | сравнительный | параллельное изучение личности учащихся, учебных групп, отдельных педагогов |
| 4 | персональный | всестороннее изучение личности конкретного ребенка, системы профессиональной деятельности отдельного педагога |
| 5 | классно-обобщающий | изучение качеств знаний и умений учащихся (качества преподавания) в конкретном классе |
| 6 | предметно-обобщающий | изучение качеств знаний и умений учащихся (качества преподавания) по отдельным учебным курсам |
| 7 | комплексно-обобщающий | всестороннее изучение качеств знаний и умений учащихся (качества преподавания) в конкретном классе на уровнях начальной, основной средней или общей средней школы |
| 8 | оперативный | изучение неожиданно возникших проблем в образовательном процессе |
| 9 | формулирующий | оценивание осуществляется в течение всего времени обучения для установления обратной связи от обучаемых к преподавателю |
| 10 | итоговый (суммативный) | оценивание направлено на подведение конечных результатов обучения (аттестация). |

Все виды контроля могут осуществляться на основе разработанных критериев оценивания.

Методологической основой системы критериального оценивания является технология критериально-ориентированного обучения В. П. Беспалько [7]. Охарактеризуем основные положения его теории.

В традиционном учебном процессе всегда фиксированы параметры условий обучения (одинаковое для всех учебное время, способ предъявления информации и т.д.). Единственное, что остается незафиксированным, - это результаты обучения, которые характеризуются заметным разбросом.

Американскими психологами Дж. Кероллом и Б. Блумом [10] было предложено в качестве постоянного, фиксированного параметра именно результаты обучения. В таком случае параметры других условий обучения будут меняться ради достижения всеми учащимися заданного результата- критерия.

На основе подхода американских психологов, а также исследований российского ученого В. П. Беспалько была разработана *технология критериально-ориентированного обучения,* которую также называют *технологией полного усвоения,* так как ее исходным моментом является установка, что все ученики способны усвоить необходимый учебный материал. Для этого должны быть заданы критерии усвоения или стандарты образования (мы уже обращали внимание на то, что образование - понятие широкое и обученность - только его часть, поэтому фактически речь идет о стандартах обученности). Те стандарты обученности, которые сегодня предлагаются по всем школьным дисциплинам, служат основой для разработки четких критериев усвоения.

Гуманность технологии критериально-ориентированного обучения (КОО) заключается в том, что, варьирование видов заданий, формы их предъявления, видов помощи учащимся, позволяет достичь всеми учениками заданного уровня обязательных критериев, без усвоения которого невозможно дальнейшее полноценное обучение и развитие личности, вхождение в культуру современного общества. Согласно модели КОО, различия в учебных результатах могут иметь место за пределами общего для всех образовательного результата, т. е. общеобразовательного минимума, над которым будут надстраиваться результаты последующего дифференцированного обучения.

Модель КОО включает следующие элементы (этапы):

1. точно определяется эталон (критерии) усвоения темы (занятия), что выражается в перечне конкретных результатов обучения (целей обучения с определением уровней усвоения, требуемых программой);
2. подготавливаются проверочные работы - тесты;
3. Учебный материал разбивается на отдельные фрагменты (учебные единицы). Каждый фрагмент представляет собой целостный раздел учебного материала; помимо содержательной целостности ориентиром при разбивке на разделы может служить та или иная продолжительность изучения материала (2 - 3 занятия, 2 - 3 недели). После выделения учебных единиц определяются результаты (критерии), которые должны быть достигнуты в ходе их изучения, и составляются текущие проверочные работы, позволяющие убедиться в

достижении целей изучения каждой учебной единицы. Основное назначение текущих тестов - выявить необходимость коррекционных учебных процедур;

4. выбираются методы изучения материала, составляются обучающие задания;

5. разрабатываются альтернативные коррекционные и обогащающие материалы по каждому из тестовых вопросов.

Ключевым моментом технологии КОО являются точное определение и формулировка эталона (критерия) полного усвоения (в соответствии с требованиями программы и всеобщего стандарта). Его основа - научно обоснованные учебные цели.

Можно выделить наиболее важные функции учебных целей в обучении:

конструирующую функцию, в которой можно выделить прогнозирование и планирование учебного процесса; план означает расчленение некоторой общей цели на отдельные структурные компоненты;

функцию отбора оптимального содержания, адекватного обозначенным целевым ориентирам;

технологическую функцию, которая предусматривает определение методов, приемов, адекватных целям;

перспективную развивающую функцию, так как видение системы целей дает возможность учащимся ориентироваться в предстоящей деятельности, видеть ее системно, в структурных связях и иерархии содержательных элементов.

Научно обоснованные цели, принятые и осознанные учащимися, ведут к сближению смыслов деятельности учителя и учеников, обеспечивают личностную направленность обучения.

В практике отечественной школы, как уже отмечалось, выделяют воспитывающие, развивающие и образовательные цели обучения. Кстати, в американской школе ставятся в какой-то степени аналогичные цели: когнитивные (развитие интеллекта); социальные (в наших терминах - воспитывающие), аффективные (у нас - развивающие).

Воспитывающие и развивающие цели не могут быть реализованы за одно занятие, их пока трудно определить диагностично (во всяком случае, в практике), т.е. так, чтобы сразу же можно было проверить их сформированность. Поэтому сегодня можно предложить формулировать их не для каждого занятия, а при планировании системы уроков, в тематическом плане, рассчитанном на многие недели. Тогда эти цели на каждом занятии выполняют ориентирующую функцию. Таких сформулированных целей должно быть немного (2 - 3). При их постановке важно учитывать два фактора: воспитывающие и развивающие возможности содержания учебного материала; особенности развития класса (возрастные, интеллектуальные, нравственные и т.д.).

