



Критериальное оценивание – это процесс, основанный на сравнении учебных достижений учащихся с четко определенными, коллективно выработанными, заранее известными всем участникам образовательного процесса критериями, соответствующими целям и содержанию образования; способствующий формированию учебно-познавательной компетентности учащихся.

Критерии оценивания разрабатываются по каждому предмету. При грамотном составлении критериальной шкалы учащийся может самостоятельно оценить качество своей работы, что стимулирует достижение более высокого результата образования и формирование учебной самостоятельности.

Основными элементами критериального оценивания являются: анализ процесса оценивания; обратная связь, позволяющая всем участникам образовательного процесса (учителям, учащимся, родителям) понимать уровень усвоения изучаемого материала (обратная связь служит основанием для внесения необходимых коррективов в учебный процесс для совершенствования его содержания, методов и форм организации, руководства и управления учебно-познавательной деятельностью учащихся; она позволяет учителю получать сведения о ходе процесса усвоения знаний каждым учащимся, отслеживать динамику его развития [Карасев, 2003]; использование данного механизма осуществления контроля повышает эффективность учебной деятельности учащихся за счет возможности скорректировать полученные результаты, а значит достичь более высокого уровня продуктивности в

будущей деятельности); определение степени соответствия целей, поставленных перед учеником и достигнутых результатов в их динамике; выявление текущих затруднений ученика и класса в целом для организации индивидуальной и групповой коррекционной работы; создание психологически комфортной образовательной среды для мотивации учащегося к успешной учебной деятельности [Петерсон, 2007]. Все это дает возможность выявить особенности протекания процесса обучения и внесения соответствующих поправок.

Критериальное оценивание снижает субъективность выставления отметки, обеспечивает учителя и учеников механизмами, одинаково эффективно работающими как при оценивании, так и при самооценивании, решает проблему объективности оценки. Это достигается посредством заранее известных и четко выработанных критериев, их равнозначностью для всех участников образовательного процесса [www.online.ibo.org, 2010; Coordinator's handbook, 2007].

Введение системы критериального оценивания влечет за собой достижение определенных целевых установок, которые могут быть сгруппированы в три основных целевых блока:

- такой подход дает учителю и ученику достаточно прозрачный, точный и объективный инструмент для определения успешности выполнения учащимися отдельных заданий и, как следствие, положительной успеваемости в целом;

- использование определенных параметров позволяет связать систему оценивания с целевыми установками как отдельного учебного курса, так и получения знаний на соответствующей ступени школьного образования. Это становится возможным за счет того, что критерии оценивания представляют собой цели обучения, сформулированные вполне конкретно для того, чтобы можно было установить, насколько они достигнуты в приложении к каждому ученику. Другая сторона этого свойства критериального оценивания заключается в том, что учитель, планируя свою работу, постоянно удерживает в поле зрения общие цели учебного процесса. Забыть про какую-то из них он не

может, поскольку все они заложены в критериях, под каждый из которых должны быть придуманы как контрольные задания, так и система действий по подготовке к их выполнению;

- прозрачность и процедурная определенность системы критериального оценивания делают ее потенциально сильным инструментом для участия в учебном процессе как администрации учебного заведения, так и родителей. В руках руководства образовательным учреждением появляется средство контроля за результатами деятельности учителя, дающее многоаспектную и постоянную информацию. Родители, в свою очередь, могут получать подробные сведения о достижениях своих детей и имеют больше возможностей разобраться, чему их учат в школе и по каким параметрам оценивают [Романов, 2009].

Таким образом, единой **целью технологии критериального оценивания** является определение и повышение успешности учебной деятельности учащихся посредством использования определенных параметров (критериев), позволяющих связать систему оценивания с целевыми установками как отдельного учебного курса, так и формирования компетентностей учащихся на соответствующей ступени школьного образования.

В соответствии с этой целью система оценивания направлена на получение информации, позволяющей учащимся обрести уверенность в возможности успешного включения в систему непрерывного образования; родителям – отслеживать процесс обучения и развития своего ребенка; учителям – выносить суждения об эффективности программы обучения, об индивидуальном прогрессе и достижениях учащихся и, в частности, о том:

- происходит ли развитие образовательных запросов учащихся, стремятся ли они более к более глубоким и основательным знаниям;
- начинают ли учащиеся осознавать, что реальные проблемы требуют интеграции знаний из разных предметных областей;

- совершенствуют ли учащиеся полученные учебные умения и навыки, углубляют ли свои знания с тем, чтобы более успешно продвигаться в обучении, находить решения учебных задач;

- обнаруживают ли дети как умение работать индивидуально, так и способность к совместной учебной деятельности [Логинова, 2009].

