



Никитина Марина Германовна

**ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ
СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ:
РЕАЛИЗАЦИЯ ФГОС НОО**

методические рекомендации



Барнаул 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013
ГЛАВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ АЛТАЙСКОГО КРАЯ

КРАЕВОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АЛТАЙСКИЙ КРАЕВОЙ ИНСТИТУТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ»

ФЕДЕРАЛЬНАЯ СТАЖИРОВОЧНАЯ ПЛОЩАДКА
«ДОСТИЖЕНИЕ НОВОГО КАЧЕСТВА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
ЧЕРЕЗ РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ
АЛТАЙСКОГО КРАЯ»

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013
Никитина Марина Германовна

© КГБОУ АКППКРО, 2013
**ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ
СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ:
РЕАЛИЗАЦИЯ ФГОС НОО**

© КГБОУ АКППКРО, 2013
методические рекомендации

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

Барнаул 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

УДК 373.3

ББК 74.202.4

Н62

Рецензент

И.А. Калашникова, главный специалист Главного управления
образования и молодежной политики Алтайского края

Научный руководитель

Н.Г. Калашникова, д-р пед. наук, профессор,
первый проректор КГБОУ АКИПКРО

Автор

М.Г. Никитина, ст. преподаватель кафедры начального
общего образования КГБОУ АКИПКРО

Никитина, М.Г.

Н62 **Технология проектирования системы оценки метапредметных образовательных результатов младших школьников: реализация ФГОС НОО: методические рекомендации / М.Г. Никитина. – Барнаул : АКИПКРО, 2013. – 168 с.**
ISBN 978-5-7423-0367-1

Целью данных методических рекомендаций является оказание практической помощи учителям начальных классов, руководителям образовательных учреждений в создании и совершенствовании внутришкольной системы оценки метапредметных результатов на ступени начального общего образования в соответствии с требованиями ФГОС НОО. В издании подробно рассматриваются основные этапы проектирования такой системы, особенности организации работы педагогического коллектива на каждом этапе, предложены практические материалы, которые могут быть использованы в оценочной деятельности школы.

УДК 373.3
ББК 74.202.4

*Выполнено в рамках Федеральной стажировочной площадки
«Достижение нового качества общего образования через развитие
инновационной инфраструктуры Алтайского края».*
*Руководитель работ Н.Г. Калашникова, д-р пед. наук, профессор,
первый проректор КГБОУ АКИПКРО*

ISBN 978-5-7423-0367-1

© КГБОУ АКИПКРО, 2013

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	5
Раздел I. Педагогическое проектирование как способ создания внутришкольной системы оценки качества образовательных результатов	9
§1 Анализ ситуации и проблематизация	12
§2. Целеполагание и планирование	16
§3 Организация работы над проектом системы оценки метапредметных результатов	18
§4 Система оценивания метапредметных результатов	37
Раздел II. Проектирование оценочных процедур	55
§1 Особенности проектирования процедуры текущего (формирующего) оценивания универсальных учебных действий	55
§2 Особенности проектирования мониторинга формирования универсальных учебных действий у младших школьников	61
§3 Система педагогического мониторинга формирования универсальных учебных действий у младших школьников в МБОУ «Лицей №8» г. Новоалтайска	64
§4 Проектирование процедуры накопительного оценивания метапредметных результатов на основе портфолио образовательных достижений младшего школьника	96
Приложение 1	
<i>В поиске нового качества образования</i> <i>(орбдеятельностная игра)</i>	119
Приложение 2	
<i>Карта анализа внутришкольной системы оценки качества</i> <i>образовательных достижений (метапредметные</i> <i>результаты) учащихся начальной ступени</i>	129
Приложение 3	
<i>Анализ средств осуществления оценочной деятельности</i> <i>учителя</i>	130
Приложение 4	
<i>Планируемые результаты формирования УУД (1 класс)</i>	131

Приложение 5	© КГБОУ АКППКРО, 2013
Инструментарий для текущего и промежуточного оценивания метапредметных результатов	134
Приложение 6	
Модели уроков обсуждения с учащимися результатов изучения качества начального образования.....	151
Приложение 7	© КГБОУ АКППКРО, 2013
Примерное положение о портфолио образовательных достижений школьников	154
Словарь	162
Литература.....	165

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, **ВВЕДЕНИЕ**

Построение новой системы оценки качества образования рассматривается сегодня как ключевой вопрос, от решения которого во многом зависит, удастся ли реализовать новый стандарт как в начальной, так и в основной школе. Почему системе оценки придется столь важное значение?

Изменилась система целевых ориентиров в современном образовании: от целей формирования человека, обладающего определенным багажом знаний, образование обратилось к целям возвращения личностных качеств, компетенций, которые позволят их обладателю свободно и творчески решать разнообразные задачи, успешно действовать в ситуациях высокой неопределенности, самостоятельно получать необходимые знания из различных источников. В сущности, эти цели не являются чем-то совершенно новым, они были провозглашены еще в стандарте 2004 года, где речь шла, в частности, о формировании учебной деятельности. Но этот стандарт так и не был реализован в полной мере, и одна из причин заключается в том, что при новых целях система оценки результатов осталась прежней, ориентированной преимущественно на предметные ЗУН. Как следствие, новый результат оказался невостребованным, а учитель вынужден был определяться – работать ли ему на то, что провозглашено, или на то, что реально востребовано. То есть оценка в этой ситуации сыграла роль тормоза, и система образования вместо того, чтобы измениться, стала воспроизводить сама себя. Отсюда вывод: как бы ни была хороша цель, она не будет достигнута без адекватной этой цели системы оценки результатов. Именно поэтому ФГОС уделяет самое пристальное внимание формированию системы оценки качества образования на всех уровнях, от школьного до федерального.

Согласно действующему Федеральному Закону РФ «Об образовании в Российской Федерации», каждое ОУ имеет право на самостоятельную разработку системы оценки качества образования. Это право фактически осуществлялось школами Алтайского края в рамках реализации Регионального комплексного проекта модернизации образования. С введением ФГОС актуальность данной нормы закона возрастает. И тому есть целый ряд причин.

Во-первых, ФГОС предполагает индивидуализацию образовательных маршрутов школьников, сопровождающуюся наличием разноуровневых результатов образования, что в целом отвечает потребностям личности в образовании определенного качества. Разумеется,

весь спектр возможных результатов в этом случае не может быть зафиксирован в едином, «спущенном сверху», общем для всех документе, что порождает необходимость использования более тонких механизмов фиксации разноуровневых результатов образования.

Во-вторых, в полном соответствии с принципом вариативности образования ФГОС НОО является рамочным документом, в котором зафиксированы лишь общие требования к результатам образования, но не сами конкретные результаты. Это, с одной стороны, позволяет школе, с учетом всех ее особенностей и возможностей, в определенной степени самостоятельно устанавливать верхнюю планку достижений учащихся, с другой стороны, предполагает серьезные требования к качеству разработки самой внутришкольной системы оценки, выступающей в этом случае тем механизмом, в котором документально зафиксированы как конкретные результаты обучения школьников на каждом этапе обучения, так и процедуры и методы их выявления и оценивания.

Есть и третья группа причин, связанных уже с характером и функциями самой системы оценки в современном образовании. В условиях, когда школа получает право на создание и реализацию собственных представлений о качестве образования (зафиксированных в миссии школы и ее образовательной программе), система оценивания из преимущественно средства контроля за уже достигнутыми результатами (достигнутым качеством образования) превращается в средство обеспечения качества, средство создания самой возможности (условий) достижения требуемого (планируемого) результата обучения. В этом смысле грамотно выстроенная система оценки образовательных достижений школьников может рассматриваться и как своеобразный гарант того, что требования ФГОС к результатам начального образования будут выполнены.

Однако эта, благоприятная в целом, ситуация порождает большое количество вопросов и затруднений в силу отсутствия у школы достаточного опыта и знаний (нередко – и достаточной информированности) в области разработки современных систем оценки. Наиболее часто задаваемые в этой связи вопросы:

- Кто и как должен проектировать эту систему? Каковы основания (методологические, методические и др.) проектирования и функционирования такой системы? Каковы эффективные технологии проектирования?

- Какова степень методической обеспеченности оценки различных групп результатов? Каковы реальные возможности и полномочия

школы в разработке методического обеспечения оценки образовательных результатов?

- Где и с помощью чего фиксировать новые результаты (в частности, метапредметные)? Какова процедура аттестации школьника с учетом новых результатов?

- Каким образом в условиях вариативности внутри школьных систем оценки будет обеспечиваться сопоставимость оценки результатов обучения на межшкольном, межмуниципальном, межрегиональном уровнях (например, при переходе ученика в другое ОУ)? Как в этих условиях будет осуществляться контроль со стороны органов управления образованием? Не приведет ли это к хаосу и дезорганизации системы образования?

- Какова востребованность новых результатов начальной школы средним звеном? Каким образом будет обеспечиваться преемственность в оценке результатов между начальным и средним звеном?

Отдельная группа вопросов связана с потребностью более глубокого анализа и понимания причин столь кардинальной смены вектора оценивания результатов образования в начальной школе.

Специфика ситуации связана и с противоречием между вполне обоснованными требованиями органов управления образованием к наличию в школах современной системы оценки результатов и фактическим отсутствием методических рекомендаций, которые имели бы не теоретический, а по преимуществу технологичный характер, то есть внятно отвечали бы не только на вопрос о том, ЧТО нужно создать, но и на вопрос о том, КАК это сделать на практике, а также содержали бы, в качестве примеров, целостные разработки фрагментов системы оценки, пригодные для непосредственного переноса в практику школы.

Проектирование системы оценки метапредметных результатов является объективно одним из самых трудных процессов для школ в силу того, что, во-первых, сам предмет оценки – универсальные учебные действия, этапы и закономерности их формирования – не до конца осмыслены педагогами, и это обстоятельство не позволяет четко определить, что именно и как можно и нужно оценивать; во-вторых, школы не имеют, как правило, достаточного опыта проектирования такого рода результатов на промежуточных этапах аттестации школьников. Как следствие, именно этот раздел во внутришкольной системе оценки образовательных результатов, как правило, остается непрописанным вовсе либо прописывается формально, на уровне пространныго или краткого цитирования концептуальных положений

оценивания, изложенных в пособиях, сопровождающих введение ФГОС. Таким образом, система оценки лишается одного из главных своих качеств – инструментальности, что существенно затрудняет оценивание результатов обучения; кроме того, в этом случае не реализуется в полной мере важнейшая функция системы оценивания, связанная со стимулированием и направлением учебного процесса в начальной школе на достижение планируемых результатов обучения (функция обеспечения качества образования).

В сложившейся ситуации данное методическое пособие призвано оказать практическую помощь школе в выстраивании системы оценки метапредметных образовательных результатов на начальной ступени обучения в соответствии с требованиями ФГОС НОО. В пособии описан алгоритм проектирования системы оценки метапредметных образовательных результатов, приведены некоторые технологии проектирования и аналитические материалы, которые могут быть использованы школой для организации разработки (совершенствования) собственной системы оценивания. Практические материалы, предложенные в пособии, разрабатывались и апробировались в ходе групповой проектной деятельности, организованной автором в рамках курсов повышения квалификации учителей начальных классов края в период с 2010 по 2012 годы, и консультативной работы со школами края.

Автор выражает благодарность:

- учителям начальных классов Кулундинского, Ключевского, Кытмановского, Рубцовского, Солонешенского районов, городов: Камень-на-Оби, Рубцовск, Алейск; группе заместителей директоров по учебной работе школ г. Камень-на-Оби; администрации МБОУ СОШ № 55 г. Барнаула – за деятельное и продуктивное участие в разработке и обсуждении данных материалов;

- директору и педагогическому коллективу учителей начальных классов МБОУ «Лицей №8» г. Новоалтайска – за плодотворное сотрудничество в период подготовки методических рекомендаций и предоставленные практические материалы из опыта работы школы;

- ректорату АКИПКРО – за предоставленную возможность участия в методических семинарах, а также обсуждению вопросов формирования системы оценки качества начального образования на межрегиональном уровне (в рамках общественных слушаний ИПОП «Эврика» в г. Иркутске (октябрь 2011 года), Томске (март 2012 года), и в ходе стажировки – авторского семинара А.Б. Воронцова в г. Чита (апрель 2012 года).

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК СПОСОБ СОЗДАНИЯ ВНУТРИШКОЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Знание, которое добыто лично тобой, истина, которая добывается и усваивается тобой в опыте, не может быть прямо передана другому. Как только кто-то пытается передать такой опыт непосредственно, часто с естественным энтузиазмом, он начинает учить, и результаты этого – малозначимы
Карл Роджерс, «Свобода учиться»

Педагогическое проектирование – занятие достаточно сложное и трудоемкое, требующее, к тому же, наличия ресурсов и определенной квалификации его участников. Гораздо более простым способом представляется тиражирование готовых систем, их внедрение в практику школы «сверху». Инерция подобных ожиданий в педагогических коллективах относительно системы оценки образовательных результатов достаточно сильна. Однако есть ряд серьезных причин, побуждающих говорить об ограниченности возможностей тиражирования такого рода систем и рассматривать именно педагогическое проектирование как наиболее адекватный способ создания внутришкольной системы оценки качества образования. Причины эти кроются в современном состоянии педагогической практики и связанной с этим специфике задач, которые предстоит решить школе в процессе создания системы оценки.

Директор Федерального института педагогических измерений Андрей Ершов, выступая на конференции, посвященной организации работы предметных комиссий по ЕГЭ, назвал одной из главных проблем введения ФГОС проблему «**научения учительства**» новой системе оценивания¹. Стоит повнимательней присмотреться к каждому слову в этой формулировке, прежде чем переходить собственно к проектированию.

Итак, что значит НАУЧЕНИЕ? Обеспечение учителя (школы) современными технологиями оценивания и оказание помощи в их прак-

¹Из выступления Андрея Геннадьевича Ершова, директора Федерального института педагогических измерений на научно-практической конференции «Научно-методические, организационно-технологические и нормативно-правовые аспекты работы региональных предметных комиссий по проверке выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ и ГИА для выпускников 9 классов и вопросы совершенствования контрольных измерительных материалов», г. Москва, октябрь 2011 года.

тическом освоении? Безусловно. Более того, в большинстве случаев именно отсутствие подобных технологий (особенно в области оценки метапредметных результатов) выдвигается в качестве главной причины отсутствия (или недостаточной развитости) в школе системы оценки образовательных результатов, соответствующей всем требованиям стандарта. Однако, при всей важности этой задачи, она все же не является первичной, поскольку, как метко сказал в свое время президент «Содружества в целях обучения» Джон Дэниел: «Технологии – это ответ. В чем заключается вопрос?»² «Вопрос», на наш взгляд, лежит в области личностно-профессиональных ценностей и связан, прежде всего, с изменением профессионального сознания учителя, принятия им других ценностей образования. Без этого ни одна, даже самая замечательная, технология не будет эффективной, так как возникающий в этом случае внутренний конфликт ценностей и целей деятельности, нередко подкрепленный немалым и достаточно успешным предшествующим педагогическим опытом, неизбежно приведет к серьезным искажениям, поверхностному, несистематическому использованию технологии или отдельных ее элементов и даже к отказу учителя от использования тех или иных технологий. Между тем, сознание учителя нельзя изменить директивами сверху, это достаточно длительный и сложный, нередко весьма болезненный для учителя процесс, требующий от организаторов максимальной деликатности. В этом смысле включение учителя в практическую деятельность по разработке новой системы оценивания, по сути – в создание этой системы в проектном режиме, может стать наиболее органичным способом осознания и принятия им новых ценностей образования.

Другой аспект проблемы связан со словом УЧИТЕЛЬСТВО. Само слово, имеющее ярко выраженное значение собирательности, всеобщности заставляет задуматься о том, что даже самый продвинутый учитель-новатор (инноватор) не может в одиночку перейти на новую систему оценивания. Не может это сделать и начальное звено в отрыве от основной школы. Переход на новую систему оценивания – это задача всего педагогического коллектива, она требует выработки общих подходов, общих технологий и техник оценочной деятельности, согласования ценностей как по горизонтали (на уровне начального звена), так и по вертикали (между начальным звеном и основной школой, начальным звеном и школьной администрацией, осуществ-

²Дэниел Д. Технологии – это ответ. А каков вопрос? [электронный ресурс] – Код доступа: <http://hghltd.yandex.net/yandbtm>

ляющей контроль качества). Без этого, как показывает практика, ничего не получится.

Многие, наверное, вспомнят трудный опыт становления систем развивающего обучения с их специфическим подходом к оцениванию образовательных результатов, вступавшим в противоречие с общими требованиями и нередко ставившим в тупик как администрацию школы, так и вышестоящие проверяющие инстанции. Приведем еще один красноречивый пример в подтверждение справедливости нашего тезиса. В 2003 году было принято на уровне МОН РФ Инструктивное письмо о переходе к безотметочному обучению в начальной школе[12]. По сути, этот документ явился тем самым вождленным разрешением «сверху» на использование иной, более прогрессивной системы оценки, демонстрировавшим, к тому же, некоторые наиболее простые техники нового оценивания. Однако по факту этим разрешением воспользовались лишь десятые доли процента учителей начальных классов и в целом школ России. Абсолютное большинство предпочли сохранить прежнюю, привычную систему координат, и не в последнюю очередь – из-за неготовности подавляющей части членов педагогических коллективов к принятию и реализации новых образовательных ценностей и отсутствия вертикальной согласованности. Во многом похожую картину мы наблюдаем и сегодня. Начальная школа начала реализацию стандарта, но опять не торопится вводить новую систему оценивания, несмотря на наличие четко изложенных теоретических оснований ее построения и солидный банк апробированных методик и практического опыта в системах развивающего обучения. Причины такой ситуации во многом аналогичны изложенным выше, и это заставляет задумываться о педагогическом проектировании не только как о способе создания нового «продукта» (в данном случае системы оценки образовательных результатов), но и как о наиболее эффективном в сложившихся условиях средстве согласования целей и ценностей, выработки общей позиции прежде всего внутри конкретного педагогического коллектива, поиска своего рода «общего знаменателя» в отношении оценивания.