Разумеется, воспитывающие и развивающие цели, обозначенные в тематическом плане, не исчерпывают всего богатства целей, которые реализует педагог, но они отражают самые первостепенные задачи и играют системообразующую роль. Поскольку специфика воспитывающих и развивающих целей обучения пока не позволяет сформулировать их эталоны в критериальном виде для практической деятельности педагога, то далее речь будет идти о собственно обучающих целях (усвоение учебного материала и видов деятельности) в технологии КОО.

В основе формулировок целей часто лежат не научные, а обыденно­житейские или интуитивно-логические подходы, цели занятий задаются слишком описательно, абстрактно. Можно отметить определенные недостатки в целеполагающей деятельности учителя.

Во первых, цели формулируются в слишком общем виде, без последующей конкретизации (например, уметь сочетать творческий и систематический подходы к решению геометрических задач; развивать навыки критического мышления при чтении; развивать логическое мышление; совершенствовать умения использовать географические карты и т.д.). Такие формулировки, отражая только процесс, но не продукт обучения, практически не дают возможности ответить на вопрос, как ученик должен продемонстрировать развитие и усовершенствование своего умения: должен ли он, к примеру, уметь интерпретировать географическую карту, конструировать ее или раскрыть, для чего используется карта.

Во вторых, цели формулируются через изучаемое содержание (изучить ход крестьянской войны под предводительством Е. И. Пугачева; изучить явление магнитной индукции; изучить клеточную структуру растений). Однако содержание обучения само по себе однозначно не определяет цели обучения, данные формулировки только дают указание на предметное содержание урока, но не несут никаких конструктивных начал для построения учебного процесса.

В-третьих, цели формулируются через деятельность учителя, что сосредоточивает его на собственных задачах (показать, что причастие -одна из форм глагола; дать характеристику величинам, характеризующим электрическое поле; рассказать учащимся о причинах феодальной раздробленности; ознакомить учащихся с элементами классической электронной теории и объяснить на ее основе закон Ома для участка цепи и т. д.). Таким образом, проблема состоит в том, чтобы найти такой способ описания учебных целей, пользуясь которым учитель сможет по ходу обучения однозначно соотнести реальный результат обучения с запланированной учебной целью.

Технология постановки целей в КОО предполагает формулировку целей через результаты обучения, выраженные в действиях учащихся, надежно осознаваемых и определяемых. Данный способ отличается повышенной инструментальностью.

Конкретизация цели обучения в действиях предполагает перечисление определенных действий, ожидаемых от учащихся. Так, цель: «Уметь пользоваться символическими обозначениями на погодной карте» может быть конкретизирована следующим образом: а) воспроизводить по памяти символы, используемые на карте; б) опознавать их; в) читать карту с их помощью; г) по данной карте дать прогноз погоды.

Такая конкретизация цели способствует переходу от общего представления о результате обучения к конкретному эталону, критерию его достижения учеником, обладает большой операциональностью и конструктивностью.

Описание технологии постановки целей урока было бы неполным без связи с возможными уровнями усвоения учащимися знаний, умений, навыков, развития опыта творческой деятельности.

Можно выделить три уровня усвоения.

**1- й уровень -знакомство, различение**. Это деятельность по узнаванию. Учащиеся могут выполнять ее только при повторном восприятии ранее усвоенной информации об объектах, процессах или действиях с ними.

**2- й уровень - алгоритмический.** Применение ранее усвоенного, репродуктивного, алгоритмического действия. Учащиеся осуществляют его, самостоятельно воспроизводя и применяя информацию о ранее усвоенной ориентировочной основе выполнения данного действия.

**3 - -й уровень - *творческий*.** Применение ранее усвоенных знаний, умений

для решения нетиповых задач. Это продуктивное действие, в процессе которого
учащиеся добывают или субъективно новую информацию (новую только для
себя), т.е. осуществляют эвристическую деятельность, или объективно новую,
когда они действуют "без правил", но в известной им области, создавая иные
правила действия, т. е. - исследовательскую деятельность.

В процессе целеполагающей деятельности педагог выделяет элементы содержания, являющиеся предметом данного занятия; определяет для каждого элемента уровень его усвоения и обобщенную цель, руководствуясь требованиями стандарта, количеством времени, особенностями учащихся; формулирует цели и соответственно им выбирает методы и формы действий, необходимых для достижения целей.

Проверка и оценивание результатов обучения должны быть ориентированы на цели обучения. В педагогической практике распространено явление, когда в проверке и оценивании нет адекватности целям. Например, по стандарту какой- либо элемент содержания должен быть усвоен на уровне знаний и типовых умений (алгоритмический уровень), а проверка и оценка осуществляются с помощью тестов по выбору правильного ответа из данных, т.е. на уровне узнавания.

Тест в самом общем виде можно представить в виде структуры: Тест = Задание + Эталон, т. е. любое задание можно считать тестом, если разработан эталон его выполнения. Эталон - это полный правильный метод выполнения заданной деятельности по всем операциям с указанием среди них существенных, т. е. операций, отражающих суть и содержание испытания.

При сопоставлении пооперационно ответ учащихся с эталоном, можно прийти к выводу о качестве выполненного теста. В обучении применяют тесты достижений трех уровней, что соответствует трем уровням усвоения материала (узнавание и воспроизведение, действия по алгоритму, творческая деятельность).

**Для 1-го уровня характерны тесты на:**

* опознание - относится ли показываемый объект или явление к объектам или явлениям данного вида;
* различение («выборочные» тесты) - надо выбрать одно или несколько решений из списка возможных решений, при этом варианты возможных решений содержатся в самом тесте);
* тесты-подстановки - надо вставить пропущенное слово, формулу или другой какой-либо существенный элемент знаний.

