

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

М. В. Енжеская
(Москва)

ФОРМИРОВАНИЕ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ БЕЗОТМЕТОЧНОЙ СИСТЕМЫ

Рассматривается актуальная проблема изменения основ контрольно-оценочной деятельности, фундаментом которой является безотметочное обучение в образовательной системе Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова. Описана практическая реализация основных принципов безотметочного обучения, приведены экспериментальные данные формирования у младших школьников собственного инструментария для контроля и оценки своих знаний и умений

Проблема контрольно-оценочной самостоятельности школьников находится в поле зрения педагогической науки, но при традиционном обучении на практике не решается, так как контроль и оценка в массовой школе относятся исключительно к компетенции педагога. Большинство учителей считает, что ученики всегда согласны с их отметками, а их отрицательное поведение – следствие недостатков семейного воспитания.

В истории образования неоднократно предпринимались попытки изменить подходы к школьному контролю и оценке. Предлагались и рассматривались разные варианты: изменение шкалы оценивания, отмена отметки как травмирующего элемента в обучении ребенка. В итоге была признана необходимость изменения самой философии контрольно-оценочной деятельности в образовательном процессе. Поиск и реализация новых способов оценочной деятельности неразрывно связаны с переходом к новым способам обучения детей – технологиям развивающего обучения. Безотметочное обучение является одним из условий успешности реализации образовательной системы Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова в школьной практике. Оно направлено на решение основной задачи развивающего обучения – развитие ребенка в процессе становления его как субъекта разнообразных видов и форм деятельности, заинтересованного в самоизменении и способного к

нему. В безотметочном оценивании отсутствует пятибалльная форма количественного выражения результата оценочной деятельности.

В системе развивающего обучения контроль и оценка отражают качественный содержательный результат процесса обучения, который включает не только уровень усвоения учеником знаний по предметам, но и уровень развития учащихся. Система Эльконина – Давыдова ставит своей задачей формирование у учащихся умений учебной деятельности. Контроль и оценка являются отдельными учебными действиями, составляющими структуру этой деятельности. Безотметочное обучение – главное условие формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников.

Для решения задачи, поставленной авторами этой образовательной системы, мы специальным образом организовали педагогическую работу по формированию действий контроля и оценки у учащегося и с первых школьных дней учим ребенка определять границы своих знаний и умений. Поскольку ученику необходимо знать, какие пробелы в своих знаниях следует ему восполнить и как, мы формируем у учащихся их собственный инструментарий для контроля и оценки знаний и умений, учим оценивать результаты своей учебной деятельности.

Известно, что со способности к рефлексии (т.е. умения различать ситуации «это я уже знаю и умею», «я еще совсем не знаю, надо уз-

нать», «это я уже немного знаю, но надо еще разобраться») начинается учебная самостоятельность школьника. Так он переходит от чисто исполнительского поведения школяра к подлинному самосовершенствованию человека, умеющего учиться и учащегося всю жизнь. Без этой способности учащийся не может стать подлинным субъектом собственной учебной деятельности. Поэтому именно действия контроля и оценки мы считаем стартовыми в формировании учебной деятельности. На первые 5-6 лет обучения ложится особая задача – формирование у школьников основ рефлексии.

Для целенаправленного формирования контрольно-оценочных действий у учащихся уже в первые дни учебы в школе мы предпринимаем важные действия, которые помогают полноценному вхождению ребенка в школьную жизнь, поскольку в результате первых двух недель пребывания в школе учащиеся овладевают основными принципами оценивания (по Г. А. Цукерман). Мы предложили первоклассникам выполнить определенное задание и оценить свою работу. Затем были проведены индивидуальные беседы по вопросам: «Ты правильно или неправильно выполнил задание? Почему ты так думаешь?», «Согласен ли ты с тем, как выполнил задание один мальчик (дали неверное решение), и с тем, как он его оценил? (Если мальчик допустил ошибки, исправь их.) Почему ты думаешь, что теперь задание выполнено правильно?» Анализируя ответы школьников, мы выяснили, что многие первоклассники контролируют не результат выполненной работы, а ее процесс, не осознают необходимости контроля и, как следствие, неверно оценивают результат выполненной работы.