Знание и учет спектра ценностно-смысловых ориентиров, существующих в конкретном педагогическом коллективе, чрезвычайно важны для руководителя, организующего проектирование системы внутришкольной оценки образовательных результатов. От этого во многом зависит успех всего дела, поскольку ситуация реализации ФГОС подразумевает (в отличие от всех прошлых ситуаций) не использование отдельных методик (или групп методик) оценивания ре-

зультатов в рамках относительно замкнутых педагогических систем (например, в классах развивающего обучения или в деятельности учителя-новатора), а создание массовой, инновационной в своей основе, практики педагогического оценивания на уровне школы. С этих позиций участие в процессе проектирования внутришкольной системы оценки образовательных результатов можно рассматривать и как действенный способ профессионального развития учителя, изменения его педагогической практики.

Таким образом, результат педагогического проектирования не ограничивается только созданием документа, фиксирующего особенности внутришкольной системы оценки образовательных результатов на ступени начального общего образования, но должен быть рассмотрен в более широком контексте профессионального развития учителя и изменения педагогической практики в целом. С учетом этого контекста имеет смысл формулировать цели проектирования и планировать дальнейшие шаги по созданию системы оценки образовательных результатов школьников в конкретном педагогическом коллективе.

Проектирование как процесс разворачивается в несколько этапов:

- проблематизация, включающая анализ существующей ситуации, формулирование причин ее неудовлетворительного состояния и потребностей в изменении;
- целеполагание как уточнение объекта (предмета) и постановка цели проектирования;
- планирование;
- реализация плана;
- контроль и оценка процесса и результата проектирования

Сложность и многоаспектность самого процесса проектирования и его объекта – системы оценки, а также заинтересованность в конечном результате проектирования достаточно широкого круга лиц подсказывают, что наиболее эффективным способом организации работы в данном случае будет специальная проектная группа (команда), возможно, включающая в себя (на разных этапах работы) несколько рабочих подгрупп.

§1. Анализ ситуации и проблематизация

Этот этап работы является, по сути, подготовительным к проектированию системы оценки. Наиболее важные его результаты заключаются:

- в обеспечении готовности педагогического коллектива и других участников образовательного процесса посредством коллективной.

рефлексии и согласования различных представлений о качестве образования, определении позиций относительно качества образования, обеспечении внутренней мотивации к изменению педагогической практики;

- в выявлении степени соответствия внутришкольной системы оценки образовательных результатов требованиям ФГОС НОО и формулировании проблем, требующих решения в процессе проектирования;

- формировании проектной группы (команды).

Работа на этом этапе включает в себя ряд мероприятий, направленных на согласование основных понятий и выявление особенностей уже сложившейся в школе к этому моменту системы оценки результатов.

Определяйте значение слов. Этим вы избавите человечество от половины его заблуждений и недоразумений.

Р. Декарт

Договориться об общем понимании смысла ключевых понятий – первостепенная, но в то же время не самая простая задача, так как и сами понятия зачастую неоднозначны, имеют множество толкований, зависящих от того, каких позиций придерживается тот или иной автор. Кроме того, многие понятия, используемые сегодня в педагогике, не являются сугубо теоретическими, они опираются на реальные жизненные потребности и представления различных социальных групп, а потому в одно и то же понятие разными людьми может вкладываться различный смысл. Именно к таким понятиям относится и понятие «качество образования». В нем, как в фокусе, сходятся различные требования к образованию со стороны государства, родителей, учителей, администрации школы, самих учеников, их будущих работодателей и т.д. В такой ситуации бесполезно спорить о том, чьи представления о качестве образования более правильны, но можно попытаться договориться, совместно выработать общее понимание.

Договориться о понятиях – это и будет первым шагом к проектированию системы оценки качества образовательных достижений младших школьников. Этот этап может быть кратким или более развернутым, но пренебрегать им, полагаясь на то, что всем все давно известно, не следует, так как это – прекрасная возможность привлечь к обсуждению педагогов среднего звена, родителей, представителей школьных органов государственно-общественного управления – всех тех, кто так или иначе причастен к образовательному процессу и за-

интересован в его результатах. Если есть возможность, лучше провести это обсуждение в интерактивной форме, так как это не только позволит оперативно собрать и совместно отразить максимальный спектр мнений и представлений о качестве образования, но и обеспечить мотивацию участников образовательного процесса, а также определить наиболее активных, заинтересованных, подготовленных участников, из которых впоследствии можно будет сформировать проектную группу (или несколько групп) для разработки системы оценки образовательных достижений школьников. Конечно, проектная группа может быть создана и сугубо административным путем, однако эффективность ее деятельности в этом случае может оказаться весьма невысокой. Добавим, что в задачи этой группы должна входить не только собственно разработка новой системы оценки, но и организация поэтапного обсуждения разработок.

Основные понятия, которые требуют согласования на данном этапе – это, безусловно, **качество образования и образовательные достижения**. На следующем шаге этот перечень необходимо расширить, включив в него такие понятия, как педагогическое проектирование, оценивание, безотметочное обучение, критерии, показатели, индикаторы качества, а также, по необходимости, ряд понятий, смежных с вышеназванными.

В приложении 1 приведены сценарий и методика организации оргдеятельностной игры, разработанной нами специально для выявления и согласования позиций и мнений участников образовательного процесса относительно качества образования и образовательных достижений школьников. В зависимости от возможностей (прежде всего временных и организационных), которыми располагает школа, на подготовительном этапе можно провести эту игру целиком или использовать отдельные эпизоды. В любом случае это поможет руководителю достаточно полно представить себе реальный спектр разнообразных личностно-профессиональных ценностей, мнений, представлений, позиций, с которым ему неизбежно придется столкнуться при разработке и реализации проекта оценивания образовательных результатов, и выработать адекватную стратегию дальнейших действий. Учитывая особую чувствительность педагогов и родителей к вопросам, связанным с ценностями образования и оценкой образовательных достижений, оргдеятельностная игра поможет сделать это максимально деликатно.

Следующим шагом должен стать совместный анализ внутришкольной системы оценки образовательных достижений младших школьников

(раздел «Оценка метапредметных результатов») и установление ее соответствия требованиям ФГОС НОО. Теоретический и практический материал для осуществления такого анализа изложен далее.

Безусловно, в школе уже сложилась и функционирует определенная система оценивания результатов, и за прошедшие несколько лет реализации ФГОС в нее внесены изменения, связанные, в том числе, с оценкой сформированности у младших школьников метапредметных умений (универсальных учебных действий). Однако полнота и качество этой системы (уровень развития системы) в разных школах существенно различаются, в зависимости от степени компетентности коллектива и самих разработчиков внутришкольной системы оценивания; поэтому следующий важный шаг, который предстоит предпринять проектной группе, связан с анализом уже существующей в школе системы оценки метапредметных результатов. Для выполнения такого анализа можно воспользоваться картой, приведенной в Приложении 2.

Для более детального анализа уже реализующихся в школе направлений оценивания и их обеспеченности методиками и средствами оценивания можно использовать таблицы, приведенные в Приложении 3. В каждой таблице в вертикальном столбце вписываются результаты (умения, универсальные учебные действия), которые оцениваются учителями или самими учащимися в форме самооценки на момент проведения анализа, а по горизонтали – используемые для этого средства (методики). Затем ставится знак «плюс» на пересечении вертикальной и горизонтальной строки в случае, если для оценки результата (умения), названного в горизонтальной строке, используется методика или средство, названные в вертикальной строке. Заполненная таким образом таблица может дать наглядный ответ сразу на несколько вопросов:

- какие метапредметные результаты (универсальные учебные действия) являются предметом оценивания в данной школе (или у отдельных учителей) и насколько полон их перечень по отношению к требованиям стандарта;
- оценка каких результатов достаточно обеспечена разнообразными методиками и инструментарием, имеющимся в практике учителей;
- для оценки каких результатов инструментария недостаточно или же он отсутствует;
- во всех ли случаях используемый для оценки тех или иных результатов инструментарий адекватен самому предмету оценки (дей-

ствительно ли позволяет однозначно измерять и оценивать именно данный результат).

Общим результатом работы на данном этапе должно стать установление степени соответствия внутришкольной системы оценивания образовательных достижений учащихся требованиям ФГОС НОО, выявление проблем (разрывов между требованиями ФГОС НОО к системе оценивания и существующей в школе на данный момент системой оценки) и имеющихся в распоряжении школы внутренних и внешних ресурсов развития (совершенствования) системы оценки.

§2. Целеполагание и планирование

Эффективным средством организации работы на этом этапе может быть методика, получившая в теории менеджмента название «Зеркало прогрессивных преобразований». Суть этой методики заключается в фиксации с помощью схемы проблемы, которую предстоит решить, и причин ее существования, которые удалось выявить и сформулировать (понять) на данный момент (описание так называемой «ситуации «минус»»), а затем зеркальном переформулировании проблемы – в цель предстоящей деятельности, а причин – в соответствующие задачи (описание «ситуации «плюс»»). Оставшиеся компоненты схемы помогают прописать ряд мероприятий (действий), необходимых для решения намеченных задач, имеющиеся ресурсы и критерии оценки результата деятельности по достижению цели. Несомненным достоинством этой методики, на наш взгляд, является технологичность формулирования целей и задач, что значительно облегчает этот процесс, особенно для не очень опытных участников, а также наглядность, позволяющая видеть целостную «картинку» предстоящей деятельности и контролировать ход и полноту решения поставленных задач.

Приведенная ниже технологическая карта проектирования системы оценки образовательных достижений младших школьников, составленная на основе названной методики, отражает обобщенные результаты деятельности на этапе целеполагания и планирования с различными группами педагогов и административных работников школ, в разное время принимавших участие в проектной деятельности в рамках курсов повышения квалификации. В зависимости от потребности и имеющихся возможностей, школа может, пользуясь данной методикой, самостоятельно пройти весь путь, либо воспользоваться готовой технологической картой как основой, внося в нее свои коррективы и дополнения.

Технологическая карта проектирования системы оценки образовательных достижений младших школьников

1. Проблема: используемая в школе система оценивания образовательных результатов по ряду позиций не вполне отвечает требованиям ФГОС НОО и не способствует обеспечению требуемого ФГОС качества образования вследствие ряда причин:

2. Причины:

Имеет травмирующий характер (оценка со знаком «минус»)	Затрудняет индивидуализацию обучения, так как не позволяет фиксировать индивидуальный прогресс	Затрудняет формирование оценочной самостоятельности у учащихся	Малоинформативна (дает информацию только о степени освоения предметных ЗУН)
--	--	--	---

3. Цель: создать систему оценки образовательных достижений, способствующую индивидуальному развитию учащихся и повышению качества школьного образования

4. Задачи:

Разработать и ввести механизм позитивной оценки (правило «прибавлять, а не вычитать»)	Разработать способы фиксации индивидуальных достижений и прогресса	Ввести процедуру самооценки учеником результатов учения как обязательного компонента учебного процесса	Найти способы получения информации о сформированности способов действия с предметным материалом, УУД и компонентов социального опыта
--	--	--	--

5. Мероприятия



§3. Организация работы над проектом системы оценки метапредметных результатов

Основания проектирования системы оценки метапредметных результатов. В основе проектирования системы оценки метапредметных результатов лежат следующие компоненты, знание и учет которых являются необходимыми и обеспечивают успех всей работы:

- требования ФГОС НОО, определяющие состав универсальных учебных действий, подлежащих формированию и оцениванию, общие требования к уровню сформированности УУД, а также требования к системе оценки [30];
- требования к структуре системы оценки образовательных результатов и логике ее развертывания в процессе проектирования;
- психолого-педагогические основы и закономерности формирования универсальных учебных действий;
- преемственно-перспективные связи между этапами дошкольного, начального общего и основного общего образования.

Организовать проектирование (а впоследствии – и практическое использование) системы оценки метапредметных результатов будет проще, если заранее представить ее структуру в виде следующей таблицы:

Оценка сформированности универсальных учебных действий

Предмет оценивания	Критериальная база (планируемые результаты)				Процедуры	Методы	Средства (инструментарий)	Формы представления результатов
	Критерии	Показатели		Индикаторы				
		Базовый уровень	Повы- шен- ный уровень					
Регулятивные УУД								
Коммуникативные УУД								
Познавательные УУД								

Последовательность заполнения граф таблицы определяется логикой проектирования системы оценки, в которой существует определенная взаимозависимость элементов. Для того, чтобы проектируемая система оценки была гармоничной, непротиворечивой и эффективной, необходимо соблюдать эту последовательность, двигаясь от первой графы таблицы к последней и избегая соблазнов начать с того элемента, который кажется более понятным или более обеспеченным ресурсами. Чаще всего в этом случае школа начинает создание системы оценки с подбора инструментария (оценочных средств), и это приводит к тому, что, во-первых, измеряются не те результаты, которые действительно нужны школе, а те, которые заложены в найденный инструментарий (соответственно, перечень таких результатов может иметь характер хаотичного и случайного набора), во-вторых, требования к отдельным группам результатов могут существенно различаться, и, как следствие, такую систему оценки будет сложно сбалансировать.

Последовательность дальнейшего изложения материала в данном разделе подчинена указанным требованиям к порядку формирования системы оценки и содержит наиболее общие рекомендации по выполнению каждого шага.

Шаг 1. Формирование предмета оценивания. Стандарт содержит довольно обширный перечень универсальных учебных действий, которые объединяются в четыре группы: личностные, регулятивные, коммуникативные, познавательные УУД. Более подробная детализация этого перечня дает несколько десятков универсальных учебных действий, которые должны быть сформированы у учащихся в процессе обучения. Очевидно, что необходимость оценивать весь этот массив одновременно сделает систему оценки чересчур громоздкой, трудоемкой и, как следствие, нефункциональной. К тому же, непомерно расширяя предмет оценивания, мы рискуем столкнуться с раздражением учителей, чья нагрузка в этом случае существенно возрастет, и в конечном итоге, с отказом от подобной оценки. В этой связи весьма актуальной становится задача отбора и формирования такого перечня универсальных учебных действий, подлежащих обязательному оцениванию в каждый период обучения, который, с одной стороны, был бы минимален (3 – 5 позиций); с другой стороны, включал в себя умения, необходимые и достаточные для того, чтобы обеспечить успешное формирование (развитие) всех групп универсальных учебных действий на данном и последующем этапе обучения. Сформировать такой перечень – значит ответить на вопрос, О ЧЕМ именно (о

состоянии каких умений) информация нам необходима на данном этапе обучения. Важно, чтобы этот перечень не оказался случайным набором умений, сделанным на основе субъективных или конъюнктурных предпочтений, так как от точности сделанного выбора зависит возможность осуществления своевременной педагогической коррекции процесса формирования всего комплекса универсальных учебных действий и обеспечения их дальнейшего развития.

Каким образом возможно осуществить этот выбор? Для этого необходимо учитывать:

- психолого-педагогические закономерности формирования УУД;
- возрастные нормы и задачи конкретного периода обучения в освоении учащимися УУД;
- преемственно-перспективные связи между различными ступенями образования.

В соответствии с этими принципами, универсальные учебные действия, выносимые в систему оценивания в каждый период обучения, должны быть своего рода фундаментом, опорой для формирования (развития) других УУД данной группы и одновременно обеспечивать решение общих задач обучения на данной и последующей ступенях обучения. Предлагая такой подход к выбору предмета оценивания, мы учитываем, в том числе, и функциональную направленность системы оценивания результатов не только на контроль достижений, но и на обеспечение качества образования.

Для качественного выполнения этой работы лучше всего воспользоваться данными соответствующих психолого-педагогических исследований, тем более что современная начальная школа не испытывает недостатка в такого рода исследованиях. Рекомендуем, в частности, внимательно изучить работу А.Б. Воронцова и В.М. Заславского «Контрольно-оценочная самостоятельность младших школьников как основа учебной самостоятельности подростка»[4].

В зависимости от запроса родителей, особенностей УМК, используемых в образовательном процессе, и других значимых факторов, программа школы может быть направлена на приоритетное (углубленное) формирование тех или иных компетенций (групп универсальных учебных действий), в том числе посредством внеурочной деятельности. И эта специфика также должна найти отражение в школьной системе оценки образовательных результатов, выступая в качестве дополнительного основания для формирования перечня универсальных учебных действий как предмета оценивания.

Охарактеризуем перечень умений, которые, на наш взгляд, являются базовыми и в этом качестве подлежат обязательной оценке в начале и по окончании обучения на ступени начального образования.

Важным элементом системы оценки в 1 классе является **оценка готовности к школьному обучению**. В составе этого понятия принято различать физическую и психологическую готовность, которые диагностируются специалистами соответствующего профиля перед поступлением ребенка в школу. Однако в последнее время специалисты все чаще говорят о недостаточности подобного подхода к оценке готовности ребенка к школьному обучению. Ряд психологов и педагогов в связи с этим выделяют в составе готовности к обучению специфическую *педагогическую готовность*, характеризующуюся комплексом метапредметных умений, позволяющих ребенку включаться в новую для него учебную деятельность, успешно осваивать позицию ученика. Эти умения, образующие, по определению М.Р. Битяновой [3], *инструментальную готовность* будущего первоклассника к систематическому школьному обучению и являющиеся, по сути, *предпосылками формирования учебной деятельности*, могут и должны быть выявлены в ходе не только психологической, но и специальной педагогической диагностики.

Приведем минимальный перечень³ умений (универсальных учебных действий), подлежащих обязательному оцениванию:

- умение слышать инструкцию взрослого и следовать ей в процессе выполнения задания;
- умение сравнивать предметы по различным основаниям (по количеству, по цвету, форме, размеру, расположению друг относительно друга в пространстве и на плоскости);
- умение осуществлять элементарные действия анализа (находить сходство и отличия предметов, выделять существенные свойства);
- владение устной речью.