Для 2-го уровня подбирают конструктивные тесты: ученик должен по памяти воспроизвести соответствующую информацию, указать существенные операции теста. Могут использоваться и типовые задачи, условия которых позволяют "с места" установить известную разрешающую ее процедуру (правило, формулу, алгоритм) и получить необходимый ответ.

В качестве 3-го уровня предлагают нетиповые задачи на применение знаний в новых ситуациях (для каждой задачи разрабатывают эталон существенных операций, возможно, и альтернативных); проблемы, решение которых приводит учащегося к "открытию" нового для себя знания (перечень необходимых и возможных операций разрабатывается заранее).

**Методика критериально-ориентированного обучения В.П.Беспалько [7]. служит основой для разработки системы критериального оценивания в условиях формирования функциональной грамотности школьников.**

***Критерий*- мерило оценки, признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо.**

Критериальное оценивание - это оценивание по критериям, то есть оценка, складывающаяся из составляющих (критериев), которые отражают достижения учащихся по разным направлениям развития их учебно-познавательной компетентности.

Критериальное оценивание - это подход, в рамках которого используются разные виды, формы и методы оценивания и самооценки.

Таблица 2 **- Функции критериального оценивания**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Функции | Содержание |
| **1** | **2** | **3** |
| 1 | нормативная | с одной стороны, фиксирование достижений конкретного учащегося относительно утвержденного государством эталона с тем, чтобы для него наступили все правовые последствия, соответствующие успешности его обучения и окончания им учебного заведения, а с другой стороны - административное отслеживание успеваемости отдельных учеников, школьных классов, уровня их подготовки и качества работы учителя. Внутри этой функции рассматривается и контролирующая функция позволяет проверить количественные и качественные уровни выполнения работы. |
| 2 | диагностическая | определение актуального уровня знаний и умений учащихся, оценка степени усвоения учебной программы, а также уровня сформированности компетентностей |
| 3 | обучающая | повышение мотивации и индивидуализация темпа обучения |
| 4 | организующая | совершенствование организации учебного процесса за счет подбора оптимальных форм, методов и средств обучения |
| 5 | воспитывающая | выработка структуры ценностных ориентаций |
| 6 | ориентирующая | определение путей улучшения результатов. |
| 7 | информационная | основа для получения сведений о качестве своей работы, учителю - о прогрессе учащихся, родителям и сообществу - о степени достижений результатов обучения |

Таблица 3 - **Принципы критериального оценивания**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Принципы | Содержание |
| **1** | **2** | **3** |
| 1 | связь с процессом образования и воспитания | параметры измерения определяются требованиями ГОСО и учебных программ к результатам обучения и воспитания |
| 2 | значимость | акцент на оценивании наиболее значительных результатов обучения и деятельности учащихся. |
| 3 | объективность и справедливость | осуществление тщательного подбора конкретных критериев оценки, которая не должна быть инструментом (или результатом) давления. |
| 4 | адекватность | соответствие оценки знаний, умений, навыков, ценностей, компетентностей целям и результатам обучения. |
| 5 | интегрированность | оценивание осуществляется как составная часть процесса обучения. |
| 6 | открытость и гласность | критерии и стратегии оценивания сообщаются учащимся заранее; учащиеся участвуют в разработке критериев оценки. |
| 7 | надежность | степень надежности определяется коэффициентом надежности (корреляционный коэффициент), который показывает, в какой мере совпадают результаты измерений, проведенных в одинаковых условиях |
| 8 | эффективность | способность к реализации целей и планов с определёнными требованиями - временем, затратами, степенью достижения цели |
| 9 | валидность | валидность измерения показывает то, что данная методика позволяет измерять действительно требуемые критерии (характеристики) исследуемого педагогического явления. Типы валидности: содержательная валидность - экспертное подтверждение соответствия диагностического материала программе и основным целям обучения в контролируемой предметной области, согласованности результатов диагностики с другими независимыми формами контроля знаний; критериальная - достаточный уровень корреляции результатов тестирования по отдельным заданиям и по всему тесту в целом; техническая - обеспечение достаточного числа эквивалентных форм измерителей (вариантов заданий, вопросов), предотвращающих возможность механического заучивания правильных ответов. |
| 10 | систематичность и системность | Процедуры оценивания осуществляются последовательно и периодично.Периодически проводимые измерения в совокупностидолжны представлять собой целостную систему, состоящую из контрольных мероприятий как по определенным разделам, так и по всему содержанию |
| 11 | всесторонность | задача формирования функциональной грамотности требует измерения результатов по освоению содержания предмета, сформированности ключевых компетенций |
| 12 | доброжелательность | создание ситуации партнерских отношений между учителем и учащимся, стимулирующих к росту достижений; направленность на развитие и поддержку учащихся |

В педагогике отмечены положительные аспекты критериального оценивания: обучаемый становится настоящим субъектом своего обучения; снижается его школьная тревожность; учитель становится консультантом, специалистом, тьютором.

Таким образом, критериальное оценивание несет в себе потенциал сохранения здоровья учеников и учителей.

**При критериальном оценивании меняются и установки для учителя:**

* оценке посредством отметки подлежит только работа учащегося, а не его личность;
* работа учащегося сравнивается с заранее определенным и известным ему заранее эталоном, а не с отлично выполненными работами других учеников;
* используются различные формы конкретных заданий и имеются четкие и ясные описания идеально выполненных заданий;
* разрабатывается четкий алгоритм выведения отметки, по которому учащийся может сам определить свой уровень достижения и соответствующую ему отметку;

-учащиеся включаются в процесс оценивания, стремясь к переходу на самооценивание;

* оценивается только то, чему учат, поэтому критерий оценивания - конкретное выражение учебных целей;
* общие учебные цели по предмету являются критериями оценивания достижений учащихся по данному предмету и позволяют обобщать результаты, выявленные отдельными работами учащегося.