Ребенок, который не умеет оценивать свои учебные возможности, не может стать подлинным субъектом, хозяином своих интеллектуальных богатств и поэтому нуждается в руководстве, контроле и оценке учителя. Учение, лишённое контролирующего и оценивающего компонентов, лишено внутренней мотивирующей

и направляющей основы. Поэтому мы поставили задачу – последовательно, систематически вести работу по формированию у учащихся собственного «инструмента» для контроля и оценки своих знаний и умений, учить детей оценивать результаты своей учебной деятельности. Были намечены пути достижения цели безотметочного обучения на основе принципов, правил, средств, методов, форм и инструментов, разработанных для осуществления содержательной, качественной оценки учебных действий и учебных результатов младших школьников.

Приведем примеры *принципов безотметочного оценивания* (по Г. А. Цукерман) и проиллюстрируем их на материалах наших исследований.

1. *Самооценка ученика должна предшествовать учительской оценке.* Несовпадение этих двух оценок влечет за собой особое обсуждение, в котором зарождаются объективные критерии оценивания.

С первых дней обучения у нас использовались «волшебные» оценочные линейки. После решения любой задачи ученик чертил на полях оценочные шкалы с критериями (каждая шкала-линейка соответствовала одному критерию) и отмечал крестиком свое мнение о качестве выполненного задания (критерий – правильность) и его оформления (критерий – красота или аккуратность). Критерии обозначались специальными символами. После проверки такую же работу проделывал учитель. Если он был согласен с мнением ученика, то обводил красным кружком его отметку, если не был согласен – ставил на этой же шкале свою отметку: ниже – задание выполнено хуже, чем оценил ученик, выше – задание заслуживает лучшей оценки. В случае больших разногласий возникала необходимость обсудить правильность отметок, выставленных школьником, и найти варианты согласования.

С начала учебы ребенка в 1-м классе мы выполняли три ключевых условия для дальней-

Т а б л и ц а 1

Оценочный лист ученика 1-го класса

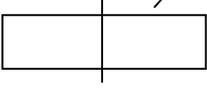
Что я знаю	Даты					
	29.10	8.12	25.12	17.03	19.03	24.04
Как делить слово на слоги 						

Таблица 2

Оценочный лист к диктанту ученика 3-го класса

Тема: Способы проверки орфограмм слабых позиций (ОСП) гласных				
№	Умения	Моя оценка	Количество ошибок	Оценка учителя
1	Оформление высказывания	+	0	+
2	Правописание предлогов со словами	+	1	±
3	Обозначение мягкости согласного с помощью <i>Ь</i>	±	0	+
4	Правописание орфограмм сильных позиций	±	0	+
5	ОСП в корне	–	3	–
6	ОСП в аффиксах	+	0	+
7	ОСП в падежных окончаниях	+	0	+
8	ОСП в личных окончаниях	±	0	+
9	Правописание орфограмм-нарушителей	±	1	±
10	Правописание орфограммы <i>-ться/-тся</i>	+	0	+
11	<i>Ь</i> после шипящих	–	2	±
12	Правописание непроизносимых согласных	±	0	+
13	Обозначение фонемы <з/с>	+	1	±
Общее количество ошибок			8	

шей совместной работы с учащимися по формированию у них контрольно-оценочной деятельности: «пространство» действий (групповых и индивидуальных); »пространство» предъявления индивидуальных результатов и индивидуальных сомнений, трудностей; приемы и способы оценивания (оценочные шкалы, таблицы, «Дневник моих достижений»).

Первоклассники научились пользоваться оценочной шкалой во время занятий по курсу «Введение в школьную жизнь». Оценку с помощью оценочных линейчек нельзя назвать формальной, так как перед тем, как изобразить на линейчке оценку, ученик определяет критерий оценивания (сначала это делается вместе с учителем, потом всем классом, а в итоге ученик может выделить этот критерий самостоятельно).