Эти умения базируются на таких важнейших психологических новообразованиях дошкольного возраста, как произвольность поведения, формирование начал словесно-логического мышления, произвольно-контекстное общение со взрослым и сверстниками, и являют-

³Более детальный перечень умений можно найти в статье М.Р. Битяновой «Первоклассник: первые шаги. Диагностика готовности к обучению и другие профессиональные шаги педагога» – Занковские педагогические чтения. 2011-2012. Опыт. Достижения. Перспективы: Материалы Шестых Всероссийских Занковских чтений. – Самара: Изд-во «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2012 или на сайте <http://www.zankov.ru>

ся, в свою очередь, основой для развития умений учебной деятельности, умений произвольного наблюдения, произвольного внимания (контроля), умений учебного сотрудничества и др.

По окончании первого класса обязательному оцениванию подлежат следующие базовые (для данного периода обучения) универсальные учебные действия:

- в группе регулятивных УУД: умение осуществлять контроль и самоконтроль (по процессу и по результату деятельности), оценку и самооценку (ретроспективную и прогностическую) – как основа для формирования целостной учебной деятельности;

- в группе коммуникативных УУД: владение устной речью; освоение норм и способов учебного сотрудничества;

- в группе познавательных УУД: умение находить необходимую информацию в учебной книге, словаре, тексте, используя разные способы поиска (информационно-ориентировочные умения).

Состав приведенного перечня определен, исходя из приоритетных задач данного периода обучения, вытекающих, в свою очередь, из логики формирования соответствующих умений. Так, формирование полноценной учебной деятельности, вопреки часто встречающемуся среди учителей представлению, начинается не с умения ставить цель, а именно с формирования умений самоконтроля и самооценки,⁴ позволяющих ученику анализировать учебную ситуацию (условия задачи) и свои возможности действовать в ней, а также отдавать себе отчет в том, каких умений ему не хватает для решения задачи. Именно на этом базируется и умение ученика ставить осознанные, реальные цели. С учетом существующего уровня развития внутришкольных систем оценивания и того факта, что ученик в полной мере становится субъектом целеполагания уже в основной школе (к концу обучения в 6 классе), а до того осуществляет это действие в основном в сотрудничестве и под руководством учителя, мы сочли возможным в начальной школе не включать умение целеполагания в обязательный перечень оцениваемых результатов, оставив решение этого вопроса на усмотрение школы. Разумеется, это ни в коей мере не отме-

⁴А.Б. Воронцов предлагает различать «личностную оценку себя как достойных и любимых учеников и парциальную (деловую) оценку своей умелости в орфографии, счете и прочих учебных достижений, не влияющую на отношение к ребенку как к личности» (Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя / под ред. А.Б. Воронцова. – М.: Просвещение, 2009, с.21). В данном случае речь идет именно об овладении школьниками предельно дифференцированной деловой самооценкой.

няет необходимости систематической работы над формированием этого и других умений, но определение и оценка уровня его сформированности остаются в данном случае задачей текущего контроля учителя.

Разумеется, в развитых системах оценивания результатов предмет оценивания может быть представлен гораздо большим количеством позиций, однако это зависит как от потребностей конкретного образовательного учреждения (в частности, определяемых его спецификой), так и от мотивационной и инструментальной готовности педагогического коллектива к подобной деятельности. На этапе становления системы оценивания целесообразно ограничивать число оцениваемых позиций минимумом, постепенно, в течение нескольких лет, в разумных пределах наращивая этот перечень и в то же время сохраняя обязательную систематическую оценку базовых умений.

Стандартом не устанавливаются жесткие требования к образовательным результатам на промежуточных этапах (по окончании каждого года обучения), тем самым школа получает реальную возможность ежегодно планировать результаты, опираясь на уже достигнутый школьниками уровень (зону актуального развития) и учитывая их возможности в зоне ближайшего развития, и с этих же позиций выстраивать учебный процесс таким образом, чтобы обеспечить каждому учащемуся возможность в течение 4-х лет обучения в индивидуальном темпе освоить образовательную программу начальной школы и сформировать у себя умения, необходимые для продолжения обучения на ступени основного общего образования.

Определение перечня метапредметных результатов, подлежащих **оцениванию по окончании начальной ступени**, должно осуществляться с учетом требований ФГОС НОО – с одной стороны, значения выносимых на итоговую оценку умений для успешного обучения в среднем звене – с другой.

Исходя из этого, на период завершения начального обучения и перехода от начальной школы к основной ступени (5 класс) мы выделили следующие базовые универсальные учебные действия, подлежащие обязательному оцениванию:

- в группе регулятивных УУД: умение осуществлять контроль и самоконтроль (по процессу и по результату деятельности), оценку и самооценку (ретроспективную и прогностическую) – как основа для завершения формирования целостной учебной деятельности;
- в группе коммуникативных УУД: умение работать в малой группе как основа для дальнейшего развития умений сотрудничества,

продуктивного взаимодействия; владение письменной и устной речью как средством решения коммуникативных задач;

- в группе познавательных УУД: смысловое чтение как основа для дальнейшего развития умений работать с информацией.

Каждое из этих умений, в свою очередь, требует для своего осуществления выполнения ряда логических действий (анализ, синтез, классификация, сравнение, обобщение, вывод), поэтому мы сочли возможным не выносить данную группу умений (познавательных универсальных учебных действий) на оценку отдельной строкой, полагая, что степень их сформированности может быть установлена косвенно (как операций в составе названных выше умений), однако, в зависимости от специфики реализуемой школой учебной программы, уровня подготовки учащихся и других значимых факторов эти (и другие) умения также могут стать предметом обязательного оценивания.

Шаг 2. Формирование критериальной базы оценки сформированности универсальных учебных действий – один из наиболее трудных для практического выполнения шагов, требующий хорошего знания психолого-педагогических закономерностей формирования умственного действия, а также достаточной компетентности в области содержательно-критериального оценивания. В то же время это наиболее ответственная часть проектирования системы оценки результатов, от качества исполнения которой во многом зависит как функциональность системы в целом, так и достоверность полученных с ее помощью оценок (оценочных суждений). Стандарт предусматривает обязательное использование двух видов оценки: нормативной, отражающей так называемую абсолютную успешность учащегося, и динамической, ориентированной на выявление относительной успешности. Возможность осуществления таких оценок закладывается уже при формировании критериальной базы.

В соответствии со Стандартом, в качестве критериальной базы оценивания рассматриваются планируемые результаты обучения. Именно они выполняют функцию эталона (образца), с которым в процессе оценивания сравниваются реально достигнутые результаты и устанавливается степень достижения цели обучения (оценка). Кроме того, именно этот компонент системы оценки «ответственен» за наличие таких ее характеристик, как уровневость и способность к выявлению и фиксации динамики индивидуальных достижений. Полноценная критериальная база должна включать в свою структуру:

- систему критериев;
- показатели (уровни) освоения соответствующих умений;

- индикаторы, характеризующие меру достижения цели.

Перечень критериев можно найти как в стандарте, так и (в более подробном и развернутом виде) в научно-методических материалах, сопровождающих введение стандарта [15, 19]. Основываясь на этих материалах, школа может самостоятельно определить перечень и количество критериев, которыми она будет пользоваться, однако два критерия должны быть обязательными – это критерий *соответствия сформированности действия возрастнo-психологическим нормативным требованиям* и критерий *соответствия свойств действия заранее заданным требованиям*. Именно эти критерии позволяют, в полном соответствии со стандартом, осуществить конкретизацию общих требований к результатам обучения применительно к определенному периоду (этапу) обучения. Результатом такой конкретизации и будет являться описание уровней (базового и повышенного) сформированности каждого УУД для данного этапа обучения, которые, в свою очередь, выполняют в системе оценивания функцию показателей.

Качество выполнения проекта на этом этапе, а следовательно, и эффективность в дальнейшем системы оценки результатов и обеспечиваемого ею образовательного процесса во многом зависят от того, «насколько в сознании педагога присутствуют соответствующие понятия и взаимосвязи между ними» [13, с.117]. В данном случае речь идет о таких понятиях, как свойство действия, его осознанность, развернутость, распределенность, форма выполнения действия и других, составляющих психолого-педагогическую основу современного процесса обучения. Для большинства педагогов, имеющих солидный опыт работы в традиционной системе обучения, эти понятия до сих пор остаются недостаточно освоенными как в теории, так и на практике, в связи с чем рекомендуем, прежде чем продолжить работу, внимательно ознакомиться с пособием Н.Ф. Талызиной «Педагогическая психология», в котором данные понятия раскрываются на богатом практическом материале начальной школы. После этого можно вернуться к вопросу формирования планируемых результатов обучения посредством конкретизации.

Общий механизм (способ) конкретизации включает в себя следующие шаги:

1. Определение конкретного УУД;
2. Описание ориентировочной основы действия (ООД)
3. Определение места данного этапа обучения в освоении действия (организации перехода от выполнения действия с опорой на

материальные (материализованные) средства к умственной форме; от совместного (распределенного) выполнения действия с учителем или сверстниками к самостоятельному выполнению);

4. Описание содержания действия на базовом и повышенном уровне для данного этапа обучения в соответствии с возрастно-психологическими требованиями и особенностями учащихся.

Рассмотрим практическое выполнение этих шагов на примере конкретизации результатов формирования универсального учебного действия контроля в 1 классе.

Шаг 1: опираясь на имеющиеся психолого-педагогические исследования в области формирования учебной деятельности, сформулируем следующее «рабочее» определение данного учебного действия: контроль заключается в установлении (путем сравнения) соответствия выполненной работы или действия (в том числе предстоящего) образцу (либо «плану» действия, фактическим условиям и требованиям задачи), выявлении имеющихся расхождений и внесении необходимых исправлений (коррекций)[27, 31]

Шаг 2: построим ООД действия контроля (план выполнения действия). Для этого нам необходимо установить состав и последовательность входящих в данное действие операций:

- выбор предмета (цели) контроля (что буду проверять?);
- выбор образца для сравнения (с помощью чего буду проверять?);
- выбор способа (как буду проверять?);
- выполнение сравнения (сличение с образцом);
- фиксация расхождений между образцом и выполненной работой или действием (как буду отмечать найденные ошибки?);
- исправление, корректировка (как буду вносить исправления?)

Заметим, что выполнение практически каждой операции имеет определенные варианты, причем в случае первых двух операций количество возможных вариантов особенно велико. Например, даже в самом простом словарном диктанте, состоящем из десятка слов, может быть несколько оснований для контроля выполненной работы, начиная от грамотного написания каждого слова и заканчивая аккуратностью письма и оформлением работы, а в качестве образца может использоваться и запись слов на доске, и словарь, и орфографическое чтение учителя, и хранящийся в памяти ребенка «выученный» графический образ слова, и тетрадка соседа по парте, и даже языковая интуиция («мне кажется, что нужно писать так»). Это замечание имеет важное значение для грамотного выполнения следующего шага.

Шаг 3: заключается в описании свойств действия и установлении возрастной нормы. Важнейшим из этих свойств на этапе освоения действия является распределенность (совместность) выполнения действия. Разумеется, в начале обучения ребенок выполняет контроль под руководством и в сотрудничестве с учителем (одноклассниками). Однако при правильном обучении к концу 1 класса некоторые операции он уже может (и должен) выполнять самостоятельно. Очевидно, это операции сличения с образцом, нахождения и исправления ошибок при проверке выполненной работы или действия (при осуществлении так называемого контроля-внимания (В.В. Репкин), обеспечивающего правильное решение задач, требующих применения ранее усвоенных знаний). В то же время операции, связанные с выбором предмета контроля и образца для большинства детей этого возраста будут оставаться объективно трудными, и, следовательно, должны по-прежнему выполняться в сотрудничестве с учителем.

Помимо распределенности, необходимо также обратить внимание на форму выполнения действия контроля (с опорой на материально зафиксированную схему-алгоритм, внешнеречевое проговаривание или в уме), которая характеризует индивидуальную освоенность действия. Безусловно, сложным для первоклассника является рефлексивный контроль, направленный на установление соответствия «плана» (ориентировочной основы) предстоящего предметного действия фактическим условиям задачи и обеспечивающий возможность изменения операционного состава ранее освоенного действия, его перестройки, если того требует условие задачи; соответственно, этот вид контроля в 1 классе осуществляется только под руководством учителя.

Шаг 4: выполняем характеристику базового и повышенного уровней сформированности действия контроля, опираясь на предложенные стандартом принципы, в соответствии с которыми к базовому уровню относятся:

а) исполнительские действия (или отдельные операции, составляющие исполнительскую часть действия);

б) действия, которые могут быть освоены большинством учащихся в данный период обучения в соответствии с возрастной нормой.

Таким образом, базовый уровень освоения действия контроля к концу 1 класса характеризуется умением самостоятельно сравнить выполненную работу с предложенным учителем образцом и исправить найденные ошибки, используя для этого общепринятые способы. Повышенный уровень, помимо этого, включает в себя умение само-

стоятельно выбрать (предложить) образец для проверки и обосновать свой выбор.

Безусловно, описанная работа достаточно сложна и требует от ее участников специфических профессиональных навыков. Однако в ряде случаев задачу можно существенно упростить, воспользовавшись для установления уровней уже готовыми, прошедшими апробацию научно-методическими разработками. В частности, это касается умений учебной деятельности (группа регулятивных универсальных учебных действий), уровни сформированности которой в соответствии с названными выше критериями и требованиями ФГОС достаточно подробно описаны в методических рекомендациях Н.Г. Калашниковой, М.Г. Никитиной «Динамика формирования универсальных учебных действий младших школьников» [14]. В этом случае задача сводится к установлению экспертным путем (либо путем специально-го проведения педагогической диагностики) приемлемого для школы уровня освоения действия с учетом задач данного этапа обучения и достижений учащихся на предыдущей ступени. Авторами упомянутого пособия, на основе анализа требований ФГОС НОО, рекомендовано рассматривать в качестве базового для выпускника начальной школы – III уровень, а в качестве повышенного – IV. Соответственно, I и II уровни могут рассматриваться как промежуточные в начале обучения, а достижение V и VI уровней, завершающих формирование учебной деятельности, должно стать задачей основной ступени (5 и 6 классы).

Нельзя забывать и о необходимости согласования требований к содержанию обучения и оценке его результатов. В этих целях рекомендуем обращаться к соответствующим разделам авторских рабочих программ по предметам к различным УМК. Авторские программы, кроме того, могут служить опорой для осуществления конкретизации тех или иных умений, так как описанные в них планируемые результаты уже соотнесены с возрастной нормой. В качестве помощи предлагаем воспользоваться созданной нами на основе таких программ сводной таблицей планируемых результатов формирования универсальных учебных действий на период окончания 1 класса (приложение 4). Для удобства проектирования в таблице по каждому комплексу обобщены результаты, прописанные в авторских рабочих программах по трем основным предметам – математике, русскому языку, литературному чтению.

Завершающим шагом формирования критериальной базы является установление индикаторов, при которых достигнутый результат обучения может считаться приемлемым для данных условий. При

этом если уровень как показатель фиксирует индивидуальные достижения школьников, то индикаторы в большей степени характеризуют качество педагогической деятельности (педагогического процесса). В роли индикатора чаще всего используется доля учащихся от общего числа всех обучавшихся по программе, достигших запланированных показателей (в нашем случае – определенного уровня освоения универсальных учебных действий). С помощью этого индикатора в данном случае фиксируется нижняя граница планируемого качества обучения, которую школа вправе установить самостоятельно (но не ниже 50%), исходя из анализа своих возможностей, готовности педагогического коллектива и уровня предшествующей подготовки учащихся. Важным, на наш взгляд, в формулировке данного индикатора является указание «не менее», определяющее характер индикатора не как контрольной цифры, а как рамки (что и требуется стандартом), в промежутках между нижним и верхним (100%) значением которой любой достигнутый результат является приемлемым и интерпретируется как безусловный успех. Это особенно важно при оценке труда учителя, так как позволяет избежать завышения требований и снизить зависимость этой оценки от разницы в уровне предшествующей подготовки и других особенностей учащихся разных классов, тем самым сделав ее более объективной.

Еще одним важным индикатором в условиях реализации стандарта является наличие позитивной динамики в освоении действия у всех (или, по крайней мере, у большинства) учащихся. Под позитивной динамикой мы понимаем как переход к более высокому уровню выполнения универсального учебного действия, так и совершенствование (улучшение) выполнения действия или его отдельных элементов на ранее достигнутом уровне. «Динамический» индикатор в рамках реализации требований стандарта имеет очень важную функцию, так как он показывает, насколько созданные учителем педагогические условия (качество педагогического процесса) отвечают индивидуальным особенностям школьников и способствуют их развитию.

Шаг 3. Формирование перечня процедур и методов оценки сформированности универсальных учебных действий. Только после того, как определен предмет оценивания и сформирована критериальная база, можно приступать к выбору процедур, методов и инструментария, с помощью которых будут проводиться изучение и оценка сформированности универсальных учебных действий.

Стандарт предусматривает возможность использования достаточно широкого спектра разнообразных оценочных процедур, среди

которых есть как обязательные (рубежный и итоговый контроль, накопительное оценивание), так и факультативные, выбор которых осуществляется самой школой. Таким образом, конечный набор оценочных процедур в каждой школе может быть различным, в зависимости от ее возможностей и потребностей. Оптимальным в данном случае представляется использование трех основных оценочных процедур: текущее внутриклассное оценивание, осуществляющееся в ходе уроков и занятий внеурочной деятельности как в форме учительской оценки, так и в форме самооценки учащихся, внутришкольный педагогический мониторинг, накопительное оценивание.

Перед началом работы на этом этапе проектирования имеет смысл определить общие требования к перечню процедур оценки метапредметных результатов и руководствоваться им в дальнейшем.