Перечень задач, которые выполняет технология критериального оценивания, представлен на рис. 1:



Рис. 1. Задачи технологии критериального оценивания

- повысить учебную мотивацию учащихся, активность в обучении и в обсуждении, анализе ответов, снять эмоциональный негатив с оценки;

- систематизировать, углублять, закреплять знания учащихся;

- управлять процессом усвоения знаний учащихся в процессе обучения, полно, точно и оперативно получать обратную информацию посредством: обеспечения надежной обратной связи, определения качества усвоения

материала, выявления трудностей, ошибок и их причин, предупреждения пробелов знаний;

- обеспечить надежную обратную связь, определять качество усвоения материала;

- обеспечить прочность запоминания, тренировать учащихся в выдержке и самообладании;

- выявлять трудности, ошибки и их причины, предупреждать пробелы знаний.

Технология критериального оценивания выполняет следующие функции: контролирующую, обучающую, воспитывающую, диагностическую, развивающую и мотивационную (рис. 2). Рассмотрим функции контроля учебных достижений учащихся и проанализируем их роль в учебном процессе.



Рис. 2. Функции технологии критериального оценивания

Контролирующая функция является основной в ходе проведения формирующих (текущих) и констатирующих (итоговых) работ. Данная функция позволяет определить уровень учебных достижений учащихся, составить диагностические характеристики отдельного ученика и класса в целом, объективно оценить результаты учебной деятельности, выявить умения активно применять полученные знания в учебной деятельности, осуществлять постоянный контроль за процессом и результатом учения, определить степень эффективности организации, методов, форм и средств обучения.

Обучающая функция является основной при изучении нового материала. С одной стороны, выявляется степень усвоения изученного материала, с другой стороны, осуществляется содействие большему закреплению, углублению, упрочнению, расширению знаний и умений учащихся. Задача учителя – так организовать образовательный процесс, чтобы ученик был поставлен в ситуацию преодоления трудностей при условиях, отвечающих его индивидуальным возможностям.

Воспитывающая функция активизируется на завершающих этапах учебного процесса: написание констатирующих работ, проведение и участие в конференциях, защита исследовательских работ и т. д. Рассматриваемая функция характеризуется тем, что в процессе проверки учебных достижений учащихся у них формируется чувство ответственности за результаты собственной деятельности, вырабатываются такие качества личности, как трудолюбие, настойчивость, любознательность, честность под влиянием оценки, взаимооценки и самооценки, познавательность, формируются положительные мотивы учения. Регулярное проведение проверочных мероприятий побуждает учащихся к систематической работе. Понимание учеником отметки, поставленной учителем, способствует становлению учащегося как личности.

Диагностическая функция заключается не только в определении уровня учебных достижений учащихся, но и в установлении причин получения низких баллов, в выявлении пробелов системе знаний, в проведении конкретной

работы по их устранению. Как отмечает Е.С. Полат, в традиционной системе обучения учитель и учебник являются основными источниками знаний, и к тому же учитель контролирует знания, умения и навыки [Полат, 2008]. При новой личностно-ориентированной парадигме образования, при компетентностном подходе учитель выступает в роли организатора самостоятельной активной учебно-познавательной деятельности учащихся. Его профессиональные умения должны быть направлены не просто на контроль знаний, а на диагностику деятельности учеников, чтобы вовремя помочь устранить намечающиеся трудности в обучении. Современная парадигма образования требует, чтобы в процессе обучения во главу угла ставились способности и склонности учащихся. Дидактический контроль должен иметь ярко выраженную обучающую, воспитывающую, развивающую направленность, соединяться с самоконтролем, быть необходимым и полезным, прежде всего самому обучаемому. Благодаря проверке знаний учащихся учитель критически анализирует, оценивает и собственную работу, эффективность методов и средств обучения, которые он применяет.

Развивающая функция является главной в процессе выполнения констатирующих работ, когда учащиеся самостоятельно применяют знания в измененной и новой ситуации, делают выводы и обобщения, готовят доклады, презентации, защищают исследовательские работы. Проверка заключается в формировании и развитии интеллектуальных способностей, а не только в их выявлении. Данная функция проявляется в том, что проверка способствует развитию внимания школьников, логического и критического мышления, памяти, воли в процессе самоконтроля и взаимоконтроля, а также формированию познавательной самостоятельности.

Мотивационная функция содействует развитию познавательной активности учащихся, стремлению к самостоятельности в учебно-познавательной деятельности, повышению уровня оценки и самооценки личности посредством объективности выставляемых оценок, качества знаний и умений учащихся, созданию здоровой конкуренции и состязательности в связи

с получением постоянной информации об учебных достижениях, желанию учащихся развивать свои способности и добиваться высоких результатов [Шапатина, 2007; While, 1959].

Представляется необходимым рассмотреть и основополагающие педагогические принципы организации критериального оценивания учебных достижений учащихся. Многие ученые рассматривали вопрос реализации принципов контроля в учебном процессе (С.И. Архангельский, В.П. Беспалько, А.А. Кузнецов, Е.И. Перовский, Н.Ф. Талызина и др.) и выделяли разнообразные принципы. Для системы критериального оценивания, по нашему мнению, необходимо выделить принципы объективности и регулярности контроля, опираясь на классификацию Е.И. Перовского. Также большое значение имеют принципы валидности и надежности, предложенные В.П.Беспалько, А.А. Кузнецовым, Н.Ф. Талызиной, общедидактические принципы (активности, сознательности, наглядности, индивидуального подхода).