Постепенно критерии оценки приобретали более содержательный характер. Каждый ученик экспериментального класса вел «Дневник динамики моих знаний»: то, что изучалось детьми в данный момент, моделировалось или записывалось в левой стороне тетради, в правой стороне – уровень овладения конкретным умением, способом действия фиксировался на оценочной линейке крестиком (по Г.А. Цукерман). Сверху над каждой линейкой ученик ставил дату выполнения проверочной работы (табл. 1).

2. Самооценка ученика должна постепенно дифференцироваться. С первых дней обучения дети учились видеть свою работу как сумму многих умений, каждое из которых имело свой критерий оценивания. С каждым днем, с каждой новой темой ученики приобретали все новые и новые умения. С ними росло и количество критериев. Оценочные линейчки были преобразованы в оценочную таблицу. Для удобства крестики были заменены отметками «+», «±», «–».

Критерии оценивания подвижны. По мере изучения предмета они трансформировались: разворачивались, сжимались, приобретали новые формулировки. В качестве примера приведем оценочные листы учеников разных классов (см. табл. 1-3).

3. Оцениваться должны только движения учащихся, предъявляемые самими детьми для оценки, согласно правилу «добавлять, а не вычитать». Ученик имеет право сам выбрать ту часть работы, которую он хочет сегодня предъявить учителю для оценки. Также он сам может назначить критерий оценивания. Такой подход к оцениванию позволяет приучить школьников к ответственному оценочному действию. Фактически оцениваются в первую очередь индивидуальные достижения учащихся.

4. Содержательное (само)оценивание долж-

Т а б л и ц а 3

Оценочный лист к изложению ученика 5-го класса

Умения	Моя оценка	Количество ошибок	Оценка учителя
Конструирование текста (последовательность событий, подробности изложения, логика текста, использование выразительных средств речи и пр.)	±	0	+
Оформление текста (деление текста на отдельные фразы, абзацы, использование и соответствующее оформление прямой речи, диалога, обращений и пр.)	±	0	+
Соблюдение речевых норм (возможные ошибки: повторы, употребление неподходящих или несуществующих слов, отсутствие связи между словами в высказывании и пр.)	±	2	±
Орфография	-	6	-
Другие ошибки	+	0	+
Общее количество ошибок		8	

но быть неотрывно от умения себя контролировать. На первых этапах обучения контрольные действия учащихся производились после сопоставления оценки учителя и оценки ребенка. Несовпадение этих оценок создавало условия для постановки специальной задачи для учащихся на контроль своих действий (а не только результат). Кроме того предусматривались особые задания (задачи), обучающие ребенка сравнить свои действия с образцом.

5. Учащиеся должны иметь право на самостоятельный выбор сложности контролируемых заданий, сложности и объема домашних заданий. При таком подходе отношение уровня притязаний и уровня достижений становится специальным предметом работы учителя. Проверочные и домашние самостоятельные работы содержали задания разных уровней (по П. Г. Нежному):

Формальный (правилосообразный, базовый) 1-ый уровень предполагает умение действовать по образцу в стандартных условиях. Предметный уровень «проявляется в умении определять способ действия, ориентируясь не на внешние (формальные) признаки задачной ситуации, а на лежащие в ее основе существенные (предметные) отношения». Выполняя такие задания, ученик применяет свои умения на уровне воспроизводства материала. В заданиях 1-ого уровня проверяется овладение самим «механизмом»/алгоритмом действия. Формулировка задания стандартна и содержит прямое указание на само действие. Например, «разберите слово по составу», «подберите проверку к слову», «разделите слово на слоги» и т.п.

Функциональный (рефлексивный) 2-й уро-

вень предполагает доопределение условий задачи, адаптацию способа к внешним ограничениям, к меняющимся условиям действия, координацию двух и более действий. В заданиях 2-го уровня проверяется умение преобразовать способ в соответствии с предъявленной ситуацией. Формулировка задания может измениться и не содержать указание на необходимое действие, а может остаться той же, что и в задании первого уровня, при этом сам материал должен требовать изменения способа действия.

Задания 3-го уровня (ресурсного) моделируют реальную (не учебную) ситуацию. Указания на способ действия нет. Способ (или способы) должны быть найдены и преобразованы для решения других задач.