Формируемый перечень оценочных процедур должен:

- предусматривать процедуры внешней (независимой) и внутренней (внутришкольной) оценки метапредметных результатов (в соответствии с общими требованиями стандарта к системе оценки качества образования);

- содержать оптимальное количество процедур (минимально необходимое для осуществления как можно более полной оценки всех метапредметных результатов, подлежащих обязательному оцениванию на каждом этапе обучения в рамках текущего, рубежного и итогового оценивания);

- включать процедуры, позволяющие проводить оценку метапредметных результатов на материале как учебной (урочной), так и внеурочной деятельности;

- включать процедуры, позволяющие систематически осуществлять и учитывать самооценку учащимися достигнутых результатов.

Выбор той или иной процедуры зависит от цели оценивания и от способности процедуры измерять конкретный результат. Нужно иметь в виду, что большинство метапредметных результатов, в силу своей природы, плохо поддаются измерению с помощью стандартизированных контрольных работ и тестов (как правило, такие работы допускают лишь возможность включения отдельных заданий, направленных на оценку какого-либо УУД, или косвенную оценку сформированности УУД на основе качества выполнения предметных задач, для которых данное УУД служит инструментом решения). В силу этого использование традиционных контрольных процедур при оценке сформированности УУД носит ограниченный характер (хотя и не исключается вовсе); основной же процедурой в данном случае явля-

ется педагогический мониторинг, который может осуществляться как в форме общего внутришкольного мониторинга, включающего систематическое проведение стартовой, промежуточной, итоговой педагогической диагностики сформированности конкретного умения, так и в форме учительского мониторинга, подразумевающего включенное наблюдение за процессом выполнения учащимися формируемого действия непосредственно в ходе обучения (в рамках текущего оценивания) и фиксацию его результатов в специальном листе наблюдений.

Нужно иметь в виду, что оценка метапредметных результатов с привлечением материалов внеурочной деятельности учащихся может потребовать от школы не только разработки новых процедур (например, процедуры представления (защиты) исследовательских и проектных работ), но и создания условий для публичной демонстрации таких результатов всеми учащимися в режиме, исключающем конкурс (например, систематического проведения внутришкольных конференций, семинаров, фестивалей и т.п.).

В некоторых случаях может потребоваться дополнительно разработать и нормативно закрепить механизм представления и учета достигнутых метапредметных результатов при итоговой аттестации на разных этапах обучения (речь, прежде всего, идет о процедуре накопительного оценивания с использованием материалов портфолио учащихся, которая на сегодняшний день недостаточно разработана).

Определенные условия для проведения ряда оценочных процедур должны быть созданы непосредственно в процессе обучения, что естественным образом приведет к изменениям в его организации. В частности, для оценки сформированности умений учебной деятельности (регулятивные универсальные учебные действия) школьникам необходимо систематически предоставлять как на уроках, так и во внеурочной деятельности, возможность самостоятельного выбора степени трудности задания для индивидуальной работы, способов его выполнения и оформления, а также возможность выбора работы, представляемой на оценку. Кроме того, необходимость осуществления процедуры накопительного оценивания требует, чтобы в рабочих программах предметов и курсов внеурочной деятельности были предусмотрены и систематически выполнялись в ходе обучения работы, результаты которых ученик может поместить в свой портфолио (проекты, исследования, творческие работы и т.п.).

После того, как формирование перечня процедур завершено, желательно провести **экспертизу**, в ходе которой каждую процедуру

необходимо соотнести с результатом, оценка которого планируется с ее помощью, и ответить на вопросы:

- действительно ли данная процедура позволяет измерять и оценивать данный результат?

- достаточно ли данного набора процедур для полноценного измерения и оценки всех результатов, подлежащих оцениванию? Нет ли избыточных процедур?

- имеются ли у школы достаточные ресурсы и средства для систематического осуществления данных процедур?

- какими внутренними нормативными документами (локальными актами, приказами, положениями и т.п.) регламентируется проведение отдельных процедур и достаточно ли нормативно-правовое обеспечение для проведения всей совокупности оценочных процедур?

Некоторые важные детали, касающиеся проектирования отдельных оценочных процедур, более подробно описаны в разделе II. В этом же разделе, а также в приложениях, содержатся разнообразные практические материалы, которые школа может использовать как в процессе проектирования системы оценки метапредметных результатов, так и при ее практической реализации.

Шаг 4. Выбор инструментария оценки сформированности универсальных учебных действий. Только теперь, в полном соответствии с задачами оценивания, планируемыми результатами и перечнем оценочных процедур, можно начинать подбор (в некоторых случаях – самостоятельное конструирование) инструментария. При этом необходимо помнить, что метапредметные результаты в силу своего характера требуют критериального оценивания, поэтому весь инструментарий должен в обязательном порядке этому требованию соответствовать. Кроме того, нужно иметь в виду, что каждая оценочная процедура требует разной степени стандартизации используемого инструментария.

Наибольшей свободой в этом смысле обладает процедура текущего (формирующего) внутриклассного оценивания, в рамках которой могут быть использованы различного рода диагностические задания, как содержащиеся в УМК, по которым ведется обучение в классе, так и привлеченные из других источников либо сконструированные учителем самостоятельно; различные перечни критериев и оценочные шкалы, в том числе «изобретенные» самими учащимися для оценки тех или иных работ и имеющие употребление только в рамках конкретного учебного сообщества (класса) в определенный период времени. В этой связи для инструментального обеспечения данной

процедуры на этапе проектирования системы внутришкольной оценки целесообразно совместно проанализировать УМК, а также опыт отдельных учителей на предмет вычленения таких заданий и формирования школьного банка заданий для текущего оценивания метапредметных результатов. В ряде школ результатом такой работы стал сквозной (1 – 4 класс) перечень таких заданий (с указанием конкретного УУД, подлежащего оценке, и номеров заданий учебника и рабочей тетради, с помощью которых предполагается осуществлять текущее оценивание), оформленный в виде приложения к внутришкольной системе оценки и дающий наглядное представление о характере и разнообразии оценочного инструментария. Некоторую методическую помощь в анализе учебных заданий как инструмента текущего оценивания метапредметных результатов может оказать пособие «Реализация нового образовательного стандарта: потенциал системы Л.В. Занкова» (авторы А.Г. Ванцян, Н.В. Нечаева, Е.Н. Петрова, А.Ю. Плотникова, С.Г. Яковлева), в котором содержатся достаточно подробные и тщательно выполненные образцы такого анализа.

Подобный подход, помимо прочего, поможет в значительной степени снять (по крайней мере, на первых порах) остроту вопроса о средствах оценивания метапредметных результатов и избежать соблазна использования учителями в этих целях психологического инструментария. Однако нужно иметь в виду, что не каждый учебник, к сожалению, включает достаточное количество таких заданий, которые позволяли бы полноценно формировать (управлять формированием) и оценивать сформированность УУД⁵. В этой связи ключевым вопросом и для организации процесса обучения, направленного на формирование УУД, и для процесса оценки результатов, становится качество выбора школой учебно-методического комплекта.

Что касается процедуры внутришкольного мониторинга, то она требует использования специальных стандартизированных средств, позволяющих корректно сравнивать результаты, достигнутые разными группами школьников на определенном этапе обучения на уровне класса, параллели. Для разработки качественного инструментария такого рода своих ресурсов у школы недостаточно, поэтому мы рекомендуем использовать готовый диагностический инструментарий, разработанный профессиональными коллективами и прошедший се-

⁵ В наибольшей степени данными возможностями располагают УМК дидактической системы Л.В. Занкова, «Перспективная начальная школа» (издательство «Академкнига»), «Начальная школа XXI века», которые с успехом реализуются в Алтайском крае.

резную апробацию (в том числе в школах Алтайского края): УМК «Школьный старт» и «Учимся учиться и действовать» (авторский коллектив под руководством М.Р. Битяновой), «Педагогическая диагностика успешности обучения» Л.Е. Журовой, М.И. Кузнецовой и др, «Динамика формирования универсальных учебных действий младших школьников» Н.Г. Калашниковой, М.Г. Никитиной (см. список рекомендуемой литературы). Разумеется, школа может выбирать и использовать и другие диагностические комплекты, однако стоит иметь в виду, что качественный диагностический инструментарий предполагает определенный набор содержательных компонентов, обеспечивающих его эффективное использование. Рекомендуем при выборе инструментария проанализировать его на полноту данных компонентов. Для этого можно воспользоваться следующей схемой:

Схема анализа комплекта диагностических материалов

Автор _____

Название комплекта, выходные данные издания _____

Назначение (цель) методики	Критерияльная база		Полнота комплекта материалов						Основные особенности диагностической работы
	перечень критериев	перечень показателей	наличие спецификации	наличие инструкции по проведению	наличие системы заданий для учащихся	наличие системы обработки результатов	наличие системы оценки результатов	наличие рекомендаций по интерпретации результатов	
			Да/ нет	Да/ нет	Да/ нет	Да/ нет	Да/ нет	Да/ нет	

Наконец, портфолио как инструмент накопительного оценивания, с одной стороны, аккумулирует результаты двух предыдущих оценочных процедур, с другой – требует специальной работы по его формированию, а также установлению и нормативному закреплению

определенных правил формирования и использования портфолио учащегося на ступени начального общего образования.

Шаг 5. Описание целей и требований к использованию результатов оценочных процедур. Очень важный шаг, предполагающий ответ на вопрос: кто и с какой целью будет использовать результаты тех или иных оценочных процедур, а также в каком виде необходимо представлять результаты различным группам пользователей. Здесь многое зависит от назначения конкретной процедуры. Если мы согласны с утверждением М.А. Пинской о том, что «цель внутриклассного оценивания – улучшать качество учения, а не обеспечивать основание для выставления отметок» [20], то очевидно, основными пользователями результатов этой оценочной процедуры (как и ее субъектами), будут являться сам учитель и его учащиеся, которые будут использовать эти результаты «для того, чтобы решить, как далеко уже ученики продвинулись в своей учебе, куда им необходимо продвинуться и как сделать это наилучшим образом», а также для лучшего понимания учителем того, «как учится ученик и как его лучше обучать, и как помогать своим ученикам в развитии самооценивания, самоопределения и самоорганизации» [20]. При этом, как подчеркивает Пинская, учитель получает право ни с кем не обсуждать результаты такого оценивания, кроме самих учащихся, а администрация школы, разумеется, не может в этом случае принимать каких-либо «судьбоносных» решений и сохраняет за собой лишь право периодического контроля качества осуществления данной процедуры и оказания учителю, в случае необходимости, методической помощи. Такой контроль может быть заочным, когда учитель предоставляет тексты заданий, используемых им для диагностики и оценки сформированности того или иного универсального учебного действия в период проведения административного контроля, и выборку детских работ, демонстрирующих наиболее сильные и наиболее слабые результаты, полученные в ходе выполнения этих заданий учащимися класса.

Внутришкольный мониторинг предполагает, как правило, использование его результатов для оценки качества учебного процесса в целом на уровне класса, параллели, ступени обучения. Соответственно, заинтересованными пользователями в этом случае будут выступать не только учителя, но и администрация школы, которая, основываясь на данных мониторинга, будет принимать управленческие решения о методическом обеспечении учебного процесса, организации повышения квалификации учителя (группы учителей) по определен-

ной проблематике и т.п. Необходимо решить, будут ли данные (часть данных), полученных в ходе такого мониторинга, доступны внешним пользователям (например, муниципальным органам управления образованием), использоваться при аттестации учителей, в публичном отчете школы и т.п. При этом нужно помнить, что мониторинг является, во-первых, неперсонифицированной процедурой (следовательно, все данные представляются в обобщенном виде без указания фамилий конкретных учащихся и учителей), во-вторых, процедурой с так называемыми низкими ставками (это означает, что по его результатам, какими бы они ни были, не могут приниматься решения о поощрении либо взыскании в отношении как учителей, так и учащихся).

Специфика накопительного оценивания на ступени начального общего образования предполагает внутренних пользователей результатов в лице самого школьника, его родителей, учителей и администрации школы. Такие результаты предназначены, как правило, для демонстрации индивидуального прогресса (позитивной динамики) освоения тех или иных умений и планирования школьником совместно с учителем и родителями индивидуального образовательного маршрута. Однако это не исключает возможности использования материалов портфолио учащихся в других процедурах, например, для подтверждения профессионального уровня при аттестации учителя, его участия в разного рода профессиональных конкурсах, научно-практических педагогических конференциях, мероприятиях по обмену опытом и т.п. Поэтому уже на этапе проектирования внутришкольной системы оценивания необходимо выработать и документально закрепить способы представления и нормы использования таких результатов не только для оценки образовательных достижений школьников, но и для ряда других процедур, где эти результаты могут быть востребованы.

В следующем параграфе в качестве примера приведен фрагмент внутришкольной системы оценки метапредметных результатов, включающий описание общих принципов (преамбулу), а также механизмы оценивания результатов на рубежных, наиболее важных, этапах обучения в начальной школе, а именно: по окончании учащимися 1 и 4 классов. Надеемся, что, пользуясь этим материалом, а также данными нами рекомендациями, школа сможет, при необходимости, откорректировать имеющуюся у нее систему оценки, а также самостоятельно спланировать оценивание метапредметных результатов на промежуточных этапах (2-3 классы).

§4 Система оценивания метапредметных результатов

(фрагмент целевого раздела основной образовательной программы начального общего образования. Оценка сформированности универсальных учебных действий у учащихся 1 и 4 классов)⁶

Оценка метапредметных результатов представляет собой оценку достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы, представленных в разделах «Регулятивные учебные действия», «Коммуникативные учебные действия», «Познавательные учебные действия» программы формирования универсальных учебных действий у обучающихся на ступени начального общего образования.

Целью оценки метапредметных результатов является получение объективной информации об уровне сформированности и динамике формирования универсальных учебных действий у учащихся на ступени начального общего образования и установление степени соответствия достигнутых результатов планируемым результатам обучения.

Основным объектом оценки метапредметных результатов являются:

- способность и готовность к освоению систематических знаний, их самостоятельному пополнению, переносу и интеграции;
- способность к сотрудничеству и коммуникации;
- способность к решению личностно и социально значимых проблем и воплощению найденных решений в практику;
- способность к самоорганизации, саморегуляции и рефлексии.

Предметом оценивания являются группы универсальных учебных действий (или отдельные УУД), выступающих в качестве базовых для формирования учебной, коммуникативной, познавательной деятельности на определенном этапе (в определенный период) обучения, а также универсальные учебные действия (или их группы), формирование которых является приоритетным для школы в соответствии с программой развития школы.

Основным содержанием оценивания является установление наличия и степени сформированности/присвоения учащимися универсального учебного действия в соответствии с возрастными психологическими нормами для каждого этапа (периода) обучения.

⁶ При подготовке этого раздела частично использовались материалы, разработанные проектной группой МБОУ СОШ №55 г. Барнаула под руководством автора пособия.

Оценивание метапредметных результатов осуществляется с использованием **уровневой оценки**, что соответствует природе универсальных учебных действий и принципу содержательно-критериального оценивания, заложенному во ФГОС НОО, а также с использованием **самооценки учащихся**. Требования к уровню сформированности универсальных учебных действий устанавливаются для каждого этапа (периода) обучения с учетом особенностей данного этапа, возрастнo-психологических норм освоения действия и результатов, достигнутых учащимися в предшествующий период обучения. На этапе аттестации по окончании начальной ступени обучения (4 класс) оценка метапредметных результатов осуществляется в соответствии с требованиями ФГОС НОО.

Измерение и оценка сформированности универсальных учебных действий осуществляются в рамках текущего, промежуточного и итогового оценивания на основе:

- результатов выполнения специально сконструированных диагностических задач, направленных на оценку уровня сформированности конкретного вида универсальных учебных действий;

- результатов выполнения предметных (на материале различных учебных предметов) учебных и учебно-практических (в том числе проектных) задач, для которых универсальные учебные действия выступают в качестве инструментальной основы (средства решения);

- результатов выполнения комплексных заданий на межпредметной основе;

- результатов (продуктов), достигнутых учащимися во внеурочной деятельности.

Оценивание метапредметных результатов осуществляется в ходе следующих **основных процедур**:

- текущее формирующее оценивание (в том числе в форме учительского мониторинга и самооценивания учащихся);

- внутришкольный мониторинг (включающий стартовую и итоговую диагностику);

- промежуточный и итоговый контроль (в форме рубежных стандартизированных проверочных работ по отдельным предметам или комплексных проверочных работ на межпредметной основе);

- накопительное оценивание (формирование и защита портфолио учащегося);

- представление и защита учебно-исследовательских, творческих и проектных работ, выполненных в ходе учебной и внеурочной деятельности;

- представление и защита итогового группового проекта или проектной задачи;

- конкурсные процедуры различного уровня (как элемент внешнего независимого оценивания), в которых учащиеся могут принимать добровольное участие и достижение высоких результатов в которых предполагает определенный уровень сформированности различных групп универсальных учебных действий;

- внешние неперсонифицированные мониторинговые исследования муниципального, регионального, федерального, международного уровней.

Порядок и сроки проведения отдельных оценочных процедур регламентируются учебным планом школы, а также положениями о внутришкольном контроле, о внутришкольном мониторинге, о портфолио учащихся ступени начального общего образования, о текущем и промежуточном оценивании.

Для осуществления оценки сформированности универсальных учебных действий в рамках внутришкольной системы оценки образовательных достижений используются **методы и инструментарий**, содержащиеся в УМК, по которым ведется обучение, а также иные методики и инструменты, прошедшие апробацию на уровне Алтайского края или РФ.

Данные о степени и динамике сформированности у учащихся универсальных учебных действий, полученные в результате всех оценочных процедур, **используются:**

- для установления зоны ближайшего развития как отдельных учащихся, так и класса в целом с целью коррективки тактики обучения (учебного процесса) и учебной деятельности школьников;

- для итоговой и промежуточной аттестации учащихся ступени начального общего образования как элемент комплексной оценки образовательных достижений;

- для оценки качества образовательного процесса, его соответствия возрастным и индивидуальным возможностям и потребностям учащихся;

- для оценки качества педагогической деятельности в ходе конкурсных, аттестационных и аккредитационных процедур, в которых принимают участие отдельные педагоги (группы педагогов) или школы (в этом случае все данные, кроме результатов конкурсов, представляются в неперсонифицированном виде).