Однако вышеуказанные принципы не учитывают в полной мере условия изменившейся ориентации системы образования на антропоцентрическую современную научную парадигму. При этом ценностно-целевая ориентация школьной подготовки заключается в содействии становлению интегральных личностных характеристик, которые выступают как непосредственные показатели развития человека. Становится всё более очевидным, что в современном меняющемся мире деятельность человека предусматривает необходимость непрерывного образования, постоянного повышения компетентности [Безукладников, 2010]. Поэтому представляется необходимым дополнить список следующими педагогическими принципами, характерными для технологии критериального оценивания (рис. 3):



Рис. 3. Принципы технологии критериального оценивания

1) *принципом критериальности и дескриптивности*, соответствующим целям и задачам обучения на определенном этапе, осуществляющимся в соответствии с содержанием учебных программ, формами контрольных мероприятий, индивидуальными психолого-педагогическими особенностями учащихся. Данный принцип должен стать одним из основных педагогических условий, позволяющих реализовать созданную технологию критериального оценивания учебных достижений учащихся. Прежде всего, отказ от общепринятой 5-балльной системы оценивания вносит кардинальные изменения в мотивацию учения школьников, делает данную педагогическую технологию личностно-ориентированной за счет тщательно отобранных, коллективно разработанных и заранее известных всем участникам образовательного

процесса критериев, соответствующих целям и задачам обучения на определенном этапе;

2) *принципом единства формирующего и констатирующего оценивания*, заключающемся в целостном использовании промежуточного и итогового контроля учебных достижений учащихся. Выявление объективного уровня учебных достижений учащихся может осуществляться только при условии единства показателей результатов текущих и итоговых контролируемых мероприятий. Результаты формирующих работ всецело дополняют результаты констатирующих и позволяют скорректировать процесс усвоения того или иного материала с целью повышения итогового уровня достижений учащихся на определенном этапе;

3) *принципом осознанности*, служащим действенной характеристикой процесса контроля учебных достижений учащихся. Осознание и понимание учащимися форм и содержания контролируемых мероприятий, процедуры разработки критериев и их использование в процессе оценивания является основой для получения высоких результатов, стимулирования учащихся к дальнейшим успехам в учебе;

4) *принципом диагностической основы критериального оценивания*, осуществляющимся в проведении педагогической диагностики эффективности использования данной технологии, посредством анкетирования, наблюдения, интервьюирования, тестирования.

Таким образом, использование критериальной системы оценивания должно строиться с учетом перечисленных выше принципов и приниматься во внимание при выборе видов, форм контроля учебных достижений учащихся и при составлении критериев и их дескрипторов.

Использование критериального оценивания способствует развитию индивидуальных способностей каждого ученика, его свобод и прав; формированию у учащихся критического мышления; воспитания у учеников стремления и способности к непрерывному образованию в течение всей жизни; формированию у учащихся личной системы ценностей, выражающейся в их

реальных поступках; продуктивному взаимодействию детей друг с другом, развитию их индивидуальности, способностей к творчеству и самоорганизации; установлению прочных связей между учебной деятельностью и реальной жизнью детей. Использование критериального подхода позволяет также привлекать к процессу оценивания самих учащихся, то есть проводить самооценивание, являющееся важнейшим компонентом образовательного процесса, так как только рефлексивная деятельность учащихся позволяет им извлекать опыт из своей деятельности, мобилизовать внутренние ресурсы на решение поставленной задачи, лучше понимать себя.

Данная система оценивания действительно является актуальной в свете модернизации системы образования и повышения его качества. Использование критериального оценивания в школьной практике 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. Учащиеся чувствуют себя более комфортно, независимо, свободно, потому что в их жизни появляется больше ясности и определенности. Отказ от общепринятой 5-балльной системы вносит кардинальные изменения в мотивацию учения, создает оптимальные условия реализации учебной программы, делает педагогическую технологию контроля и оценки личностно-ориентированной.

Оценивание является одной из важнейших сторон, составляющих обучение. Ему принадлежит главная роль в регулировании, коррекции и управлении этим процессом. Безусловно, оценивание также необходимо для регистрации успехов учащихся как в режиме текущего оценивания, так и на этапе окончания программы. Нельзя недооценивать и стимулирующую роль оценки. Одно из важнейших отношений в системе «учитель-ученик», влияющих на качество обучения, – оценочное.