*Критериальная система оценивания* включает в себя формативное оценивание (текущие отметки) и констатирующее оценивание (по завершению разделов учебной программы, итоговое оценивание за четверть и год) [9].

*Формативное оценивание* предназначено для определения уровня освоения знаний, навыков в процессе повседневной работы в классе или дома. Оно осуществляется в различных формах и позволяет учителю и ученику скорректировать свою работу и устранить возможные пробелы и недочеты до проведения констатирующей работы. Формативные отметки не учитываются при выставлении отметок за констатирующие работы и итоговых отметок за четверть.

*Констатирующее оценивание* предназначено для определения уровня сформированности знаний и учебных навыков при завершении изучения блока учебной темы. Констатирующее оценивание проводится по результатам выполнения констатирующих работ различных видов (тесты, контрольные работы). Отметки, выставленные за констатирующие работы, являются основой для определения итоговых отметок по предмету (курсу) за четверть, за год.

При учете двух видов оценивания, необходимо определить, какому виду оценивания будут подвергаться результаты формирования ключевых компетенций? Предметные результаты, являясь частично традиционными, могут определяться и по формативному, и по констатирующему оцениванию.

Ключевые компетенции определяются посредством констатирующего оценивания в конце четверти, полугодия, учебного года, при завершении начального, основного среднего и общего среднего образования в рамках 12­летней школы.

Констатирующая отметка выставляется по критериям. Критерии оценивания доступны для ознакомления всех участников учебного процесса: учащихся, учителя, родителей.

Критерии оценивания также являются неотъемлемой частью формативного оценивания. При формативном оценивании критерии оценивания сфокусированы на конкретном фрагменте учебного материала (теме или разделе), тогда как при суммативном оценивании они являются обширными.

Примером могут служить критерии оценивания по предмету «Окружающий мир»: 1) проведение наблюдения за природой, рассказ о результате наблюдений; 2) описывание предметов, окружающие человека, определение их формы, величины; 3) нахождение и показ на географической карте рек и озер Казахстана; 4) определение, посредством простейших опытов, некоторых свойств воды, воздуха.

Понимание и озвучивание критериев оценивания учеником означает вступление в действие компонента формативного оценивания, т.е. его активное участие в процессе собственного учения. Оценивание работ учащихся проводится только по озвученным критериям оценивания. В некоторых случаях, если учитель обнаружит другие допущенные ошибки или недостатки, не обозначенные в критериях, он может рекомендовать ученику обратить внимание на данную ошибку (данные ошибки не должны влиять на отметку или учитываться при формативном оценивании). Например, на уроке «Окружающий мир» перед проведением проверочной работы (эссе) учитель озвучивает следующие критерии: 1) рассказ должен состоять из 6 и более предложений; 2) в рассказе должны быть использованы названия городов, рек и озер; 3) в рассказе должны быть перечислены достопримечательности родного края.

После проверки учитель остановится на результатах, достигнутых относительно критериев оценивания, а также на других ошибках следующим образом: «Молодец, твой рассказ состоит из 10 предложений, ты красочно описал свой край, перечислил названия рек, озер. Дополни рассказ, чем же знаменит твой край. P.S. Обрати внимание на правильное написание собственных имен».

Данный пример показывает, что учитель при проверке работы опирается на критерии оценивания, указывает вначале, что было достигнуто, затем его проблему и в конце указывает то, что не было озвучено в критериях, и рекомендует обратить внимание и на данную проблему.

Критерии оценивания должны быть подготовлены учителем заранее, а в целях формирования функциональной грамотности желательно разработать их совместно с учащимися. Например, учитель перед выполнением проверочной работы просит учащихся обсудить критерии (в группах или в парах), по которым будет оцениваться работа. По итогам озвученных критериев совместно с учащимися педагог выбирает приоритетные критерии. Важно помнить, что он должен обсудить, объяснить критерии оценивания учащимися во избежание непонимания ими критериев. Содержание критериев должно быть изложено понятным и доступным языком. Они должны быть представлены учащимся наглядно (написаны на доске, плакате и др.).

*При использовании критериального оценивания учитель* может быть уверенным, что: 1) он получит те же самые результаты, если будет использовать один и тот же инструмент оценивания во второй раз с теми же учениками; 2) инструмент оценивания измеряет именно то, что хотел бы оценить - ожидаемые результаты обучения (например, если оценивается способность ученика читать и понимать, инструмент «произнести слова» будет невалидным, так как произношение является совсем незначительным навыком, необходимым для чтения; для оценки способности читать и понимать, помимо других навыков, учитель должен оценить возможность ученика декодировать (расшифровать) текст и понимать значение того, что написано); 3) позднее любой может проверить правильность выставления учителем оценки (например, если учитель провел оценивание путем устного опроса, позднее ни кто-то другой, ни сам учитель не смогут заново оценить полученный ответ); 4) при оценивании есть четко прописанный список факторов, влияющих на оценку (например, если учитель хочет оценить ораторскую способность учащихся, может сказать им, что 25% оценки составляет грамматическая правильность речи, 25% - правильное произношение, 25% - раскрытие темы и 25% - способность удерживать интерес слушателя; конечная оценка будет состоять из суммы отметок по этим четырем частям); 5) учащиеся осведомлены о критериях оценивания учебных достижений.