Оценка сформированности универсальных учебных действий у учащихся 1 класса

Предмет оценива- ния	Критериальная база (планируемые результаты)				Процеду- ры	Методы	Средства (ин- струментарий)	Формы представ- ления ре- зультатов
	Критерии	Показатели		Индикато- ры				
		Базовый уровень	Повышенный уровень					
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Регулятивные УУД								
Умение осуществ- лять кон- троль и самокон- троль	Соответ- ствие воз- растно- психоло- гическим норматив- ным тре- бованиям	Может сравни- вать свои дей- ствия (отдель- ные операции) и результат	Может выбирать образец для сопо- ставления из ряда предложенных; договариваться со взрослым и сверстниками об образце для сопо- ставления. По соб- ственной инициа- тиве осуществляет проверку и исправ- ляет ошибки, про- бует обосновать свои действия по исправлению ошибки (почему	Не менее 50% уча- щихся освоили умение на базовом уровне, у большин- ства уча- щихся класса наблюда- ется поло- жительная динамика освоения умения ⁷	Текущее оценива- ние (учи- тельский монито- ринг, са- мооценка)	Наблюде- ние (мето- дика Н.Г. Калашни- ковой)[14] Анализ (са- моанализ) продуктов деятельно- сти Педагоги- ческая диагности- ка	Учебные и диа- гностические задания (зада- ния «ловушки», задания с ошибками) Проектные задачи Стартовая / итоговая диа- гностическая работа	Карта (лист) наблюда- ний Лист ана- лиза (само- анализа) письмен- ных работ Карта мо- ниторинга (результаты диагностики), график,
		Соответ- ствие свойств действия заданным требовани- ям	Может сравни- вать свои дей- ствия (отдель- ные операции) и результат	Может выбирать образец для сопо- ставления. По соб- ственной инициа- тиве осуществляет проверку и исправ- ляет ошибки, про- бует обосновать свои действия по исправлению ошибки (почему	Не менее 50% уча- щихся освоили умение на базовом уровне, у большин- ства уча- щихся класса наблюда- ется поло- жительная динамика освоения умения ⁷	Текущее оценива- ние (учи- тельский монито- ринг, са- мооценка)	Наблюде- ние (мето- дика Н.Г. Калашни- ковой)[14] Анализ (са- моанализ) продуктов деятельно- сти Педагоги- ческая диагности- ка	Учебные и диа- гностические задания (зада- ния «ловушки», задания с ошибками) Проектные задачи Стартовая / итоговая диа- гностическая работа

⁷ В качестве положительной динамики освоения умения здесь и далее рассматривается как переход к более высокому уровню выполнения действия, так и совершенствование (улучшение) выполнения действия или его отдельных элементов на ранее достигнутом уровне (к примеру, переход к выполнению действия в свернутой, умственной форме; от совместного (распределенного) выполнения действия к самостоятельному; существенное уменьшение количества ошибок при выполнении действия;

1	2	3	4	5	6	7	8	9
		ситуациях (действиях) при напоминании учителя или другого взрослого	нужно делать так?); проговаривает вслух алгоритм (ориентировочную основу) осваиваемого действия		Промежуточный и итоговый контроль		Стандартизированные контрольные работы; комплексы работы на межпредметной основе	диаграмма динамики результатов Письменный анализ результатов, контрольная работа
Умение осуществлять оценку и самонаблюдение	Соответствие возрастным психологическим нормативным требованиям	Может оценить свои действия и свою работу по заданным (готовым) критериям и соотносить свою оценку с оценкой учителя	Может выделить известное от неизвестного в своих знаниях (способах действия с предметом), в случае недостатка знаний (умений) отгадывает (действует) наугад и запрашивает помощь взрослого (учителя).	Не менее 50% учащихся освоили умение на базовом уровне У большинства учащихся классы наблюдаются положительные динамика освоения умения	Текущее оценивание (учительский мониторинг, са-ринг, самооценка)	Наблюдение (методика Н.Г. Калашниковой) [14]	Учебные и диагностические задания («волшебные линейки» и т.п. средства фиксации оценки, задания, содержащие неизученный материал, требующие изменения способов действий в новой ситуации).	Карта (лист) наблюдений лист оценки / самооценки
	Соответствие своим действиям заданным требованиям			Накопительное оценивание	Анализ продуктов деятельности	Проектные задачи	Материалы портфолио учащегося	

сокращение времени на выполнение действия и т.п.).

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Коммуникативные УУД								
Владение устной и письменной речью как средством коммуникации	Соответствие возрастным психолингвистическим нормативным требованиям	Позитивно относится к общению с учителем и сверстниками; устная речь в основном правильная; осмысленно воспринимает чужое высказывание (текст) на слух и зрительно (чтение); может создать собственное связное монологическое высказывание (устно) в форме ответа на вопрос, короткого рассказа по опорным словам или по опорному рисунку; с помощью учителя создает небольшой	Охотно вступает в общение с учителем и сверстниками, иницирует общение; устная речь правильная; принимает участие в диалоге; самостоятельно строит монологическое связное высказывание на знакомую тему (устно); составляет небольшой письменный текст (поздравительная открытка, записка) в соответствии с речевой ситуацией и требованиями жанра	Не менее 50% учащих освоили умение на базовом уровне У большинства учащихся класса наблюдается полнота житейная динамика освоения умения	Текущее оценивание (учительский мониторинг, самооценка)	Наблюдение Анализ продуктов деятельности	Учебные и творческие задания, эстетические и специальные сконструированные речевые (коммуникативные) ситуации, задания для групповой и парной работы	Карта (лист) наблюдений Лист оценки (самооценки) работ Экспертное заключение (характеристика) Материалы портфолио учащегося

1	2	3	4	5	6	7	8	9
		письменный текст (поздравительная открытка, записка)				Внутришкольный мониторинг		Карта мониторинга (результатов диагностики)
								Стартовая/итоговая диагностика
Умение работать в группе	Соответствие возрастным психологическим нормативным требованиям	Позитивно относится к совместной работе в паре, группе; допускает возможность сотрудничества с другими, отличными от собственной, точеч зрения; соблюдает принятые правила общения со взрослыми и сверстниками; может выразить свое согласие или несогласие с	Может договариваться, приходить к общему решению в совместной работе; с помощью учителя может сформулировать собственное мнение, позицию; может задать вопрос на понимание, уточнение, используя соответствующие словесные конструкции	Не менее 50% учащихся освоили умение на базовом уровне	Текущее оценивание (учительский мониторинг, самооценка)	Наблюдение Самооценка / взаимомооценка учащихся групповой работы	Учебные задания, требующие совместной деятельности Проектные задачи	Карта наблюдений Лист оценки/самооценки групповой работы Отзыв Материалы портфолио учащегося

1	2	3	4	5	6	7	8	9
		мнением других принятыми в классе способами (с помощью специально подготовленных знаков или словесно, используя соответствующие конструкции)			проектной задачи			
Познавательные УУД								
Первичные умения работать с информацией	Соответствие возрастным психологическим нормативным требованиям	Знает основные источники учебной информации (учебник, книга, словарь, энциклопедия, справочник); знает алфавит; понимает знаки (условные обозначения), используемые в учебнике и сопроводжающих его пособиях (хрестоматия, рабочая	Самостоятельно находит информацию для ответа на вопрос, в двух различных источниках (например, в учебнике и словаре или хрестоматии, книге); свободно пользуется алфавитом (вразбивку) для поиска информации в словаре; самостоятельно выбирает книгу (из ряда предложенных) по заданной	Не менее 50% учащихся освоили умение на базовом уровне У большинства учащихся класса наблюдается положительная динамика освоения умения	Текущее оценивание (учительский мониторинг, самооценка)	Включенное наблюдение; анализ продуктов деятельности	Учебные задания для работы с текстами, УМК, книгами для детского чтения	Карта (лист) наблюдений
	Соответствие своим действиям заданным требованиям	Знает алфавит; понимает знаки (условные обозначения), используемые в учебнике и сопроводжающих его пособиях (хрестоматия, рабочая	Самостоятельно находит информацию для ответа на вопрос, в двух различных источниках (например, в учебнике и словаре или хрестоматии, книге); свободно пользуется алфавитом (вразбивку) для поиска информации в словаре; самостоятельно выбирает книгу (из ряда предложенных) по заданной	Не менее 50% учащихся освоили умение на базовом уровне У большинства учащихся класса наблюдается положительная динамика освоения умения	Промежуточный / итоговый контроль	Анализ выполненных кон- трольной работы	(Стандартизированная контрольная работа (комплексная работа на основе единого текста)	Карта (лист) анализа результатов выполнения работы
	Соответствие своим действиям заданным требованиям	Знает алфавит; понимает знаки (условные обозначения), используемые в учебнике и сопроводжающих его пособиях (хрестоматия, рабочая	Самостоятельно находит информацию для ответа на вопрос, в двух различных источниках (например, в учебнике и словаре или хрестоматии, книге); свободно пользуется алфавитом (вразбивку) для поиска информации в словаре; самостоятельно выбирает книгу (из ряда предложенных) по заданной	Не менее 50% учащихся освоили умение на базовом уровне У большинства учащихся класса наблюдается положительная динамика освоения умения	Накопительное оценивание	Самостоятельная оценка (самоанализ) школьниками	Лист оценки / самооценки	

1	2	3	4	5	6	7	8	9
		тетрадь); с помощью учителя или товарищей осуществляет поиск информации в учебнике, книге, используя аппарат ориентировки (в том числе оглавление); может выбрать книгу (из ряда предложенных) по заданной теме, или автору, ориентируясь на обложку; понимает и с помощью учителя или товарищей анализирует информацию, представленную в форме текста, таблицы, схемы, модели, рисунка, ребуса, кроссворда.	теме, жанру (стихи, рассказы, загадки, сказки), автору, ориентируясь на обложку и другие элементы; понимает и анализирует информацию, представленную в форме текста, таблицы, схемы, модели, рисунка, ребуса, кроссворда.			процесса и результата выполнения работ		Экспертное заключение (характеристика)

Оценка сформированности универсальных учебных действий у учащихся 4 класса

Предмет оценива- ния	Критериальная база (планируемые результаты)				Процеду- ры	Методы	Средства (инстру- ментарий)	Формы представ- ления ре- зультатов
	Критерии	Показатели		Индика- торы				
		Базовый уровень	Повышенный уровень					
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Регулятивные УУД								
Умение осуществ- лять кон- троль и самокон- троль	Соответ- ствие воз- растно- психоло- гическим норматив- ным тре- бованиям	Поэлементно ана- лизирует модель по требованию учителя, одноклас- сника. Построенно соотно- сит учебное дей- ствие со схемой. Находит ошибки в работе одноклас- сника, может испра- вить их. Изменяет состав действий при изме- нении условий дея- тельности в сов- местной работе с одноклассниками.	Проводит полный анализ ситуации и ее модели (при инициировании извне). Поиск способа решения осу- ществляет с опо- рой на проверен- ные ходы (шаги); Участвует в изме- нении гипотезы на основе анализа модели Самостоятельно обнаруживает до- пущенные ошибки, умения ⁸ правильно объяс-	Не менее 50% уча- щихся владеют базовым уровнем	Текущее оценива- ние (учи- тельский монито- ринг, са- мооценка)	Наблюдение (мето- дика Н.Г. Калашни- ковой) [14] Анализ (самоана- лиз)продук- тов дея- тельности	Учебные и диагности- ческие зада- ния («разноч- ветные по- правки» и др.) Проектные задачи	Карта (лист) наблюда- ний Лист ана- лиза (само- анализа) письмен- ных работ Карта мо- ниторинга (результаты диагно- стики)

⁸ В качестве положительной динамики освоения умения здесь и далее рассматривается как переход к более высокому уровню выполнения действия, так и совершенствование (улучшение) выполнения действия или его отдельных элементов на ранее достигнутом уровне.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Умение осуществлять оценку и самооценку	Соответствие возрастным психофизиологическим нормативным требованиям	При наводящих вопросах с помощью учителя сможет оценить свои возможности в решении задачи. Умеет оценивать действия одноклассников в группе на	Умение при этом действовать. При контроле действия ориентируется на общенную схему и соотносит с ней процесс решения. Столкнувшись с новой задачей, может с помощью учителя скорректировать схему, проверить ее адекватность новым условиям. Умеет контролировать решение задачи одноклассниками.	Не менее 50% учащихся владеют базовым уровнем	Текущее оценивание (учительский мониторинг, самооценка)	Наблюдение (методика Н.Г. Калашниковой) [14]	Учебные и диагностические задания («выбор задач любой трудности, но доступных для решения» и т.п.)	Карта (лист) наблюдений

1	2	3	4	5	6	7	8	9
	соответствие свойствам заданным требованиям	основе схемы сопоставления. Может содержать правильно обоснованные или ошибочные действия другого, соотнося их со схемой.	самостоятельно определяет меру владения способом (зная, научился, могу объяснить другому и др.). В совместной работе может оценить способ выполнения деятельности, его оптимальность в целом. Частично аргументирует результаты контроля	У большинства учащихся класса наблюдается положительная динамика освоения умения	Накопительное оценивание	Анализ продуктов деятельности	Проектные задачи	Лист оценки/самооценки Материалы портфолио учащегося
Коммуникативные УУД								
Владение устной и письменной речью как средством коммуникации	Соответствие возрастным психологическим нормативным требованиям	В совместной работе с учителем или сверстниками анализирует коммуникативную ситуацию и формулирует коммуникативную задачу (кому и с какой целью адресован текст, высказывание), определяет тип, жанр и стиль будущего текста;	Самостоятельно анализирует коммуникативную ситуацию и формулирует коммуникативную задачу, определяет тип, жанр и стиль будущего текста; строит собственное письменное и устное высказывание (текст) на основе самостоятельно	Не менее 50% учащихся владеют базовым уровнем	Текущее оценивание (учительский мониторинг, самооценка)	Наблюдение Анализ продуктов деятельности	Учебные и творческие задания (сочинения разных жанров; составление плана и конспекта научно-популярной статьи; аннотации художественного	Карта (лист) наблюдений Материалы портфолио учащегося Лист оценки (самооценки) работ

1	2	3	4	5	6	7	8	9
	Соответствие заданным требованиям	строит собственное письменное и устное высказывание (текст) на основе совместно выработанного плана, выбирает речевые средства, в основном адекватные задачам текста; по собственной инициативе изменяет и дорабатывает (редактирует) текст с целью его улучшения; самостоятельно либо с минимальной помощью учителя выполняет работы, требующие сжатого или развернутого (подробный) пересказ текста, осуществляет выборочный и краткий пересказ текста (готовит сообщение на основе текста) при условии предварительной совместной подготовки. В устной беседе проявляет умение	составленного плана, выбирает речевые средства, в основном адекватные задачам текста; по собственной инициативе изменяет и дорабатывает (редактирует) текст с целью его улучшения; самостоятельно либо с минимальной помощью учителя выполняет работы, требующие сжатого или развернутого (подробный) пересказ текста, осуществляет выборочный и краткий пересказ текста (готовит сообщение на основе текста) при условии предварительной совместной подготовки. В устной беседе проявляет умение	динамика освоения умения	Представление и защита учебного исследования, творческих, практических работ	результата выполнения работ	произведения или научной популярной статьи; составление инструкции по выполнению подразделов, рецептов; составление статьи для толкового (энциклопедического и др.) словаря; подготовка сообщения, презентации какого-либо продукта и т.п. Письменные и устные работы (тексты) разных жанров, выполненные учащимися	Карта мониторинга (результатов диагностики)

1									
2									
3	слушать собеседника и адекватно реагировать на его высказывания, используя мимику, жесты, реплики; строит высказывания, понятные для собеседника (учитывает, что собеседник знает о предмете разговора, в какой ситуации происходит общение); может дать развернутую характеристику предмету речи при помощи (наводящих и уточняющих вопросов) учителя; соблюдает нормы письменного и устного общения.		вопросы на уточнение, понимание, получение дополнительной и точной информации; строит высказывания, понятные для собеседника (учитывает, что собеседник знает о предмете разговора, в какой ситуации происходит общение); дает развернутую характеристику предмету речи; соблюдает нормы письменного и устного общения; дает развернутый аргументированный ответ на вопросы собеседника.						
4									
5									
6									
7									
8								по собственной инициативе в различных жизненных ситуациях и во внеурочной деятельности	
9									

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Умение работать в группе	Соответствие возрастным, психологическим, нормативным требованиям	Демонстрирует позитивное отношение к совместной работе; понимает возможность разных позиций и точек зрения; проявляет готовность к кооперации (согласование усилий, умение договариваться) в простой ситуации (исключая столкновение интересов); принимает ответственность за порученную ему часть общей работы; способен удерживать выbranную позицию до конца совместной работы; участвует в диалоге, задает вопросы на уточнение, понимание, используя соответствующие	Демонстрирует позитивное отношение к совместной работе; принимает иную (отличную от собственной) позицию и точку зрения; определяет цель совместной работы; принимает ответственность за общий результат работы; в процессе совместной работы способен занимать разные позиции (в зависимости от условий задачи и ситуации в группе); сохраняет доброжелательное отношение и инициирует поиск общего решения в ситуации столкновения интересов (конфликта); может	Не менее 50% учащихся владеют базовым уровнем У большинства учащихся класса наблюдается полная динамика освоения умения	Текущее оценивание (учительский мониторинг, са-мооценка)	Наблюдение	Учебные задания, требующие совместной деятельности	КАРТА (лист) наблюдений Лист оценки/самооценки групповой работы Огзыв Материалы портфолио учащегося