Деятельность учителя, связанная с развитием оценочных умений школьников, заключается в создании условий для их продвижения в направлении зоны высокоразвитых умений. Положительное изменение в

развитии оценочных умений происходит за счет усложнения оценочной деятельности учащихся, повышения активности и самостоятельности в ее осуществлении. Продвижение по степеням развития оценочных умений в границах каждого из трех уровней (репродуктивного, продуктивного и творческого) осуществляется с помощью следующих этапов:

- обсуждение (зачастую разработка) с учащимися критериев и норм оценивания;
- демонстрация учителем действий контроля и оценки заданий определенных уровней сложности;
- организация отработки контрольно-оценочных умений в упрощенных условиях;
- организация самостоятельной практики оценочных действий учащихся с непрерывной обратной связью и положительным подкреплением со стороны учителя;
- проведение рефлексии учащимися [Баженова, 2000; Борытко, 2006].

В рамках критериального оценивания удается значительно стимулировать выполнение учащимися всех видов учебной деятельности, расширять возможности выбора, активно влиять на успешность их обучения, опыта творческой и учебно-познавательной деятельности, заботясь о повышении уровня и качества подготовки.

Перспективы критериального оценивания мы связываем с рядом факторов: систематической процедурой проведения контрольных мероприятий; наличием соответствующего прописанным критериям инструментария проверки; научно-методическим обоснованием выбора того или иного критерия и их дескрипторов; разработкой четкого механизма перевода суммарных баллов в отметки официальной шкалы оценивания. Введение научно обоснованной и практически апробированной технологии критериального оценивания при наличии профессионально компетентных педагогов способствует усовершенствованию учебного процесса и его оценочного компонента в рамках традиционной концепции оценивания учебных достижений учащихся.

Оценка, основанная на критериях, позволяет предоставлять учащимся возможность демонстрировать свою компетентность; более точно определять объем содержания для усвоения учащимися; учитывать процессуальный, концептуальный и поведенческий аспекты обучения; оценивать обучение как целостный процесс, как совокупность содержания или взаимосвязанных компетенций; реализовать индивидуальную или групповую оценку; ориентировать процесс обучения на непрерывную форму оценивания.

При разработке технологии критериального оценивания мы опирались как на мировой опыт (М. East, W. Nutmacher, P. Rea-Dickins и др.) и успешные российские модели (В.С. Аванесов, Л.А. Афолина, А.Р. Дроздикова – Зарипова, А. Иванов, Ф.В. Костылев, О.Б. Логинова, Т.А. Ратанова, Н.А. Рождественская, Ю.В. Романов, Г.И. Соколова, М.А. Ступницкая, Г. Цукерман, М.Я. Шнейдер и др.), так и на собственное понимание семи ключевых задач, стоящих перед оцениванием в связи с измененной образовательной парадигмой и с ориентацией на междисциплинарный характер процесса оценивания:

- высокий уровень объективности;
- отражение не разовых результатов, а определение тенденций развития образовательных успехов у конкретного ученика;
- повышение мотивационной составляющей оценки и снятие с нее эмоционального негатива;
- изменение случайного характера оценки на плановый, порождающий стремление к постоянной учебно-познавательной деятельности;
- наглядность процесса оценивания в обучении;
- процесс оценивания должен давать возможность ученику оценить свои успехи в соответствии с неким эталоном, относительно своих предыдущих результатов;
- процесс ввода, вывода, хранения и интегрального анализа оценочного материала должен быть прост для учителя и родителей, достаточен для проведения любых возможных аналитических мероприятий на уровне руководства школы и учредителя (в т.ч. в части прогноза развития ситуации).

В условиях появления новой образовательной парадигмы, появления новых образовательных стандартов, базирующихся на компетентностном подходе, обладающих междисциплинарным характером, вместо авторитарного управления образовательным процессом в целом и процессом оценивания учебных достижений учащихся в частности (в нашем случае это использование технологии критериального оценивания) необходимо утверждение педагогически организованных форм делового педагогического сотрудничества, сотворчества, взаимопомощи, подкрепления успехов. Внедрение технологии критериального оценивания задает определенные нормы отношений между всеми участниками образовательного процесса, определенный стиль делового сотрудничества. Во взаимном сотрудничестве, обогащающем личность и учителя и ученика, кроется секрет воспитывающего характера такой технологии оценивания.

Методики, положенные в основу критериальной системы оценивания, пригодны для оценки уровня учебных достижений учащихся в разных образовательных учреждениях, у различных педагогов, в различных группах обучаемых, способных адекватно, объективно оценить успешность обучения.

Если исходить из того, что аналогом понятия «критерий» в отечественной педагогике может считаться понятие «содержание образования», то критерий представляется как цель, ожидаемый результат образования, а оценивание по любому из критериев – это определение степени приближения ученика к данной цели. Понятие критерия имеет качественное и количественное содержание. Качественно критерии отражают различные стороны деятельности учащегося в когнитивной сфере с учетом специфики предметов (например, обработка данных в естествознании, организация текста/речи в словесности, и т.д.). Критериев, раскрывающих понятие «отличный ученик», несколько. Они формулируются в общем виде и наполняются конкретным содержанием в зависимости от типа задания. В самом общем виде (как критерии учебной деятельности) их можно сгруппировать следующим образом:

1. Владение предметным языком, знание основных фактов, концепций, методов и т.д.