Таким образом, под критериальным оцениванием понимается процесс оценивания, основанный на сравнении учебных достижений учащихся с четко определенными, коллективно выработанными, заранее известными всем участникам образовательного процесса критериями, соответствующими целям и содержанию образования, способствующими формированию учебно-­познавательной компетентности учащихся. Педагогическая сущность технологии критериального оценивания заключается в формировании учебно­-познавательной компетентности учащихся (готовности и способности учащихся осуществлять самостоятельную учебно-познавательную деятельность, направленную на усвоение знаний и способов их приобретения; концентрировать внимание; критически мыслить; оценивать собственные возможности и учебные достижения; осуществлять взаимооценивание). Самооценка обучающихся осуществляется через оценку собственных достижений для самоорганизации и саморазвития (портфолио для самооценивания и учета достижений обучающихся).

Система оценивания дает возможность определять, насколько успешно усвоен тот или иной учебный материал, сформирован тот или иной практический навык. При этом целесообразно за точку отсчета брать обязательный минимум.

*Требования к системе критериального оценивания.* Система критериального оценивания должна:

* должна обеспечить возможность сверить достигнутый учащимся уровень с определенными требованиями к результатам, заложенными в тот или иной учебный курс; она состоит из двух уровней: первый уровень критериального оценивания предназначается для базового содержания, второй уровень - для продвинутого (предпрофильного и профильного) уровня содержания предмета;
* должна фиксировать как изменения общего уровня подготовленности каждого учащегося, так и динамику его успехов в различных сферах познавательной деятельности (усвоение информации, обработка информации, творческое представление своих мыслей и образов и т.д.);

-должна иметь конкретное содержание отметок (нести информацию о параметрах), которое должно быть известно не только учителю, но и учащемуся. Последний должен иметь возможность сверить оценку учителя со своей и быть уверенным в ее объективности;

* должна быть многоуровневой, многобалльной, адаптированной к мировому опыту оценивания;
* должна обеспечивать целостность учебного процесса за счет механизма накопления баллов за определенный промежуток времени;
* должна предусматривать и обеспечивать постоянный контакт между учителем, учеником, родителями, классным руководителем, а также администрацией и педагогическим коллективом школы;
* должна быть единой для определенного уровня школьного образования при освоении учащимися базового содержания;
* должна предполагать совместные действия учителей, классного руководителя, родителей, администрации школы и, прежде всего, самих учащихся;
* должна обеспечивать бережное отношение к психике учащихся, избегать травмирующих ее ситуаций.

*Система критериального оценивания школьников:*

Необходимость обеспечения овладением базовым содержанием изучаемых предметов и формирования функциональной грамотности школьников по семи ключевым компетенциям требуют новой системы оценивания по критериям.

В педагогической науке выделяются следующие основные виды контроля: текущий, периодический и итоговый.

Текущий контроль осуществляется на уроках или по завершении определенной темы и в режиме критериального оценивания соответствует формативному оцениванию.

Периодический контроль проводится по завершении крупного раздела, четверти, полугодия. Итоговый контроль проводится накануне перевода учащихся в следующий класс или на следующий уровень обучения и является важнейшей формой итоговой аттестации. Эти два вида контроля в режиме критериального оценивания соответствуют констатирующему контролю.

Новый концептуальный подход оценки уровня сформированности функциональной грамотности предполагает опору на специально разработанные по каждому виду компетенции и по всему содержанию всех учебных предметов критерии оценивания. При этом нужно учесть выше приведенные виды контроля.

Констатирующий (периодический и итоговый) контроль требует разработки новой системы оценивания с учетом задач формирования функциональной грамотности.

В педагогической науке и практике обозначились два доминирующих подхода к оцениванию достижений учащихся по критериям.

1. *й подход к критериальному оцениванию* основан на соотношении типологии учебных ситуаций (ситуация стандартная/вариабельная/новая) и соответствующей шкалы оценок. Так, внутри каждого типа ситуации ученик может получить отметки от «1» до «5». В этом случае обеспечивается

и т-ч и

последовательность заданий по сложности. В то же время данный подход ограничивается на этапе применения знаний в условиях классно-урочной системы, не обеспечивает системного «выхода знаний в жизнь», что приводит к несформированности функциональной грамотности.

1. *й подход к критериальному оцениванию* основан на уровнях воспроизведения знаний - понимания - применения - систематизации и обобщения и соответствующей им шкале оценок. При положительном результате такого оценивания, контролирующего, в первую очередь, умения учащихся, он требует существенного дополнения в аспекте достижения их функциональной грамотности. Применение может быть разной степени сложности, кроме того для вхождения в глобальное мировое пространство акцент должен падать на преобразовательную деятельность с «выходом в жизнь» в рамках изучаемого программного материала (в этом суть планируемой функциональной грамотности). Следовательно, второй подход также недостаточно покрывает потребности в достижении ожидаемых результатов обучения и их оценке.

В этих целях соотнесены между собой уровни учебных достижений и характеризующие их соответствующие умения, составлена шкала оценивания. При этом типология учебных ситуаций дополнена творческим типом (1 - типичная; 2 - вариативная; 3 - проблемная; 4 - творческая); выделены следующие виды применения: репродуктивное, репродуктивно-продуктивное, продуктивное, творческое.

На основе интеграции имеющихся подходов и указанного дополнения представляется следующая система критериального оценивания.