Результаты выполненных работ фиксировались в специальных таблицах и дали возможность в конце года построить уровневые профили класса и каждого ученика персонально.

6. Оцениваться прежде всего должна динамика учебной успешности учащихся относительно их самих. При обучении необходимо постепенно вводить средства, позволяющие самому ребенку и его родителям проследить динамику учебной успешности, давать относительные, а не только абсолютные оценки. Это графики скорости чтения, количество ошибок в диктанте через оценочные листы учащихся, дневники достижений учащихся, которые являются альтернативой существующему дневнику, а также электронный дневник, уже уверенно внедрившийся в отдельные российские школы.

7. Учащиеся имеют право на сомнение и незнание, которые оформляются в классе и дома особым образом. Для этого мы определяли в

классе «Место сомнений», а в противовес этому месту – «Место на оценку», использовали специальные знаки. Таким образом, создавалась система заданий, специально направленных на обучение ребенка отделять известное от неизвестного, изученное от неизученного. Например, первоклассник узнает, что в некоторых словах после шипящих в сильной позиции (под ударением) пишется «ё», а в некоторых «о». Объяснить правописание этой орфограммы он не может, так как незнаком с составом слова. Поэтому во избежание ошибки целесообразно в таких словах на месте орфограммы писать «?»: *крыж?вник, туш?нка*.

8. Для итоговой аттестации учащихся должна использоваться накопительная система оценок. Данный принцип оценивания связан с освоением западной технологии «учебное портфолио» (портфель ученика). При такой системе накапливаются не отметки за работы учащихся, а содержательная информация о них в рамках определенных информационных технологий.

9. Кроме того, вместе с детьми были выработаны *Правила оценочной безопасности* (в них указано, что делать нельзя, а что можно), чтобы обеспечить эмоциональное благополучие детей.

Обратимся теперь к специфике планирования при безотметочной системе.

Рабочая программа учителя предусматривает следующие *формы и виды контроля*. В сентябре 1-я неделя включает в себя стартовую работу, диктант, определение «дефицитов» в знаниях и умениях учащихся, организацию работы по составлению плана ликвидации трудностей и ошибок, определение учебных задач года через задания «на разрыв», выполнение работы над ликвидацией проблемных «зон» у учащихся. 4-я неделя – презентация результатов самостоятельной работы учащихся и подтверждение ликвидации их проблем посредством проверочной работы. *Конец сентября* – рефлексия «фазы запуска». Всего – 10 «контрольных» уроков. Их цель – не «повторить изученное в прошлом году», а определить возможные дефициты знаний и умений учащихся и пути их ликвидации с постановкой новых задач текущего учебного года. По итогам стартовой работы ученики сами определяли свои трудности, фиксировали их в специальной тетради (учитель в журнале), намечали пути их преодоления и далее учились в режиме самостоятельной работы. Все задания и инструкции-«помощники» для отработки этих умений заранее размещались на школьном Интернет-сайте, на личных страничках для каждого ученика. Далее в назначенный день проводилась презентация самостоятель-

ной работы, где каждый ученик демонстрировал, что он выполнил, преодолевая свои трудности, и как в этом преуспел. Результаты вновь фиксировались в «Тетради динамики моих знаний».

Аналогично строилась и заключительная (*рефлексивная*) фаза учебного года, целью которой было не «повторить изученное в ... классе», а подвести итоги года и публично представить результаты и достижения учащихся класса. В рамках этой фазы (середина апреля – май) учащиеся готовили к публичному представлению свои портфолио и справочники, выполняли итоговые работы, отслеживали свой путь по карте знаний, участвовали в презентации собственных успехов и достижений.

Ценно, что все эти действия учащиеся производили осознанно, понимая, для чего они это делают, видели динамику своих знаний и умений, при этом сравнивали себя не с соседом по парте, а с собой прежним и радовались даже небольшому успеху.