2. Применение полученных знаний при решении как стандартных, так и нестандартных задач.

3. Синтез новых знаний на основе полученных (умение поставить задачу, самостоятельно выбрать адекватные средства и решить ее).

4. Отношение к результатам своей деятельности (умение предвидеть последствия своего решения и готовность нести ответственность за него).

Количественное содержание критериев определяется баллами (уровнями достижений) и соответствующими им описаниями (дескрипторами), поясняющими уровень достижений по данному критерию. Ценность достижений по каждому из отдельных критериев может быть не одинакова, какой-либо из критериев признается более важным (в зависимости от специфики конкретной предметной области) и оценивается выше, что отражается в количестве максимально возможных баллов. Существенно то, что высший балл по каждому из критериев отражает уровень, реально достижимый обучающимися к моменту отчетного периода.

Каждый критерий оснащен детально прописанными рубриками (дескрипторами). Дескрипторы для каждого критерия организованы иерархически. Оценивая ученическую работу, учителя ищут дескрипторы, начиная с нулевого уровня, пока не находят дескриптор, которого оцениваемая работа не достигает. Поэтому работа лучше всего описывается предшествующим дескриптором, который соответствует уровню отметки. Если не ясно, какой дескриптор нужно применить, учителя должны принять решение и выбрать дескриптор, соответствующий в наибольшей степени работе ученика. Однако надо применять критерии только к тем работам, для которых они предназначены.

Для оценки используются только целые числа; дроби не применяются. Уровни, соответствующие дескрипторам, не следует рассматривать как доли или проценты. Между дескрипторами нет арифметических отношений.

Например, уровень 4 не обязательно вдвое лучше, чем уровень 2. Учителя не должны по каждому критерию рассуждать в терминах «прошел/не прошел», для каждого критерия оценки нужно сосредоточиться на идентификации соответствующего дескриптора. Наивысшие дескрипторы не обязательно предполагают безошибочную работу, они должны быть достижимы для учеников 5-6 классов. Учителя не должны колебаться при выборе высшего или низшего уровня, если им соответствуют определенные дескрипторы. Ученик, который получил высший уровень по одному критерию, не обязательно достигнет его по другим критериям. И наоборот, ученик, который получил низший уровень по одному критерию, не обязательно получит его по другим критериям. Учителя не должны допускать, чтобы оценки группы учеников следовали какой-либо специфической модели распределения.

Рубрики или рубрикаторы (инструкции по оцениванию) делают процедуру оценивания максимально прозрачной. В рубриках расписано, за что ставятся баллы по каждому из критериев. Важно, чтобы в рубриках давалась характеристика не ученика, а его работы. Например, не «ученик не умеет», а «ученик не проявил в данной работе умения...». Желательно также, чтобы описание уровней достижения формулировалось в позитивном ключе. Например, при оценивании работы одним из критериев является такой, как «Схема достижения цели и планирование». Допустим, максимальное количество баллов по данному критерию – 4.

Начисляются они так:

- 0 – цель не сформулирована;
- 1 – цель сформулирована, но не обозначены пути ее достижения;
- 2 – цель определена и ясно описана, представлена схема ее достижения;
- 3 – цель определена, ясно описана, представлен четкий план ее достижения;
- 4 – цель определена, ясно описана, представлен четкий план ее достижения, работа выполнена точно и последовательно.

Подобных критериев к каждой работе может быть несколько. Для каждого критерия имеются свои рубрикаторы.

Необходимо отметить, что смена ориентиров в функциях учителя, с одной стороны, как бы «снижает» его роль, но, с другой стороны, снимает мощный стресс необходимости быть всегда «выше» ученика, знать ответы на все возможные ученические вопросы, быть «высшим судьей» при оценивании и нести единоличную ответственность за его успехи. Самооценивание требует много времени и взаимодействия учителя с учеником, отношений «равных» с точки зрения их общечеловеческой ценности. Огромная ценность такого взаимодействия с учеником заключается также в том, что учитель и ученик могут «расти» вместе, меняться, когда это необходимо, уважая мнение друг друга, даже если они противоречащие. Самооценивание ориентировано не на результат, а на процесс обучения, на его качество. Самооценивание – довольно сложный вид деятельности, поэтому учащимся следует помогать, задавая наводящие вопросы [Modern Languages, 1996].

Система критериального оценивания учащихся включает в себя формирующие и констатирующие отметки.