**Таблица 4 - Система критериального оценивания итоговых учебных достижений**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровнисистемыоценивания | Учебные ситуации | Уровневые умения | Количествобаллов | Итоговоеколичествобаллов |
| традиционная система оценивания | типичная |  | знаниепониманиерецептивноеприменение | 1010 | 1 уровень- 40 баллов |
|  |  | репродуктивноеприменение | 20 |  |
|  |  |  | репродуктивно­ | 25 | 2 уровень - |
| 1 -ый уровень ФГ | вариативная |  | продуктивное применение |  | 25 баллов |
| проблемная | продуктивное применение | 35 | 3 уровень - 35 баллов |
| Итого за усвоение базового содержания предмета - | 100 баллов |  |  |
| 2-й уровень ФГ | творческая | систематизация и обобщение, изобретение | 50 | 4 уровень - 50 баллов |
|  | Итого за усвоение дополнительного содержания предмета (профильный/предпрофильный уровни) и прикладного курса - 50 баллов |
| Итого за усвоение базового и дополнительного содержания предмета - 150 баллов |

В соответствии с данной системой критериального оценивания учитель - предметник, методист, специалисты отделов образования имеют возможность организовать контроль учебных достижений учащихся. Новизна данного оценивания заключается в ранжировании уровней функциональной грамотности. При составлении заданий для проверки уровня функциональной грамотности рекомендуется ориентироваться на

формулировки заданий Международной программы оценки учебных достижений 15-летних учащихся PISA[1]. Предметом оценки в PISA является не уровень и качество усвоения учащимися предметных знаний (учебной программы), а степень сформированности у них компетенций в ключевых областях. Термин «грамотность» был выбран для того, чтобы отразить широту знаний, умений и навыков, подлежащих оценке. При этом предусматривается, что по мере становления программы PISA оценка компетентности учащихся, выходящей за пределы школьной программы, будет приобретать все большее значение.

Содержание итогового контроля диктует структуру организации текущего контроля (формативного оценивания), так как без соответствующего каждодневного оценивания невозможно получить желаемые результаты при итоговом контроле. Ниже приводим критерии оценивания по 10-балльной шкале, предусматривающей 5 уровней освоения содержания обучения и применения его в жизненных ситуациях.

Далее встает вопрос об использовании данной системы в учебном процессе. Необходима четкая инструкция по введению ее в рамках урока, четверти/полугодия/года, уровня среднего образования.

Так, в Канаде в стандартах по обществоведению для 7-8 классов в начале стандарта приводятся критерии оценки (четыре уровня для каждого критерия) достижений учащихся по этому предмету[7]. Например, *«Раздел:* Знания, умения. *Подраздел:* «Понимание основных положений дисциплины».

*На 1 уровне* учащийся может продемонстрировать понимание лишь *малого* числа основных положений изучаемого предмета; *редко* может дать исчерпывающий ответ на поставленный вопрос.

*На 2 уровне* учащийся должен продемонстрировать понимание *некоторых* основных положений; *иногда* может дать исчерпывающий ответ на поставленный вопрос.

*На 3 уровне* учащийся должен продемонстрировать понимание *большинства* основных положений; *как правило*, дает исчерпывающий ответ на поставленный вопрос.

*На 4 уровне* учащийся должен продемонстрировать понимание *всех* изученных основных положений учебной дисциплины; *всегда* дает исчерпывающий ответ на поставленный вопрос».

Аналогично оцениваются: *умение* учащихся проводить самостоятельное исследование, *умение* работать с географическими картами; *умение* ясно и аргументированно изложить полученные знания; *умение* применять свои знания и умения.

Хотя выделенные 4 уровня не являются совершенными, данный пример подтверждает необходимость единых требований к отметке и оценке учебных достижений учащихся, которые должны исполнять роль руководства по оцениванию знаний и умений учащихся.

Предлагаемая для школ система критериев для периодического и итогового контроля (Таблица 2) используется при констатирующем оценивании в следующих случаях: по завершении разделов учебной программы, итоговое оценивание за четверть, полугодие, год. А также она может быть взята за основу итогового контроля уровня подготовки учащихся на этапе завершения уровня среднего образования (начального, основного среднего и общего среднего) как средства фиксирования достижений конкретного учащегося относительно утвержденного государством эталона с тем, чтобы для него наступили все правовые последствия, соответствующие успешности его обучения и окончания им учебного заведения, а с другой стороны - административного отслеживания успеваемости отдельных учеников, школьных классов, уровня их подготовки и качества работы учителя (нормативная функция). При этом 100 баллов определяется на выполнение контрольного материала (одночасового, многочасового).

Современная школа руководствуется пятибалльной системой, которой недостаточно для ранжирования ответов разной степени и обеспечения психологического комфорта во время уроков. Для этого предлагается 10­-балльная шкала оценивания (проект), которую легко подвести под традиционные отметки «1», «2», «3» ,«4», «5» и международные буквенные обозначения «А+», «A-», «В+» ,«B-», «С+», «С-», «D+», «D-», «F+», «F-» (Таблица 3). В то же время описанные параметры выделенных критериев наиболее приемлемы для организации учебного процесса с неотъемлемым компонентом по формированию функциональной грамотности.