1									© КГБОУ АКІПКРО, 2013
2									© КГБОУ АКІПКРО, 2013
3	речевые конструкции; выражает свою точку зрения в соответствии с речевыми нормами и правилами общения								© КГБОУ АКІПКРО, 2013
4	оказать помощь товарищам по группе; аргументирует собственную точку зрения, уважительно воспринимает позицию и аргументы товарищей, не совпадающие с его точкой зрения; участвуя в диалоге, предпринимает аргументированные попытки убедить в преимуществах своего предложения, при необходимости способен уступить товарищам в интересах общего дела; осуществляет контроль и самоконтроль действий в процессе совместной деятельности								© КГБОУ АКІПКРО, 2013
5									© КГБОУ АКІПКРО, 2013
6									© КГБОУ АКІПКРО, 2013
7									© КГБОУ АКІПКРО, 2013
8									© КГБОУ АКІПКРО, 2013
9									© КГБОУ АКІПКРО, 2013

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Познавательные УУД								
смысловое чтение	Соответствие возрастным психологическим нормативным требованиям	Определяет цель чтения в совместной работе с учеником или сверстниками; при самостоятельном чтении использует преимущественно один вид чтения (изучающее), может использовать другие виды чтения (выборочное, просмотровое) по просьбе учителя; самостоятельно определяет тему и тип текста; может сформулировать основную мысль в совместной работе с учителем или сверстниками; ориентируется в структуре текста (может самостоятельно разбить текст на смысловые части,	Самостоятельно определяет цель чтения, в зависимости от цели выбирает и использует разные виды чтения (просмотровое, изучающее, выборочное); определяет тип текста, тему и основную мысль; ориентируется в структуре текста, в процессе работы по собственной инициативе возвращает к тексту для уточнения ответа; находит и использует для ответа информацию, данную в неявном виде, делает несложные обобщения, привлекая информацию из разных	Не менее 50% учащихся владеют базовым уровнем У большинства учащихся класса наблюдается полнота в житейная динамика освоения умения	Текущее оценивание (учительский мониторинг, са-мооценка)	Включенное наблюдение; анализ продуктов деятельности	Учебные тексты	Карта (лист) наблюдений
	Соответствие заданным требованиям				Внутришкольный мониторинг	Тестирование	Тест учебных достижений	Карта (лист) анализа результатов выполнения работы
					Промежуточный/итоговый контроль	Анализ выполнения контрольной работы	Стандартизированная контрольная работа (комплексная работа на основе единого текста)	Лист оценки/самооценки

1	2	3	4	5	6	7	8	9
		составить простой план, восстановить нарушенную последовательность при работе с готовым планом); повторно обращается к тексту для уточнения ответа только по просьбе учителя; находит и использует для ответа на вопросы информацию, данную в явном виде; делает простые выводы, требующие установления соответствия высказывания изложенным в тексте фактам; высказывает собственную оценку прочитанного (по нравилось/не понравилось) без аргументации	частей текста; делает выводы на основе сравнения и установления причинно-следственных связей; высказывает собственную оценку прочитанного, приводя не менее двух аргументов в ее подтверждение.			результата выполнения работ		Экспертное заключение (характеристика)

РАЗДЕЛ II. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОЦЕНОЧНЫХ ПРОЦЕДУР

В первом разделе мы постарались как можно более подробно охарактеризовать общий способ формирования школьной системы оценки метапредметных результатов и дать рекомендации, которые помогли бы школе успешно пройти этот нелегкий путь. На этом этапе одной из важных задач было помочь школе увидеть систему оценки не как набор отдельных (возможно, случайных) оценочных мероприятий, а как целостный организм, понять внутренние взаимосвязи частей этого организма и выстроить общую логику его функционирования. Однако каждая оценочная процедура имеет свои особенности, которые необходимо учесть уже на стадии проектирования и углубление в анализ которых на первом шаге затруднило бы восприятие общей картины. Именно поэтому понадобилось написание второго раздела методических рекомендаций, в котором отдельные, важные, на наш взгляд, детали проектирования и реализации основных оценочных процедур будут рассмотрены более подробно. Школа может использовать материалы этого раздела по своему усмотрению, в зависимости от того, насколько развита в ней та или иная оценочная процедура.

§1. Особенности проектирования процедуры текущего (формирующего) оценивания универсальных учебных действий

Формирующее оценивание достаточно развито в зарубежных образовательных системах, в российском образовании пока что даже сам термин вызывает непонимание у значительной части учителей, несмотря на наличие весьма продуктивного опыта такого оценивания в системах развивающего образования Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова и Л.В. Занкова. В материалах Assessment Reform Group (Группы реформ оценивания) приводится следующее определение формирующего внутриклассного оценивания (оценивания для обучения): «Оценивание для обучения – это процесс поиска и интерпретации данных, которые ученики и их учителя используют для того, чтобы решить, как далеко уже ученики продвинулись в своей учебе, куда им необходимо продвинуться и как сделать это наилучшим образом»⁹. Как отмечает М.А. Пинская, «центральный момент» такого оценивания – «помощь и учителям, и учащимся в совершенствовании каче-

⁹ Цитируется по изданию: М.А. Пинская «Формирующее оценивание: оценивание в классе: учебное пособие» – М.: Логос, 2010

ства учебной деятельности (учения)». Использование техник формирующего оценивания позволяет учителю «во-первых, понимать, как учится ученик и как его лучше обучать, во-вторых, помогать своим ученикам в развитии самооценивания, самоопределения и самоорганизации»[20,с.18].

Такое оценивание, по замечанию М.А. Пинской, практически никогда не бывает балльным и требует применения техник, основанных преимущественно на использовании критериального подхода, поскольку именно такие техники позволяют измерить и оценить разнообразные уровни компетентности, необходимые для достижения результата.

Главной особенностью данной процедуры, которую непременно нужно учитывать при ее проектировании, является то, что она теснейшим образом связана с организацией учебного процесса, «встроена» внутрь учебного процесса как его неотъемлемая часть. Соответственно, главными и единственными субъектами этой процедуры являются учитель и его ученики, а специфика самой процедуры, в том числе выбор и применение средств оценивания, определяются этапом обучения и конкретной образовательной ситуацией в классе и могут существенно различаться от класса к классу. В цитированном нами выше пособии М.А. Пинской выделены три основных шага, характеризующие процесс проектирования и осуществления процедуры внутриклассного (формирующего) оценивания:

- постановка и формализация (описание в виде перечня планируемых результатов) текущих (в рамках освоения учебной темы или раздела) учебных целей;
- выбор методов и форм внутриклассного оценивания;
- согласование способов оценивания с поставленными целями (результатами).

Иными словами, планируя учебный процесс в классе, учитель продумывает не только то, каких образовательных результатов он намерен достигнуть (чему будет учить), но одновременно и то, как будут оцениваться эти результаты и почему именно так они будут оцениваться. Такая ситуация, когда средства и способы оценивания результатов не являются чем-то универсальным, раз и навсегда данным учителю извне, а рождаются, по сути, вместе с содержанием учебного процесса и сами становятся средством обучения, является новой для школы и требует специального осмысления и освоения в педагогических коллективах, поэтому мы рекомендуем внимательно изучить упомянутое пособие (тем более, что оно доступно в сети Ин-

тернет), а также другие материалы по внутриклассному оцениванию, расположенные на портале Российского тренингового центра Института управления образованием РАО¹⁰; здесь же остановимся только на характеристике некоторых моментов, имеющих значение для оформления этой процедуры в рамках внутришкольной системы оценки.

Из отмеченной выше специфики текущего (формирующего) оценивания следует, что при проектировании системы оценки на школьном уровне мы вынуждены будем отказаться от детальной регламентации данной процедуры и зафиксировать прежде всего сам факт ее использования для оценки тех или иных групп результатов, а также наиболее общие рекомендации в виде образцов типичных заданий, методик, способов фиксации результатов оценивания. Нормативное оформление этой процедуры, принципов ее реализации и общих требований к ней может осуществляться в рамках внутришкольного Положения о текущем и промежуточном оценивании образовательных результатов на ступени начального общего образования.

Второй важный момент связан с характеристикой доступного учителю начальных классов инструментария формирующего оценивания универсальных учебных действий и его источников, поскольку именно проблема нехватки такого инструментария сегодня осознается в педагогическом сообществе как наиболее острая и во многом сдерживает формирование этой процедуры.

Выше мы уже упоминали в качестве одного из основных источников инструментария (заданий) для текущего оценивания учебно-методический комплект, по которому ведется обучение в классе. Мы отметили также существенную особенность этого инструментария, заключающуюся в том, что задания УМК являются одновременно и средством обучения (формирования какого-либо умения), и средством оценки, благодаря чему текущее оценивание становится естественной и неотъемлемой частью содержания самого учебного процесса. Однако остается открытым вопрос, каким именно требованиям должно удовлетворять учебное задание, способное выполнять обе названные функции? Отвечая на этот вопрос, в контексте наших задач подчеркнем все же функцию оценивания. Итак, в качестве инструментария оценки сформированности УУД могут быть использованы прежде всего разноуровневые (предполагающие возможность как репродуктивного, так и самостоятельного творческого действия) и мно-

¹⁰ Код доступа к данному электронному ресурсу: <http://www.rtc-edu.ru/trainings/seminars/223>

гоаспектные задания (позволяющие видеть изучаемое явление с разных точек зрения, устанавливать разные взаимосвязи и т.п.); так называемые задания-ловушки, позволяющие установить, анализирует ли школьник условия задачи или действует наугад, а также задания с недостающими либо избыточными данными, задачи, не имеющие решения либо содержащие противоречивые данные (коллизии), задания, не имеющие единственного правильного ответа, задания с преднамеренными ошибками. Отличительная особенность таких заданий, позволяющая использовать их для оценки сформированности УУД, заключается в том, что, будучи построенными, как правило, на предметном материале, они принципиально невыполнимы только с опорой на имеющиеся знания либо на догадку, без воспроизведения комплекса универсальных учебных действий (осуществления самоконтроля, логических операций и т.п.). К числу заданий, используемых для оценки сформированности УУД, можно отнести также задания, требующие от школьников:

- самостоятельного отделения неизвестного от уже изученного (знаю/не знаю);

- осознания (содержательной рефлексии) способа действия (как делал, как нужно было делать, почему так; задания на восстановление нарушенной последовательности выполнения действия, с пропуском (или включением лишних) шагов и т.п.);

- сопоставления разных точек зрения и выбора собственной (с кем из... ты согласен);

- самостоятельного применения освоенных способов и знаний в новых условиях (на материале другого предмета или нескольких предметов одновременно, на незнакомом (ранее не изучавшемся) материале и т.п.);

- выбора способа действия и его оценки с разных позиций (самый удобный, легкий, рациональный и т.п.);

- анализа проблемной ситуации (установления дефицита знаний, умений, необходимых для решения задачи, невозможности действовать старым способом и т.п.)¹¹.

В качестве инструментария оценивания сформированности целого ряда универсальных учебных действий может выступать описание

¹¹ Достаточно подробную классификацию типов заданий с конкретными примерами можно найти в пособии Н.Г. Калашниковой Личностно ориентированный подход к формированию младшего школьника как субъекта учебной деятельности: Учебное пособие для системы повышения квалификации. – Барнаул, 2004 (глава 4, раздел «Таксономия задач учебной деятельности»).

(перечень) критериев, раскрывающих структуру и содержание той или иной деятельности. Этот инструментарий не является абсолютно новым для школы, по существу, он всегда использовался при оценивании школьных сочинений, однако в традиционной (пятибалльной) системе эта оценка осуществлялась в свернутом виде, что не позволяло вычлнить и зафиксировать особенности выполнения школьником УУД и оценить их сформированность. В качестве примера приведем описание критериев для оценки сформированности коммуникативных умений (использование письменной речи для решения различных коммуникативных задач) на основе метода анализа продуктов деятельности (в данном случае – созданных школьниками текстов):

Аннотация художественного произведения или научно-популярной статьи

1. Представлены ключевые вопросы содержания аннотируемого текста
2. Содержание изложено кратко
3. Выражено эмоционально-оценочное отношение автора аннотации к содержанию аннотируемого текста

Конспект научно-популярной статьи

1. Представлены все смысловые части текста, отражающие его тему
2. Соблюдена последовательность изложения частей (как в тексте)
3. Изложение достаточно кратко
4. Текст изложения достаточно связный

Инструкция по изготовлению поделки (рецепт приготовления блюда)

1. Содержание текста соответствует теме
2. Изложение кратко
3. Текст содержит указания на исходный материал и необходимый инструмент
4. Есть указания на последовательность действий
5. Указаны способы выполнения работы

Такие перечни учитель может не только найти в методической литературе в готовом виде¹², но и разработать самостоятельно вместе

¹² В данном случае мы привели примеры, взятые из материалов пособий «Реализация нового образовательного стандарта: потенциал системы Л.В. Занкова» – Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2011

с учащимися на основе требований к тому или иному виду деятельности и использовать как для оценки, так и для осуществления самооценки учащимися выполненной работы и ее фиксации в специальном оценочном листе. В процессе накопления такого рода работ и сравнения качества их выполнения по каждому из установленных критериев в начале обучения и в период промежуточного (итогового) оценивания становится возможным выявление и фиксация динамики формирования универсального учебного действия (примеры см. в §4 данного раздела и в приложении 5).

С некоторыми ограничениями (и, разумеется, только в качестве дополнительного средства оценивания) в системе оценки сформированности УУД могут использоваться традиционные для школы задания типа: «спиши, вставляя пропущенные буквы», «выполни вычисления» и т.п. Вопреки распространенному среди учителей представлению, такие задания не способствуют формированию у школьников умений самоконтроля как универсального учебного действия, поскольку школьник может, например, вставлять пропущенные буквы по слуху, по памяти либо и вовсе наугад (и в определенном проценте случаев даже угадать!), не прибегая к проверке. Однако такого рода задания позволяют сделать вывод о достаточно высоком уровне сформированности самоконтроля в случае систематической фиксации у ученика безошибочного письма (выполнения математических вычислений) либо самостоятельного исправления всех допущенных ошибок (на ранее изученный материал) непосредственно в процессе письма (вычислений) или при самопроверке сразу после завершения работы. В этом случае можно говорить о наличии осознанной потребности в самоконтроле либо навыка, при котором контроль осуществляется в процессе выполнения действия автоматически, в свернутом виде. В иных случаях такие задания могут приобретать диагностический характер и использоваться как средство формирования и оценки сформированности самоконтроля при наличии дозированной помощи со стороны учителя (учитель не исправляет ошибку, а лишь указывает на нее с помощью специального сигнала, например, ставя красную точку сначала непосредственно под местом ошибки, затем рядом с ошибочно написанным словом, далее – на полях тетради и, наконец, отмечая лишь общее количество ошибок в конце текста и в каждом

случае наблюдая и фиксируя реакцию ученика на этот сигнал)¹³. Постепенное увеличение количества исправленных ошибок и сокращение необходимой помощи, соответствующим образом зафиксированные, могут интерпретироваться как позитивная динамика в формировании умения самоконтроля.

В приложении 5 мы специально приводим достаточно обширный банк разнообразных методик, почерпнутых нами из различных источников, рассчитывая, что этот материал поможет учителю отразить собственный опыт, найти в нем подобные средства, которые, возможно, просто не осознаются им как средства оценки метапредметных результатов, либо вместе с коллегами разработать свои средства, а школе окажет поддержку в развитии и эффективном использовании системы оценки метапредметных результатов. Рекомендуем также использовать методику, описанную в пособии Н.Г. Калашниковой, М.Г. Никитиной «Динамика формирования универсальных учебных действий младших школьников», которая поможет учителю более глубоко освоить методы включенного наблюдения и основанного на нем так называемого «учительского мониторинга» (термин О.Б. Логиновой), или «встроенной в урок» педагогической диагностики (термин Г.А. Цукерман), как основы текущего оценивания формирования универсальных учебных действий у младших школьников.

§2. Особенности проектирования мониторинга формирования универсальных учебных действий у младших школьников

Педагогический мониторинг предполагает периодическое «снятие» данных по определенным показателям, которые в дальнейшем используются как для оценки уже достигнутых результатов (в том числе динамической оценки), так и для прогнозирования дальнейшего развития и планирования мер управленческого воздействия с целью улучшения результатов. Процедура мониторинга сегодня уже достаточно освоена школой, поэтому нет необходимости описывать подробно ее проектирование, тем более что в большинстве школ уже давно существуют и успешно реализуются программы внутришкольного мониторинга. Специального комментария, на наш взгляд, требуют вопросы, связанные со спецификой инструментария мониторинга сформированности универсальных учебных действий и его адаптацией к внутришкольной системе оценки.

¹³ Эта и некоторые другие диагностические методики достаточно подробно описаны в пособии Н.В. Нечаевой «Изучение результативности развития речевой деятельности младших школьников» – М.: ФНМЦ им. Л.В. Занкова, 1996.

В разделе I мы уже назвали те диагностические методики, которые настоятельно рекомендуем использовать для организации внутришкольного мониторинга. Достоинство этих методик в том, что они являются достаточно универсальными (не привязанными жестко к тому или иному УМК, что позволяет успешно их использовать вне зависимости от того, по какой дидактической системе или вариативному УМК ведется обучение, и получать сопоставимые результаты на уровне разных классов), специализированы на изучении сформированности универсальных учебных действий, детально описывают всю диагностическую процедуру, включая вопросы анализа, интерпретации и использования результатов мониторинга, и позволяют выстроить сквозную систему мониторинга, охватывающую всю начальную школу с 1 по 4 класс. Существенные различия между ними заключаются в выборе методов диагностирования – тестирование школьников (М.Р. Битянова, Л.Е. Журова) либо включенное наблюдение учителя (Н.Г. Калашникова), комплектации и способах оформления учебного материала, а также во временной организации диагностики. Каждый из этих вариантов имеет свои достоинства и недостатки, поэтому рекомендуем школе перед проектированием процедуры мониторинга внимательно ознакомиться с каждым из них и выбрать наиболее приемлемый для школы вариант, которым школа будет пользоваться на протяжении всех четырех лет обучения, поскольку смена методики, которая почему-либо не понравилась или не подошла, до окончания этого срока неминуемо приведет к потере части результатов.