Цель формирующего оценивания – способствовать обучению, обеспечивая регулярную обратную связь. Это помогает учащимся улучшать знания и понимание, поддерживать энтузиазм по отношению к обучению, обдуманно заниматься рефлексией, развивать способность самооценки и осознавать критерии успеха. Текущая оценка обеспечивает участников образовательного процесса информацией, используемой при планировании следующего этапа обучения. Она вплетена в обучение и помогает учителям и самим учащимся узнать, что ученики знают и умеют делать, дает своевременный сигнал о продвижении в понимании и позволяет корректировать свои учебные и профессиональные действия.

Формирующее (текущее) оценивание предназначено для определения текущего уровня усвоения знаний и навыков в процессе повседневной работы в классе, осуществления оперативной взаимосвязи между учителем и учениками

в процессе обучения. Оно позволяет школьникам понимать, насколько правильно они выполняют учебные задания в период изучения нового материала. Формирующие отметки не влияют на итоговые. Цель – снять у учащихся страх перед ошибками, которые неизбежны при первоначальном освоении материала. Формирующее оценивание позволяет учителю и ученику скорректировать свою работу и устранить возможные пробелы и недочеты до проведения констатирующей работы. Количество формирующих оценок не регламентируется. Право учителя – выставять при формирующем оценивании отметки или нет.

Одно из основных требований к критериальному оцениванию – его органичность, слитность с процессом обучения. Оно не выражается формальными баллами. Следует стремиться к тому, чтобы оно было словесно-описательным, т.е. максимально информативным для учащихся.

Предназначение констатирующего (итогового) оценивания – определение уровня сформированности ключевых компетенций при завершении изучения блока учебной информации. Содержание контрольных заданий подбирается таким образом, чтобы охватить все принципиально значимые блоки ключевых компетенций, отработанные в процессе изучения материала. Констатирующее оценивание проводится по результатам выполнения констатирующих работ различных видов (тесты, проекты, контрольные и т.д.). Отметки, выставленные за констатирующие работы, являются основой для определения итоговых отметок по предметам за отчетные периоды (четверть, полугодие). Констатирующая отметка выставляется по критериям, которые доступны для ознакомления всем заинтересованным лицам (учащимся, родителям). В течение отчетного периода учащийся получает не менее двух отметок по каждому из критериев в зависимости от общего количества учебных часов, выделенных на изучение предмета.

Констатирующие работы составляются с использованием максимального количества критериев. Критерии тщательно отбираются с целью измерения уровня достижений каждой возрастной группы. Каждый уровень достижений,

который отмечается определенным баллом, содержит описание-дескриптор, что, с одной стороны, позволяет легко превратить цифру-отметку в словесное описание достигнутого уровня, а с другой – облегчает процесс выставления отметки и снижает роль эмоционального фактора в этом процессе. В конце отчетного периода по результатам констатирующих работ формируются средние баллы по каждому критерию. Сумма средних баллов переводится в четвертную и полугодовую отметку в соответствии с общепринятой пятибалльной системой. Для выведения такой отметки используется интегральная формула с учетом процента успешности по всем критериям по определенной шкале (0-49% – «2»; 50-69% – «3»; 70-87 – «4»; 88-100 – «5»). Процент определяется отношением суммы средних баллов по всем критериям к сумме максимально возможных баллов. Учащимся выставляется годовая отметка по сумме полугодовых отметок (8-10 баллов – «3», 11-13 – «4», 14-15 – «5»).

Общая оценка изученного предоставляет учащимся сведения о результатах процесса преподавания и обучения, а также совершенствует его, измеряет понимание ключевой идеи и стимулирует деятельность учащихся. Цель общей оценки – показать учителям четкую картину понимания учащихся. Это – кульминация процесса преподавания и учения.

Критерии являются динамичными и соответствуют развитию учебной деятельности учащихся и, безусловно, их возрастным особенностям. Система критериев охватывает учебные компетенции учащихся, которые формируются в конкретный период.

В каждой предметной области используется критерий, отвечающий за степень сформированности универсальных учебных действий учащихся: как ученик выполняет учебные действия, как умеет задавать вопросы самому себе в ходе выполнения того или иного задания, как проверяет и обосновывает каждый выполняемый шаг, как пользуется предложенными условиями/данными для выполнения того или иного задания, какие дополнительные источники информации ему необходимо применить, на каком

основании выполняется какое-либо действие, каков конкретный смысл выполненных действий по направлению к достижению планируемого результата.

Адекватность оценки учебных достижений в значительной мере определяется содержанием заданий по предметам, их подбором. Задания должны соответствовать наиболее важным элементам содержания образования за проверяемый его этап. Важно, что речь идет не столько о содержании излагаемого учителем предмета, сколько о содержании результатов образования: сформированности у учащихся готовности и способности к деятельности и психических функций [Бахмутский, 2004]. Следовательно, для этой цели создается структура таких элементов по всем проверяемым предметам (цели, задачи, общие критерии по предметным блокам), а затем каждый из этих элементов обеспечивается соответствующими заданиями и рубриками.