Таблица 5 - **Система критериального оценивания текущих учебных достижений**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Уровни | Баллы | Буквенное значение | Показатели оценки |
| 1.Низкий(рецептивный) | «1» | F- «оченьнеудовлетворительно» | Нет интереса к объекту изучения, стремления познать сущность явления |
| «2» | F+ «неудовлетворительно» | Узнавание объекта изучения, оперирование терминами без овладения их значений, выполнение имитационных заданий (по образцу), неумение применять заданный алгоритм выполнения в измененных ситуациях |
| 2.Удовлетворительный(рецептивно­репродуктивный) | «3» | D- «посредственно» | Невидение целостной структуры представленного учебного материала, его частичное воспроизведение без освоения родо-видовых отношений и причинно-следственных связей; |
|  |  |  | наличие существенных ошибок в ответе; использование алгоритма выполнения с чьей-либо помощью; отсутствие самостоятельных навыков выполнения заданий |
| «4» | В+«удовлетворительно» | Механическое освоение учебного материала на репродуктивном уровне без осмысления содержания, отрывистое его воспроизведение на основе наводящих вопросов; неумение применять полученные знания на практике, проявление стремления использовать самостоятельно алгоритм решения задачи и достижение 50% -го выполнения |
| З.Средний(репродуктивно­продуктивный) | «5» | С- «ниже среднего» | Понимание учебного материала, воспроизведение его на 70 %; проявление интереса к учебе, приложение усилий как желания достичь поверхностный результат (мотивация учения - получение положительной отметки); владение средним уровнем учебных умений (выполнение заданий на 70%), заключающимся в повторении действий сверстников без глубокого осмысления значимости для дальнейшего познавательного процесса. |
| «6» | С+ «средне» | Воспроизведение учебного материала на 75%; овладение навыками выполнения задания по образцу в типичных ситуациях; затруднение выполнения задания в вариативных ситуациях; стремление самостоятельно выполнять задания, следствием которого является неполнота, непоследовательность действий, приводящяя к ошибкам; стремление выполнять творческую работу в группе; отсутствуют навыки самостоятельного творческого решения задачи. |
| 4.Достаточный(продуктивный) | «7» | В-«достаточно» | Овладение программным материалом на основе |
|  |  |  | определения его когнитивной структуры (семантических блоков), видение взаимосвязи частей изучаемого материала, его родо-видовых и причинно­следственных связей; умение применять знания в типичных, вариативных и иногда проблемных ситуациях; выполнение заданий на 80%, проявление способности исправить собственные ошибки при указании на них; естественная мотивация в выполнении творческих заданий; активное участие в выполнении творческого задания в группе; самокритичность и умение ставить цель по устранению своих ошибок. |
| «8» | В+«хорошо» | Освоение учебного материала и самостоятельное применение их в типичных, вариативных и проблемных ситуациях; владение навыками творческого применения полученных знаний; выполнение заданий на 85% , умение исправить собственные ошибки, самокритичность, планирование действий по совершенствованию навыков решения задач; использование полученных знаний для решения проблем в жизненных ситуациях |
| 5.Высокий(продуктивныйтворческий) | «9» | А-«отлично» | Полное овладение учебным материалом и его воспроизведение с собственными дополнениями и аргументами; свободное оперирование учебным материалом различной степени сложности в проблемных и креативных ситуациях; выполнение заданий творческого характера; высокий уровень самостоятельности и творческого подхода; выполнение заданий на 90%; допущение незначительных погрешностей в последовательности действий или оформлении; творческое |
|  |  |  | использование полученных знаний для решения проблем в жизненных ситуациях. |
| «10» | А+«превосходно» | Творческое осмысление учебного материала, использование дополнительных источников для более глубокого осмысления сущности явлений, видение когнитивной структу-ры материала, выявление недостающих элементов структуры, дополнение ими; выделение проблемных аспек­тов изучаемого материала; выполнение заданий на 95-100%; естественная мотивация в изучении предмета; креативное использование полученных знаний для решения проблем в жизненных ситуациях. |

Данная система критериального оценивания текущих учебных достижений (Таблица 4) основана на изучении международного опыта.

Системы оценивания в разных странах

В странах ближнего зарубежья также наблюдаются разные подходы к оцениванию учебных достижений школьников: Украина перевела оценивание на 12-балльную систему; Прибалтика предпочла англосаксонскую систему (в Эстонии до сих пор используется пятибалльная шкала, «1»— оценка за невыполненную работу) и т. д.; Республика Беларусь, Молдавия, Грузия перешли на 10-балльную шкалу. В некоторых учебных заведениях для выведения средней оценки используется пересчет приведенных выше оценок в баллы по следующему соотношению: оценка 1 = 15 баллов, 2 = 12 баллов, 3 = 9 баллов, 4 = 6 баллов, 5 = 3 балла и оценка 6 = 0 баллов. В Кыргызстане используется пятибалльная шкала оценок.

Анализ научно-педагогической литературы по вопросам оценивания результатов обучения показал, что существует множество подходов к решению данной проблемы. В науке и практике существуют разные системы оценивания: 7­балльная, 10-балльная, 11-балльная, 12-балльная, 100- балльная, рейтинговая и т.д.

Таким образом, пятибалльная система оценивания с размытыми показателями является традиционной и не удовлетворяет современные запросы образования. Распространенная многобалльная система интересна, однако в разных странах практикуется разное количество баллов; наиболее оптимальной является буквенное обозначение достижений, под которыми подразумевается определенное количество баллов. Особое внимание привлекает шкала оценивания знаний учащихся. Кроме того, базовое содержание образования предполагает предметные результаты, направленные на усиление функциональной, в том числе практической, направленности обучения. Несмотря на разное количество баллов в оценивании и расхождение мнений в этом вопросе, во всех этих системах объединяющим ядром являются критериальность оценивания и дифференциация уровней усвоения учебного материала учащихся.

Как видно, из новых требований вытекает необходимость обновления традиционной пятибалльной системы оценивания, которая носит зачастую формальный характер (оценка обычно ставится на фоне уровня класса, при неодинаковых уровнях классов отметка «5» ученика класса слабого уровня в реальности может соответствовать отметке «4» либо «3» ученика класса сильного уровня).

Традиционная система оценивания базируется на 4-х уровнях и учитывает *личностно-учебно-деятельностные достижения по предмету* по мере усвоения учебного материала (Таблица 32).