Кроме того, нужно иметь в виду, что использование любой из этих методик в рамках целостной системы оценки метапредметных результатов требует согласования отдельных моментов, прежде всего – критериальной базы и используемых оценочных шкал. Проектируя систему оценки, мы ориентировались на ту оценочную шкалу, которая предложена во ФГОС НОО и согласно которой оценка результатов осуществляется на базовом и повышенном уровне. Исходя из этого, нами проектировалась и общая для всех оценочных процедур критериальная база оценивания. Однако в конкретных методиках может быть предложена иная номенклатура уровней, например: высокий, средний, низкий или же с более детальными вариациями, включающими, помимо названных, дополнительные уровни – очень высокий (очень низкий), выше (ниже) среднего. Это существенно затрудняет оценку результатов и требует дополнительной работы по согласованию критериальной базы и приведению номенклатуры уровней к «общему знаменателю». Механизмом такого приведения

является сопоставление описаний конкретных уровней в методике, которую школа намерена использовать, с требованиями ФГОС НОО к базовому и повышенному уровням освоения учебных действий. Напомним, что, согласно стандарту, базовый уровень характеризует исполнительскую компетентность, подразумевающую воспроизведение проверяемых действий в стандартных, освоенных в учебном процессе ситуациях, когда сам способ действия очевиден и многократно использовался учащимся ранее в похожих ситуациях. Повышенный уровень предполагает осознанное произвольное владение учебным действием, позволяющее учащемуся самостоятельно работать в новой для него ситуации, когда способ действия не задан в явном виде и для выполнения задачи необходим выбор наиболее подходящего способа из всех известных учащемуся, изменение известного ему способа в соответствии с новыми условиями либо конструирование нового способа. Отметим, что такое соотнесение – не самая легкая задача, однако ее необходимо выполнить (для методики Н.Г. Калашниковой «Динамика формирования универсальных учебных действий младших школьников» нами эта задача уже выполнена).

Еще одна особенность связана с определением периодичности диагностических процедур. Нормальный цикл педагогического мониторинга, позволяющий надежно выявлять и прогнозировать образовательные результаты, а также принимать своевременные управленческие решения, включает «снятие» стартовых (в начале каждого учебного года), промежуточных (в середине года) итоговых (в конце года) показателей, которые используются, соответственно для планирования учебного процесса, его коррекции и последующей оценки результатов с учетом их индивидуальной динамики. Однако методика М.Р. Битяновой предполагает иное развитие событий, при котором «снятие» показателей осуществляется только единожды в конце каждого учебного года. Вероятно, этого достаточно для оценки, но слишком мало для управления качеством образования, так как управляющие воздействия в этом случае будут приниматься с большим опозданием и их эффективность в связи с этим тоже может оказаться низкой. Несколько скорректировать эту ситуацию при выборе школой данной методики, на наш взгляд, позволит то, что в ней предусмотрено два варианта каждой диагностической работы, так что, если первый вариант используется как итоговый (например, в конце 1 класса), то идентичный ему второй вариант – как стартовый на следующем шаге обучения (в начале 2 класса).

Нормативно данная оценочная процедура закрепляется и регламентируется в Положении о внутришкольном образовательном мониторинге.

В следующем параграфе предлагаем познакомиться с целостной системой мониторинга универсальных учебных действий, разработанной и успешно внедряемой педагогическим коллективом МБОУ «Лицей №8» г. Новоалтайска. Надеемся, что этот сугубо практический материал поможет школам в разработке или совершенствовании собственной практики мониторинга формирования универсальных учебных действий у младших школьников.

§3. Система педагогического мониторинга формирования универсальных учебных действий у младших школьников в МБОУ «Лицей №8» г. Новоалтайска

*Материалы подготовлены учителями начальных классов
МБОУ «Лицей №8» г. Новоалтайска
Ждановой Татьяной Геннадьевной
и Матвеевой Ниной Васильевной*

Метапредметные универсальные учебные действия формируются постепенно и поэтапно. Вывести учащихся на высокие метапредметные результаты педагог может только путем систематической работы над развитием УУД в течение всего периода обучения в начальной школе. И для этого ему нужен иной измерительный инструмент, который должен быть надпредметным. Он позволит отделять знание или незнание фактической информации от владения или невладения способом обращения с этим знанием и поможет изучать процесс развития УУД, а не только констатировать их наличие или отсутствие.

Мониторинг – наиболее точный инструмент для отслеживания и оценки процесса развития УУД, позволяющий оценить результативность осуществляемой деятельности и принять своевременные и обоснованные решения.

На основе требований ФГОС НОО педагогическим коллективом лицея создана программа внутришкольного мониторинга универсальных учебных действий с использованием инструментария педагогической диагностики, разработанного коллективом авторов под руководством М.Р. Битяновой (УМК «Школьный старт» и преемственный ему УМК «Учимся учиться и действовать. Мониторинг метапредметных универсальных учебных действий. 1 – 4 классы») и диагностических заданий, рекомендованных в методических материалах, сопровождающих введение ФГОС («Как проектировать универсальные

учебные действия в начальной школе» / под ред. А.Г. Асмолова). Важной особенностью и несомненным достоинством этого мониторинга является то, что две методики, положенные в его основу, взаимно дополняют друг друга и за счет этого позволяют проводить более глубокое и всестороннее обследование базовых универсальных учебных действий всех трех групп (регулятивных, познавательных, коммуникативных) на каждом этапе обучения в начальной школе и выстроить полноценный индивидуальный образовательный маршрут каждого школьника с его первых шагов в качестве ученика. Мониторинг осуществляется в тесном сотрудничестве и взаимодействии учителя и психолога, что позволяет обеспечить объективность и достоверность результатов мониторинга и их интерпретации, а также предложить некоторые рекомендации по коррекции учебного процесса.

Избранные в качестве основных диагностические методики предполагают проведение мониторинга с периодичностью один раз в год на протяжении всех четырех лет обучения, за исключением первого года обучения, где диагностика проводится дважды: стартовая – в начале года (сентябрь–октябрь) и итоговая – в конце (апрель–май). Полный цикл мониторинга, осуществляемого в лицее (включая время на обработку, анализ и представление результатов) представлен в таблице.

Таблица

**Рабочий цикл мониторинга сформированности УУД
у учащихся начальной ступени образования**

Этап	Класс	Сроки работы	Вид отчёта	Ответственный
1	2	3	4	5
I этап	1 (на начало года)	3–4 неделя сентября–октябрь	сводная таблица	Кл. руководитель (учитель начальных классов)
II этап	1 (на конец года)	Май–июнь	сводная таблица сформированности УУД по классу	Кл. руководитель (учитель начальных классов)
III этап	2	Май–июнь	сводная таблица сформированности УУД по классу	Кл. руководитель (учитель начальных классов)

1	2	3	4	5
IV этап	3	Май–июнь	сводная таблица сформированности УУД по классу	Кл. руководитель (учитель начальных классов)
V этап	4	Май	сводная таблица сформированности УУД по классу	Кл. руководитель (учитель начальных классов)

Особое место в системе мониторинга занимает стартовая диагностика готовности к школьному обучению, которая осуществляется на основе УМК «Школьный старт» и рассматривается нами как основа для проектирования индивидуальных образовательных траекторий младших школьников. Эта диагностика дополняет традиционные диагностические мероприятия, проводимые психологом при приеме будущих первоклассников, и позволяет выявить важные **педагогические аспекты** готовности к обучению, которые часто остаются вне поля зрения учителя и приводят к трудностям в обучении у значительного числа школьников. Речь идет о совокупности базовых метапредметных умений, позволяющих ребёнку успешно осваивать учебный материал и включаться в образовательные ситуации, которые создаёт для него педагог. Эти умения лежат в основе способностей первоклассника понимать материал учебника и инструкции учителя, следовать полученным инструкциям, включаться в учебный диалог и в учебную деятельность на уроке и др. Своевременная диагностика таких умений позволяет учителю «настроить» учебный процесс на индивидуальный уровень готовности каждого ученика и класса в целом, подобрать соответствующие педагогические методы и приёмы, обеспечить эмоционально комфортную образовательную среду для каждого ребёнка, создать основу для развития универсальных учебных действий и спланировать индивидуальные образовательные траектории для учащихся, а также разработать рекомендации для родителей по поддержке детей в процессе их адаптации к школьной жизни.

Таким образом, «Школьный старт» – это важнейшее диагностическое мероприятие, предоставляющее учителю возможность понимать причины успеха и неудач своих учеников и с первых дней осознанно и целенаправленно работать над формированием у них универсальных учебных действий. Продолжением является ежегодное отслеживание процесса формирования УУД на основе единой «линейки» показателей и установление индивидуальной динамики.

Программа мониторинга сформированности универсальных учебных действий в 1-4 классах

Цель: получение объективной информации об уровне и индивидуальной динамике формирования регулятивных, познавательных, коммуникативных умений у учащихся 1 – 4 классов.

Периодичность: в 1 классе мониторинг проводится дважды в год (стартовая диагностика готовности к обучению (сентябрь) и итоговая (апрель-май)), далее один раз в конце каждого года обучения (апрель-май).

1. Регулятивные универсальные учебные действия

Вид УУД	Нормативные показатели	Класс	Уровни сформированности и рекомендации			Инструментарий и исполнители	
			Низкий	Базовый (средний)	Повышенный (высокий)	Учитель начальных классов	Психолог
1	2	3	4	5	6	7	8
целеполагание – постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что ещё неизвестно	Определять цель учебной деятельности с помощью учителя и самостоятельно.	1	- Включаясь в работу, быстро отвлекается или ведет себя хаотично. - Нуждается в постоянном контроле со стороны учителя. - Не может ответить на вопросы о том, что он собирается делать или что сделал.	- Проявляемое требование осознается лишь частично. - Охотно осуществляет решение познавательной задачи, не изменяя ее и не выходя за ее требования. - Невозможность решить новую практическую задачу объясняет отсутствием адекватных способов решения	- Осознает, что надо делать, в процессе решения практической задачи регулирует весь процесс выполнения. - Определяет цель выполнения заданий на уроке, во внеурочной деятельности, в жизненных ситуациях под руководством учителя.	УМК «Школьный старт» УМК «Учимся учиться и действовать» (1 класс)	

1	2	3	4	5	6	7	8
	Формулировать и удерживать учебную задачу	2	- Включаясь в работу, быстро отвлекается или ведет себя хаотично. - Может принимать лишь простейшие цели	- Определяет цель учебной деятельности с помощью учителя и самостоятельно. - Охотно осуществляет решение познавательной задачи. - Четко может дать отчет о своих действиях после принятия того решения	- Определяет цель учебной деятельности с помощью учителя и самостоятельно. - Принятая познавательная цель сохраняется при выполнении учебных действий и регулирует весь процесс выполнения. - Четко осознает свою цель и структуру найденного способа решения новой задачи	УМК «Учимся учиться и действовать» (2 класс)	
		3	- Включаясь в работу, быстро отвлекается или ведет себя хаотично. - Невозможность решить новую практическую задачу объясняет отсутствием адекватных способов	- Охотно осуществляет решение познавательной задачи, не изменяя ее и не выходя за ее требования. - Четко осознает свою цель и структуру найденного способа решения новой задачи	- Столкнувшись с новой задачей, самостоятельно формулирует познавательную цель и строит действие в соответствии с ней, может выходить за пределы требований программы. - Четко может дать отчет о своих действиях после принятия того решения.	УМК «Учимся учиться и действовать» (3 класс)	

1	2	3	4	5	6	7	8
		4	- Определяет цель учебной деятельности с помощью учителя - Включаясь в работу, быстро отвлекается. - Осуществляет решение познавательной задачи, не изменяя ее и не выходя за ее требования. - Невозможность решить новую практическую задачу объясняет отсутствием адекватных способов	- Четко выполняет требование познавательной задачи. - осознает свою цель и структуру найденного способа решения новой задачи - Самостоятельно формулирует познавательные цели. - Осуществляет решение познавательной задачи, не изменяя ее и не выходя за ее требования	- Выдвигает содержательные гипотезы, учебная деятельность приобретает форму активного исследования способов действия	УМК «Учимся учиться и действовать» (4 класс)	© КГБОУ АКППКРО, 2013
			Рекомендации: консультация специалистов, коррекционные занятия, пошаговый контроль со стороны учителя, а также постоянное обращение ребенка к алгоритму выполнения учебного действия.	Рекомендации: поддержка и развитие сформированного уровня целенаправленного необходимого ситуативного обращения ребенка к алгоритму выполнения учебного действия. Развитие понятийного мышления	Рекомендации: поддержка и развитие сформированного уровня целенаправленного привлечения к проблемно-исследовательской деятельности, к участию в олимпиадах, конкурсах и т. д.	© КГБОУ АКППКРО, 2013	© КГБОУ АКППКРО, 2013

1	2	3	4	5	6	7	8
1	Соотнести выполненное задание с образцом, предложенным учителем	1	- Низкие показатели объема и концентрации внимания. - Не контролирует учебные действия, не замечает допущенных ошибок. - Контроль носит случайный непроизвольный характер. - Замечив ошибку, ученик не может обобщить своих действий	- Ориентировка на систему требований осуществляется частично, что обусловлено средним уровнем развития произвольности - Средние показатели объема и концентрации внимания. - Осознает правильное выполнение учебных действий и контроля затруднено.	- Высокий уровень ориентировки на заданную систему требований, может самостоятельно контролировать свои действия. - Высокие показатели объема и концентрации внимания. - Решая новую задачу, ученик применяет старый неадекватный способ, с помощью учителя обнаруживает неадекватность способа и пытается ввести коррективы. - Ошибки исправляет самостоятельно	УМК «Школьный старт» УМК «Учимся учиться и действовать» (1 класс)	
		2	- Контроль носит случайный непроизвольный характер. - Замечив ошибку, ученик не может обобщить своих действий - Предугадывает правильное направление действия, сделанные ошибки исправляет неуверенно	- Решая новую задачу, ученик применяет старый неадекватный способ, с помощью учителя обнаруживает неадекватность способа и пытается ввести коррективы	- Ошибки исправляет самостоятельно - контролирует процесс решения задачи другими учениками - Задачи, соответствующие усвоенному способу, выполняются безошибочно	УМК «Учимся учиться и действовать» (2 класс)	

1	2	3	4	5	6	7	8
		3	-Без помощи учителя не может обнаружить несоответствие усвоенного способа действия новым условиям. -Ученик осознает правило контроля, но затрудняется одновременно выполнять учебные действия и контролировать их.	- Самостоятельно или с помощью учителя обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием усвоенного способа действия и условий задачи, и вносит коррективы. - Задачи, соответствующие усвоенному способу, выполняются безошибочно. - Контролирует процесс решения задачи другими учениками	- Ошибки исправляет самостоятельно. - Контролирует соответствия действий своих, при изменении условий вносит коррективы в способ действия до начала решения.	УМК «Учимся учиться и действовать» (3 класс)	
		4	- Без помощи учителя не может обнаружить несоответствие усвоенного способа действия новым условиям. - Ученик осознает правило контроля, но затрудняется одновременно выполнять учебные действия и контролировать их	- Самостоятельно или с помощью учителя обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием усвоенного способа действия и условий задачи и вносит коррективы. - Ошибки исправляет самостоятельно. - Задачи, соответствующие усвоенному способу, выполняются безошибочно	- Контролирует соответствия действий своих, при изменении условий вносит коррективы в способ действия до начала решения.	УМК «Учимся учиться и действовать» (4 класс)	

1	2	3	4	5	6	7	8
				- Контролирует процесс решения задачи другими учениками. Рекомендации: включить в урок упражнения на развитие объема и концентрации внимания; усвоенные способы решения задач использовать в других видах деятельности	Рекомендации: под-держка и развитие сформированного уровня контроля; в групповых формах работы предлагать роль эксперта		
оценка как выделение и осознание обуча- ющимся уже усвоенного и того, что еще нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения; оценка результатов работы.	Оценка выполнен- ной работы и действий по ее вы- полнению по задан- ным крите- риям	1	- Не может оценить свой силы относи- тельно решения по- ставленной задачи и результат. Рекомендации: кон- сультация специали- стов, коррекционные занятия, обучение методу речевого са- моконтроля	- Может оценить вы- полненное задание по параметрам: легко выполнить или воз- никли сложности при выполнении. Рекомендации: под- держка и развитие сформированного уровня оценки	- Может оценить дей- ствия других учени- ков. Рекомендации: под- держка и развитие сформированного уровня оценки.	УМК «Школьный старт» УМК «Учим- ся учиться и действовать» (1 класс)	
		2	- Не воспринимает аргументацию оцен- ки; не может оценить свой силы относи- тельно решения по- ставленной задачи	-Приступая к реше- нию новой задачи, пытается оценить свой возможности относительно ее ре- шения	- Умеет самостоятельно оценить свои действия и содержательно обос- новать правильность ре- зультата, соотнося его со схемой действия.	УМК «Учим- ся учиться и действовать» (2 класс)	

1	2	3	4	5	6	7	8
					- Может оценить действия других учеников - Умеет самостоятельно оценить свои действия и содержание деятельности и обосновать правильность или ошибочность результата, соотнося его со схемой действия - Самостоятельно обосновывает еще до решения задачи свои силы, исходя из четкого осознания усвоенных способов и их вариаций, а также границ их применения.	УМК «Учимся учиться и действовать» (3 класс)	
		3	- Приступая к решению новой задачи, не может с помощью учителя оценить свои возможности для ее решения.	- Приступая к решению новой задачи, пытается оценить свои возможности относительно ее решения. - Свободно и аргументировано оценивает уже решенные им задачи	- Умеет самостоятельно оценить свои действия и содержание деятельности и обосновать правильность или ошибочность результата, соотнося его со схемой действия. - Может оценить действия других учеников.	УМК «Учимся учиться и действовать» (4 класс)	
		4	- Приступая к решению новой задачи, не может с помощью учителя оценить свои возможности для ее решения	- Приступая к решению новой задачи, пытается оценить свои возможности относительно ее решения. - Свободно и аргументировано оценивает уже решенные им задачи			

1	2	3	4	5	6	7	8
					- Самостоятельно обосновывает еще до решения задачи свои силы, исходя из четкого осознания усвоенных способов и их вариаций, а также границ их применения.		
			Рекомендации: консультирование специалистов, создание ситуации успеха на уроках, индивидуальный подход, обучение алгоритму самостоятельного оценивания	Рекомендации: отработка навыка оценивания своей деятельности в решении новых задач	Рекомендации: поддержка и развитие сформированного уровня оценки, привлечение к проектно-исследовательской деятельности, к участию в олимпиадах, конкурсах и т. д.		