Хотя критерии и способы оценивания учащиеся получают от взрослых, но если ребенок не допущен к созданию оценочных критериев, к их деликатной подстройке к каждой конкретной ситуации, то он несамостоятелен в оценке. Происходит некая замена отметки на развернутую систему оценочных взаимоотношений, сотрудничество ребенка и взрослого в производстве (создании) и применении критериев.

По определению четких критериев и выведению отметки используется следующий общий алгоритм:

- разрабатываются и обсуждаются критерии и дескрипторы, выявляется максимальный балл (уровень достижений) по каждому критерию и градация баллов внутри критерия (как правило, дескрипторы различаются ключевыми словами – «всегда», «часто», «как правило», «иногда», «редко» и т.д.), а также степень зависимости выбора того или иного критерия для определенной контрольной работы;

- обсуждаются правила подсчета баллов по каждому критерию и за работу в целом;

- обсуждаются правила перевода полученного балла в отметку.

Разработанные критерии отвечают основной цели процесса оценивания их учебных достижений – не только проверке усвоения определенного объема знаний по этим предметам, но и, прежде всего, определению уровня сформированности компонентов учебной деятельности (познавательные, регулятивные, коммуникативные учебные действия), которые обеспечивают овладение ключевыми компетенциями и межпредметными понятиями. При помощи использования критериальной шкалы проверяются также готовность и способность учащихся применять полученные знания в нестандартных ситуациях в процессе учебной и внеучебной деятельности.

Проводя педагогическую диагностику посредством использования специально разработанных заданий и критериев оценивания, снабженных рубриками, учитель получает дополнительный материал для полной объективной оценки учебных возможностей ребенка, чего невозможно достичь путем проведения обычных контрольных работ, тестовых заданий, показывающих лишь полноту и прочность полученных знаний и умений учащихся, т.е. их предметную подготовку. Учитель имеет возможность проследить за качественными изменениями, которые происходят с учеником в результате обучения. Сравнение полученных результатов регулярно проводимых диагностических работ показывает, насколько прочно владеют учащиеся известными им способами работ, как решают поставленные учебные задачи, какие способы решения проблем творческого и поискового характера, сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации, логические действия сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, доказательств они освоили. Важно постоянно фиксировать, какие изменения происходят с ребенком в процессе обучения, как изменяется с возрастом понимание им учебных требований, в какой помощи учителя он нуждается. На этой основе учитель сможет более эффективно осуществлять дифференциацию и индивидуализацию обучения [Журова, 2010].

Задача учителя – только показать общую схему, дать общую идею оценивания по критериям и создать обстановку, в которой станет возможной ситуация «общественного договора», договора между учителем и учениками. Учитель и учащиеся могут вместе определить, что и как будет оцениваться, в том числе и разработать конкретное наполнение критериев применительно к своему возрасту и стоящим перед ними учебным задачам. Очень важно понимание детьми того, чему они учатся, и как продвигает (или не продвигает) их на этом пути каждое новое занятие.

Ситуация «общественного договора» является значительным фактором, способствующим формированию субъект-субъектных отношений между участниками учебного процесса. Общественный договор – обязательное условие при критериальном оценивании, который осуществляется на нескольких уровнях:

- в начале учебного года на первых уроках учитель и ученики договариваются, по каким критериям будут оцениваться работы учащихся в этом учебном году, такой урок может быть организован как знакомство с разными видами учебной деятельности, показывающими на реальных примерах содержание различных критериев, по которым в дальнейшем будет оцениваться работа учащихся;
- в начале четверти, полугодия учитель договаривается с учениками о том, когда будут проводиться итоговые работы по каждой теме, каковы формы этих работ (тест, эссе, исследование) и по каким именно критериям они будут оцениваться;
- наконец, каждая работа также может оцениваться на основании ряда критериев и инструкций к ним, которые также вырабатываются в ходе общественного договора.

Для выявления и исправления погрешностей, связанных с трактовкой описаний уровней достижений каждым конкретным педагогом, служит процесс модерации, суть которого заключается в выработке единых трактовок критериев. Существует два варианта модерации: внутренняя (оценивание одной

и той же работы разными педагогами по данной дисциплине или предметному блоку дисциплин, работающими в одном образовательном учреждении) и внешняя (если конкретную дисциплину преподает один и тот же педагог, привлекаются учителя из других образовательных учреждений). Вся эта процедура служит для дополнительной объективизации оценки (особенно при констатирующих/итоговых работах).

Важным условием эффективности оценочной деятельности учащихся является организация учителем ситуаций успеха. Любая удача запоминается, остается в памяти и формирует стремление к достижению цели. Ситуация успеха формирует у учащихся состояние готовности и способности включиться в учебный процесс на уровне своих возможностей и обеспечивает условия для такого включения.