Таблица 32 - **Традиционная система оценивания учебных достижений школьников**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Уровни | Показатели |
| 1-й | Минимальный (1-2 балла)(низкий) | Уровень достижении умственной деятельности |
| 2-й | Удовлетворительный (3 балла)(базовый) | Испытываемые затруднения |
| 3-й | Достаточный (4 балла)(высокий) | Освоение специфических приемов деятельности |
| 4-й | Высокий (5 баллов)(повышенный) | Уровень проявления самостоятельной деятельности учащихся |

Данная классификация не выделяет четких параметров, удобна в пользовании, позволяет проставлять учителю приблизительные оценки на фоне уровня класса. Практическую неоправданность этой системы оценивания можно обосновать всем известным примером низкого уровня результатов единого национального тестирования выпускников большинства сельских школ, которые по отчетам представляют такие же проценты успеваемости и качества знаний, что и городские школы. Или же другой распространенный пример: участники предметных олимпиад имеют одинаковые оценки успеваемости по предмету, но в то же время разрыв между высокими и низкими баллами бывает очень большим: 95/100 баллов и 18/25 баллов (при более объективных параметрах оценивания разрыв может составлять 20-25 баллов).

Процесс развития функциональной грамотности школьников определяет внедрение новой системы оценки, учитывающей результативность всех видов учебной деятельности, процессуальную сторону усвоения учебного материала и проявление индивидуальных и личностных качеств учащихся.

Таким образом, реализация предложенной системы оценивания предполагает соответствующий инструментарий, который позволит обеспечить надежность и достоверность результатов оценивания учебных достижений учащихся.

Внедрение такой системы оценивания должна базироваться на разработке разноуровневых контрольных заданий по всем дисциплинам по мере прохождения учебной программы. Мониторинг и комплексная оценка учебных достижений учащихся используются при определении уровневых достижений учащихся в различных (типичной, вариативной, проблемной, креативной) учебных ситуациях. Результаты мониторинга обеспечат оценку динамики развития функциональной грамотности обучающегося, успешности школьников, учителей и школ, а также эффективность мероприятий по обновлению стандартов, учебных программ и учебников.

Критериальная система оценивания совершенно прозрачна в смысле способов выставления текущих и итоговых отметок, а также целей, для достижения которых эти отметки ставятся. Она также является средством диагностики проблем обучения, предусматривая и обеспечивая постоянный контакт между учителем, учеником и родителями.

**Заключение:**

Нерешенной методической проблемой до сих пор является несовершенное оценивание достижений учащихся по ключевым компетенциям, определяющих функциональную грамотность учащихся. Противоречие возникает из-за того, что учительство не подготовлено к оцениванию результатов по видам компетенции, а жизнь требует от школы целостного формирования личности (учета когнитвного, деятельностного и аксиологического аспектов ее формирования), так как до сих пор основной упор делался на знаниевую парадигму образования.

Освоение учебных достижений на уроках определяется через критерии оценивания, описанные по предметам.

Средством оценивания достижений учащихся по ключевым компетенциям, определяющим функциональную грамотность школьника, признаётся портфолио учащихся.

Образовательная концепция школы определила новое содержание обучения и воспитания школьников, основанное на стратегии овладения фундаментальными знаниями по общеобразовательным предметам и формирования функциональной грамотности школьников. Реализация новой концепции требует разработки оптимальной системы оценивания, позволяющей охватить когнитивный (предметный), деятельностный и аксиологический аспекты образовательного процесса.

В данное время пятибалльная система не может обеспечить контроль уровня функциональной грамотности, являющейся результатом формирования как предметных, так и ключевых компетенций. Всесторонний подход к формированию личности требует специально разработанных критериев оценивания по каждой компетенции.

**Список использованной литературы**

1. Национальный отчет НЦОКО МОН РК «Результаты международного исследования PISA-2009» //Электронный ресурс. - Режим доступа: rgcnto.edu- kost.kz>ru/component.

2. Международные исследования PISA:Национальный отчет по итогам международного исследования PISA-2009 в Казахстане/ 2010 //Электронный ресурс. - Режим доступа: naric.kz>index-49.php.htm.

4. Психология педагогической оценки //Электронный ресурс. - Режим доступа: knowledge.allbest.ru.

5. О ходе исполнения Национального плана действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012-2016 гг. //Заседание Правительства РК от 11 сентября 2012 года //Электронный ресурс. - Режим доступа: ru.government.kz.

6. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. - М.: Синтег, 2007. - 668 с. //Электронный ресурс. - Режим доступа: mtas.ru>uploads/methodology.htm.

7. Беспалъко, В.П. Слагаемые педагогической технологии Текст. / В.П. Беспалько. - М.: Педагогика, 1989. - 199 с.

9. Красноборова А. А. Критериальное оценивание как технология формирования учебно-познавательной компетентности учащихся // Автореф. ... канд. дисс Нижний Новгород - 2010. - 140 с.

10. Международная система оценивания знаний /on 28 September 2011 //Электронный ресурс. - Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/w/.

11. Система\_оценивания\_знаний: качества освоения образовательных программ учащимся, важнейший элемент образовательного процесса //Электронный ресурс. - Режим доступа: wiki/ru.wikipedia.org>wiki.

12. Смирнова Л.Л. Рейтинговая система оценивания знаний /on 28 September 2011//Электронный ресурс. - Режим доступа: http://ru.wikipedia. org/w/.

13. Общие критерии оценки учебных достижений учащихся /on 28 September 2011 //Электронный ресурс. - Режим доступа: http://ru.wikipedia. org/w/.

14. Система оценивания знаний: Дэн Пинк об удивительной науке мотивации//Электронный ресурс. - Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/w/.

15. Р.Х. Шакирова, А.А. Буркитова, О.И. Дудкина. Оценивание учебных достижений учащихся. Методическое руководство. - Б.: Билим, 2012. - 80с.