Формы организации учебного процесса при этом были различны: (а) урок – коллективная работа класса по постановке и решению учебных задач; (б) урок-презентация (предъявление учащимися результатов самостоятельной работы); (в) урок-диагностика (проведение проверочной или диагностической работы); урок-проектирование (решение проектных задач); (г) урок-мастерская (преодоление проблем и трудностей) – на такие уроки либо отдельные учащиеся приглашаются самим учителем, либо дети приходят по своей инициативе или инициативе родителей; (д) урок-консультация, который ставит своей целью приучить школьников не бояться задавать учителю «умные» вопросы – на эти уроки (последние в расписании) приходят те дети, у которых есть к учителю содержательные вопросы по теме; (е) самостоятельная работа учащихся дома (выполнение заданий по коррекции знаний и умений после проведенных диагностических и проверочных работ; заданий по освоению ведущих тем курса на трех вышеназванных уровнях; заданий из учебника на отработку навыков).

С целью проверки эффективности безотметочной системы нами в течение 5 учебных лет отслеживалась динамика учения и развития детей. Формирующий эксперимент проводился на базе пяти параллельных классов МОУ СОШ № 40 г. Твери: экспериментальные классы 1 а...5 а, обучавшиеся по системе развивающего обучения Эльконина – Давыдова, и контрольные классы с литерами «б», «в» и «г». Обобщенные данные показаны в табл. 4.

Анализ полученных данных дает основание сделать выводы о том, что овладение школьни-

Т а б л и ц а 4

Динамика показателей продуктивности обучения от 1-го к 5-му классу при разных вариантах организации учебного процесса, %

показатели*	1 а**	1 б	1 в	1 г
	5 а	5 б	5 в	5 г
I	24 58	16 21	0 8	0 0
II	64 86	72 56	0 10	0 0
III	54 76	46 54	32 36	12 8
IV	76 76	54 84	72 72	80 40
V	100 100	100 80	100 86	92 72
VI	18 68	14 44	0 12	0 0

* Показатели:

- I – Уровень сформированности учебно-познавательного интереса (устойчивый УПИ)
- II – Уровень учебной активности и самостоятельности (использование «помощника» в нестандартной ситуации)
- III – Сформированность умения учиться (определять границу «знания-незнания»)
- IV – Уровень ЗУН (65-100%)
- V – Положительное отношение к школе
- VI – Уровень сформированности самоконтроля и самооценки (построение «карты самодвижения»)

** Параллели:

- 1 а ... 5 а – Система РО Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова
- 1 б ... 5 б – Развивающая система Л. В. Занкова
- 1 в ... 5 в – Традиционная система обучения
- 1 г ... 5 г – Коррекционный класс (по Л. Калининой)

ками контрольно-оценочными действиями обобщенного характера способствует осознанию процессуальной стороны учебной деятельности, содействует ее активизации, позволяет учащимся осознанно осуществлять коррекцию всех составляющих ее действий, дает им возможность на протяжении начального и на последующих этапах образования самостоятельно

ставить перед собой и решать не только учебные, но и лично значимые, социальные задачи.

Освоение действий контроля и оценки будет способствовать формированию у школьников важных личностных качеств, таких, как инициатива, самостоятельность, ответственность и другие.

Л и т е р а т у р а

1. *Амонашвили Ш. А.* Воспитательная и образовательная функция педагогической оценки учения школьников. – М., 1984. – 304 с.
2. *Енжевская М. В.* Формирование контрольно-оценочных умений младших школьников. – Тверь, 2008. – 48 с.
3. *Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б.* Формирование мотивации учения: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
4. *Нежнов П. Г., Хасан Б. И., Эльконин Б. Д. и др.* Мониторинг учебно-предметных компетенций в начальной школе. – М., 2008. – 168 с.
5. *Прокопьева Р. Р.* Формирование общеучебных умений у первоклассников – шестилеток // Начальная школа. 1988. №9. – С.21 -26.
6. *Репкин В. В.* Формирование учебной деятельности в младшем школьном возрасте // Начальная школа. 1999. №7. – С.19-24.
7. *Фельдштейн Д. И.* Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности : Избр. тр. – М.: Флинта, 1999. – 672 с.
8. *Цукерман Г. А. и др.* Оценка без отметки. – Москва-Рига, 1999. – 133 с.