Уже неоднократно было сказано о необходимости создания психологически комфортной атмосферы для оценочной деятельности учащихся. Одним из условий, как отмечает М.М. Поташник, является педагогический такт [Поташник, 1999; 2000]. Это очень емкое и многоплановое понятие. Мы выделяем только тот аспект, который связан с оценочной деятельностью учащихся и представляет интерес для нашей работы. Педагогический такт особенно отчетливо проявляется в контрольно-оценочной деятельности педагога, где крайне важна особая внимательность и справедливость при составлении критериев, заданий, обсуждении оценочной политики школы с учащимися и родителями. Педагогический такт во взаимодействии с детьми при использовании технологии критериального оценивания базируется на личностно-ориентированном и деятельностном подходах современного образования. Задача учителя – направлять, организовывать и поддерживать условия проведения оценочных мероприятий с использованием критериальной шкалы, регулируя возможные противоречия таким образом, чтобы педагогическое воздействие сохраняло доброжелательные условия и личностные отношения.

Как отмечает М. Пинская [Пинская, 2009], использование опросников, предоставляющих сведения о том, как учащиеся воспринимают происходящее на уроках, включая их отношение к способу оценивания их учебных достижений, к собственному обучению, значительно облегчает работу учителя и дает возможность скорректировать процесс обучения. Такая форма диагностики состоит из ряда утверждений, которые ребенок должен рассмотреть и определить степень своего согласия или несогласия с ним по определенной критериальной шкале, составленной учителем (или группой учителей образовательного учреждения). В зависимости от содержания вопросов учитель получает информацию об учебном стиле ученика, о тех способах работы, которые он предпочитает, устраивает или не устраивает его технология оценивания, принятая в данном учебном заведении, понятна ли она ему, какие сложности возникают при процессе самооценивания. Это позволяет выбрать формы и технологии обучения, отвечающие потребностям ученика.

Ученик проводит опережающий самоконтроль, который определяет качество выполнения того или иного контрольного мероприятия. Действие самоконтроля заключается в том, что оно совершается как своеобразный поиск, опробирование некоторых возможных вариантов, как поиск и сопоставление, принятие решения использования разных способов учебно-познавательных действий, необходимых для получения планируемого положительного результата. Довольно часто встречаются задания, имеющие несколько вариантов решения. Поэтому в случае, когда ученик находит все правильные варианты, выполнение задания оценивается по определенному критерию (заранее известному учащимся) высшим уровнем достижения (прописанным в рубрикаторе). Если учащийся находит только один из верных вариантов, то его достижение отмечается более низким уровнем. Суть составления критериальной шкалы не только в том, чтобы проверить, выполнено или не выполнено задание, усвоен или не усвоен учебный материал по определенной тематике, но и в том, чтобы найти причину невыполнения или частичного выполнения задания. Часто это свидетельствует о недостаточной степени

сформированности самоконтроля: ученик ограничивается нахождением одного верного варианта ответа и не ищет иные возможные решения. В таком случае очень важно, чтобы учитель перед началом проведения контрольного мероприятия раздал рубрикаторы для выполнения данного задания и обсудил с учащимися каждый критерий и его уровни достижения.

Следует также отметить, что самооценка учащегося успешно формируется и развивается, если учитель демонстрирует положительное отношение к нему, веру в его возможности, желание всеми способами помочь ему учиться. Основа для оценочной деятельности учащихся, базирующейся на разработке критериального подхода, создается при умелой организации их самостоятельной умственной и практической деятельности, активизации мыслительных процессов, развитии аналитического, критического подходов к явлениям. Таким образом, процедура самооценки, выполняемая учащимся, может состояться в том случае, если ее предусматривает и педагогически точно организует учитель, функции которого как судьи и контролера трансформируются в действия консультанта и помощника, его взаимодействие с учащимися не прерывается в процессе оценки, а становится естественным продолжением сотрудничества по овладению ключевыми компетенциями.

В процессе внедрения технологии критериального оценивания учебных достижений учащихся в учебный процесс возникают некоторые затруднения. Наиболее остро обсуждаемые вопросы среди участников образовательного процесса:

- о степени оптимальной «жесткости» порядка оценивания для учащихся;
 - как научиться постепенно включать ребенка в оценочную деятельность, а не возлагать на школьника непосильный груз выполнения заданий и их оценки;
 - как избежать завышения требований, обеспечивая при этом стимулирующую роль обучения;
 - как разделить ответственность между субъектами в процессе оценивания;
- как выделить конкретные сферы ответственности, которые присущи учителю, родителям, учащимся; как зафиксировать ответственность;

- как обеспечить эффективность сбора и хранения информации и доступность ее участникам образовательного процесса при соблюдении конфиденциальности информации;

- как отследить динамику развития личностных качеств ученика;

- как искоренить стереотипы учителей при переходе от традиционной к новой системе оценивания;

- как вовлечь родителей в учебный процесс (в частности, в процесс оценивания).

Все вопросы и затруднения, безусловно, решаются в процессе использования технологии критериального оценивания. Для их решения проводятся организационные встречи административного персонала, учителей, родителей, разработаны методические пособия, что соответствует положениям оценочной политики образовательного учреждения.