2. Познавательные универсальные учебные действия

Вид УУД	Нормативные показатели	Класс	Уровни сформированности				Инструментарий и исполнители	
			Низкий	Базовый (средний)	Повышенный (высокий)	7	Учитель начальных классов	Психолог
1	2	3	4	5	6	7	8	
Умение работать с информацией	Ориентироваться в учебнике, отвечать на простые вопросы учителя, находить нужную информацию в учебнике. Подробно пересказывать прочитанное или прослушанное	1	Большинство умений не сформированы	Действует по образцу. Способен выполнять при направляющей помощи педагога	Выполняет самостоятельно	УМК «Школьный старт» УМК «Учимся учиться и действовать» (1 класс)		
	Ориентироваться в учебнике, отвечать на простые и сложные вопросы учителя, самим задавать вопросы. Подробно пересказывать прочитанное или прослушанное; составлять простой план. Находить необходимую информацию, как в учебнике, так и в словарях	2	Большинство умений не сформированы	Действует по образцу. Способен выполнять при направляющей помощи педагога	Выполняет самостоятельно	УМК «Учимся учиться и действовать» (2 класс) Задания проблемно-поискового характера		

1	2	3	4	5	6	7	8
	Самостоятельно предполагать информацию, которая будет нужна для изучения незнакомого материала; отбирать необходимые источники информации среди предложенных учителем словарей, энциклопедий, справочников. Представлять информацию в виде текста, таблицы, схемы, в том числе с помощью ИКТ; извлекать информацию, представленную в разных формах (текст, таблица, схема, экспонат, модель, иллюстрация) и использовать ее для решения проблем	3	Самостоятельно не может работать или допускает много ошибок	Выполняет самостоятельно задания репродуктивного характера, находит нужную информацию	Выполняет самостоятельно большинство действий	Наблюдение, опрос, контрольные задания, тесты. УМК «Учимся учиться и действовать» (3 класс)	© КГБОУ АКППКРО, 2013
	Самостоятельно предполагать информацию, которая будет нужна для изучения незнакомого материала, отбирать необходимые источники информации среди словарей, энциклопедий, справочников, электронных дисков и др. Составлять сложный план текста.	4	Самостоятельно не может работать или допускает много ошибок	Находит и перерабатывает необходимую информацию, формулирует вопросы при затруднении	Выполняет самостоятельно	УМК «Учимся учиться и действовать» (4 класс) Наблюдение, опрос, контрольные задания, тесты. Самостоятельные и практические работы.	Исследование словесно-логического мышления младших школьников

1	2	3	4	5	6	7	8
	Сопоставлять и отбирать информацию, полученную из различных источников, преобразовывать и представлять в виде схем, моделей, кратких, выборочных и развернутых сообщений.					Творческие задания. Проекты	
			Рекомендации: Консультации специалистов Индивидуальный подход в обучении	Рекомендации: Побуждение к действию, стимулирование высказывания с помощью наводящих вопросов учителя. Работа по алгоритму, или по точной инструкции учителя.	Рекомендации: Дифференцированный подход, проектно-исследовательская деятельность, задания повышенной сложности		
Логические учебные действия	Сравнивать предметы, объекты: находить общее и различие. Группировать предметы, объекты на основе существенных признаков	1	Не сформированы операции выделения существенных признаков, операция сравнения затруднена	Частично сформированы операции выделения, выделения существенных признаков	Сформированы операции обобщения, выделения существенных признаков	УМК «Школьный старт» УМК «Учимся учиться и действовать» (1 класс)	Тест Гудинаф – Харрис

1	2	3	4	5	6	7	8
	Сравнивать и группировать предметы, объекты по нескольким основаниям; находить закономерности; самостоятельно продолжать их по установленному правилу	2	Не сформированы логические операции	Владеет логическими операциями частично, группирует с помощью учителя	Владеет логическими операциями, умеет выделять существенные признаки и выделяет самостоятельно закономерности	УМК «Учимся учиться и действовать» (2 класс)	Тест Гудинф-Харрис
	Анализировать, сравнивать, группировать различные объекты, явления, факты.	3	Низкая скорость мышления. Проблемы с анализом и выделением закономерностей	Умеет анализировать, устанавливать закономерности, но делает с ошибками. Требуется больше времени на выполнение подобных заданий.	Умеет анализировать, устанавливать закономерности, пробоует предложить альтернативные варианты решения различных задач	УМК «Учимся учиться и действовать» (3 класс)	Тест «Логические закономерности»
	Анализировать, сравнивать, группировать различные объекты, явления, факты.	4	Логические связи устанавливать не может. Недостаточно развита аналитико-синтетическая деятельность.	Логические связи устанавливать. Допускает ошибки в обобщении, частично в анализе и синтезе.	Логические связи устанавливать. Умеет сравнивать, группировать. Мыслит самостоятельно	УМК «Учимся учиться и действовать» (4 класс)	

1			3	4	5	6	7	8
				Рекомендации: Консультации специалистов Коррекционная работа по выявленным нарушениям	Рекомендации: Коррекционная работа по выявленным нарушениям	Рекомендации: составление сообщений, где необходим анализ текстов, на предмет нахождения существенных признаков предметов, и объектов; Проектно-исследовательская деятельность в конкурсах и олимпиадах		

3. Коммуникативные универсальные учебные действия

Вид УУД	Показатели	Класс	Уровень сформированности коммуникативных УУД			Инструментарий и исполнители	
			Низкий	Базовый (средний)	Повышенный (высокий)	Учитель начальных классов	Психолог
1	2	3	4	5	6	7	8
Коммуникация как кооперация	Отвечать на вопросы учителя, товарищей по классу. Участвовать в диалоге на уроке и во внеурочное время. Работать в паре.	1	- не идет на контакт (агрессивен или пассивен).	- частично отвечает на вопросы. - работает в паре ситуативно.	- отвечает на все вопросы. - осознанно стремится к сотрудничеству	Включенное наблюдение по заданным критериям	Методика «Рукавички»
	Участвовать в диалоге; слушать и понимать других, высказывать свою точку зрения на события, поступки; выполняя различные роли в группе, сотрудничать в совместном решении проблемы (задачи)	2	- не идет на контакт (агрессивен или пассивен)	- участвует ситуативно в диалоге. - идет на контакт, когда уверен в своих знаниях	- осознанное стремление к сотрудничеству. - доброжелательно идет на контакт, участвует в совместном решении проблемы (задачи)	Включенное наблюдение по заданным критериям	Методика «Рукавички»
	Участвовать в диалоге; слушать и понимать других, высказывать свою точку зрения на события, поступки. Участвовать в работе группы, распределять роли, договариваться друг с другом.	3	- не хочет участвовать в диалоге. - не слушает и не понимает других.	- понимает смысл высказываний других людей, присоединяется к одному из мнений при работе в группе, пропущенные формулирует свою позицию	- активно принимает участие в работе группы, умеет договариваться с другими людьми, - понимает смысл высказываний других людей и выражает свою точку зрения.	Включенное наблюдение по заданным критериям	Задание «Совместная сортировка»

1	2	3	4	5	6	7	8
	Умение <i>договариваться</i>, находить общее решение. Умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать. Способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов. <i>Взаимоконтроль и взаимопомощь</i> по ходу выполнения задания	4	- не может и не хочет договариваться. - пассивен или агрессивен. - не предоставляет помощь.	- не всегда может договориться. - сохраняет доброжелательность при отсутствии конфликта интересов.	- умеет <i>договариваться</i>, находить общее решение, - умеет аргументировать свое предложение, убеждать и уступать. - владеет адекватными способами выходами из конфликта. - всегда предоставляет помощь.		
			Рекомендации: консультация специалистов, поощрения за минимальный результат, совместные задания с одноклассниками (в парах и группах), выработка активной позиции при общении, коррекционные занятия по развитию коммуникативных навыков	Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на уроке (в парах и группах), важное положительное одобрение, выработка активной позиции в диалоге, привлечение к участию в дебатах, дискуссиях	Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на уроке (в парах и группах), положительное одобрение, выступление на школьных конференциях, олимпиадах.		

1	2	3	4	5	6	7	8
Коммуникация как интеракция	Соблюдать простейшие нормы речевого этикета: здороваться, прощаться, благодарить. Понимать речевое обращение другого человека.	1-2	- молчалив или агрессивен. - не понимает речевое обращение другого человека.	- частично соблюдает этикет. - понимает речевое обращение другого человека	- тактичен, вежлив, соблюдает этикет. - понимает речевое обращение другого человека	Наблюдение	Методика «Левая и правая стороны»
	Отстаивать свою точку зрения, соблюдая правила речевого этикета и дискуссионной культуры Понимать точку зрения другого.	3	- пассивен или агрессивен. - молчит, игнорирует другого человека	- ситуативно отстаивает свою точку зрения, не всегда вежлив и тактичен. - слушает, но не всегда дает обратную связь	- отстаивает свою точку зрения, вежлив, тактичен, доброжелателен. - умеет слушать и слышать, дает обратную связь	Наблюдение	
	Понимание возможности различных позиций и точек зрения на какой-либо предмет или вопрос. Уважение позиции других людей, отличной от собственной. Учет разных мнений и умение обосновать собственное мнение.	4	- редко понимает и принимает позицию других людей, считая свое мнение единственно верным.	- понимает различные позиции других людей, но не всегда проявляет доброжелательность, дает обратную связь, когда уверен в своих знаниях.	- различает и понимает различные позиции другого, дает обратную связь, проявляет доброжелательность.	Наблюдение	Методика «Кто прав?»

1	2	3	4	5	6	7	8
			Рекомендации: консультация специалистов (умение консультировать свои эмоции), изучение речевого этикета и правил позитивного общения, поощрения за результаты совместные задания с одноклассниками	Рекомендации: Продолжение изучения правил речевого этикета, проведение групповых заданий на уроке, умение презентовать себя, участие в диспутах и дебатах городского уровня	Рекомендации: должение изучения правил речевого этикета, проведение групповых заданий на уроке, умение презентовать себя, участие в диспутах и дебатах городского уровня		
Коммуникация как интерпретация	Слушать и понимать речь других.	1	- не слышит, не может дать обратную связь	- слышит, понимает, обратную связь дает ситуативно.	- слышит, понимает и дает собеседнику обратную связь	наблюдение	Методика «Узор под диктовку»
	Оформлять свои мысли в устной и письменной речи с учетом своих учебных и жизненных ситуаций. Читать вслух и про себя тексты учебников, других художественных и научно-популярных книг, понимать прочитанное	2-4	- читает, но не понимает прочитанного, и не может найти нужных слов при высказывании обратной связи	- читает, высказывает свои мысли при поддержке учителя.	- обладает большим словарным запасом и активно им пользуется - бегло читает, усваивает материал, дает обратную связь (пересказ, рассказ)	наблюдение	Методика «Дорога к дому»

1		3	4	5	6	7	8
			Рекомендации: консультация специалистов, коррекционные занятия на раз- витие коммуни- кативных навы- ков, важно по- ложительное одобрение, со- местные зада- ния с друзьями по классу, изуче- ние правил ак- тивного слуша- ния, учить вы- сказыванию своих мыслей по алгоритму	Рекомендации: поддержка и развитие коммуникативных навыков, учиты- вая по алгоритму составлять не- большое со- общения, важно положительное одобрение, больше времени отводить на обратную связь; проведение сов- местных зада- ний на уроке (пересказ, рас- сказ соседу по парте), привле- кать к состав- лению рефера- тов, докладов, (по алгоритму), привлечение к участию в ли- тературных конкурсах	Рекомендации: под- держка и развитие коммуникативных навыков, проведение совместных заданий на уроке (пересказ, рассказ соседу по пар- те), положительное одобрение, составле- ние рефератов, докла- дов, участие в ли- тературных конкурсах.		

Проведение мониторинга имеет мало смысла без последующей серьезной аналитической работы с его результатами как на уровне конкретного учащегося (индивидуальные результаты), так и на уровне класса и школы (начального звена). Для работы с результатами мониторинга педагогами лица разработаны специальные формы – «Технологическая карта формирования УУД», которая создается на каждого учащегося индивидуально и заполняется совместно учителем начальных классов и психологом лица после окончания очередного диагностического мероприятия в течение всех четырех лет обучения, и сводные таблицы результатов мониторинга.

Технологическая карта, в которой на протяжении всех лет обучения в начальной школе последовательно фиксируется достигнутый учащимся уровень развития каждой группы универсальных учебных действий и его индивидуальная динамика, служит основой для разработки индивидуальной образовательной траектории школьника. Карта позволяет зафиксировать также краткую словесную характеристику достигнутого уровня, ссылки на материалы ученического портфолио, подтверждающие достигнутый результат, а также индивидуальные рекомендации по улучшению результатов на каждом этапе обучения в начальной школе, и благодаря этому может служить средством рефлексии, самооценки и планирования образовательных достижений самим учеником.

Работа со сводными таблицами позволяет своевременно выявить наличие проблем, связанных как с индивидуальными особенностями учащихся, так и с качеством образовательного процесса: анализ данных в горизонтальной строке демонстрирует область затруднений конкретного ученика (недостаточный уровень сформированности ряда умений), требующих индивидуальной работы с ним; анализ данных вертикальных столбцов (данные по всему классу) характеризует особенности преподавания: наличие сходных проблем у большинства или значительной части учащихся класса свидетельствует о недостаточной либо методически некорректной работе учителя и требует изменений в организации учебного процесса (см. пример «Сводная таблица формирования УУД в 1 классе»). Точно так же сводная таблица второго уровня (см. пример «Сводная таблица формирования УУД») позволяет демонстрировать наличие или отсутствие индивидуального прогресса в формировании тех или иных групп умений у учащихся и одновременно оценивать качество деятельности учителя: отсутствие в течение длительного времени заметного прогресса по какому-либо показателю у большей части учащихся, имевших недостаточный уро-

вень, также может служить свидетельством просчетов в деятельности учителя. В случаях же, когда затруднения учащихся связаны исключительно с их индивидуальными особенностями (об этом говорит незначительное число низких результатов по тому или иному показателю в вертикальных строках таблицы), анализ сводных таблиц помогает учителю, выявив учеников с похожими проблемами, объединить их в группы и спланировать совместную работу по устранению недостатков.

Таким образом, индивидуальные технологические карты учащихся и сводные таблицы результатов мониторинга являются необходимым инструментом педагогического анализа и проектирования, позволяющим учителю

- своевременно ставить коррекционно-развивающие педагогические задачи, разрабатывать обоснованную педагогическую тактику и стратегию помощи учащимся, испытывающим трудности в формировании тех или иных метапредметных УУД;

директору образовательного учреждения и его заместителю по учебно-воспитательной работе в начальной школе

- осуществлять управление качеством образовательного процесса с учетом обоснованных и объективных показателей, отслеживать и оценивать результативность работы по формированию метапредметных УУД на уровне отдельных классов и начального звена в целом, ставить на этой основе задачи по совершенствованию образовательного процесса в классе, параллели, начальном звене школы и подбирать педагогические и управленческие средства их достижения.

Технологическая карта УУД

**Характеристика результатов формирования УУД
на разных этапах обучения в начальной школе
МБОУ «Лицей №8 г. Новоалтайска»**

Фамилия, имя учащегося: _____

Класс: _____

Годы обучения: 2011-2015г.

Дата начала ведения карты: сентябрь 2011года.

1. Формирование регулятивных УУД

УУД	Норматив- ный пока- затель УУД	Класс	Уровни сформированности			Примечания, индивиду- альные ре- комендации
			Низкий	Базо- вый (сред- ний)	Повы- шен- ный (высо- кий)	
1	2	3	4	5	6	7
целенаправлен- ное – постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учаци- мися, и того, что ещё неизвестно	Определять цель учеб- ной дея- тельности с помощью учителя и самостоя- тельно Формули- ровать и удерживать учебную задачу	1 (на нача- ло года)				
		1 (на конец года)				
		2				
		3				
		4				

1	2	3	4	5	6	7
контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона	Соотносить выполненное задание с образцом, предложенным учителем	1 (на начало года)				
		1 (на конец года)				
		2				
		3				
		4				
оценка – выделение и осознание обучающимися того, что уже усвоено и что ещё нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения; оценка результатов работы	Оценка своего задания по следующим параметрам: легко выполнять, возникли сложности при выполнении. Степень развития произвольного внимания.	1 (на начало года)				
		1 (на конец года)				
		2				
		3				
		4				
планирование	определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата;	1 (на начало года)				
		1 (на конец года)				
		2				

1	2	3	4	5	6	7
	составление плана и последовательности действий	3				
		4				

2. Формирование познавательных УУД

УУД	Нормативный показатель УУД	Класс	Уровни сформированности			Примечания, индивидуальные рекомендации
			Низкий	Базовый (средний)	Повышенный (высокий)	
1	2	3	4	5	6	7
Общеучебные универсальные действия	Ориентироваться в учебнике, отвечать на простые вопросы учителя, находить нужную информацию в учебнике. Подробно пересказывать прочитанное или прослушанное	1 (на начало года)				
		1 (на конец года)				
	Ориентироваться в учебнике, отвечать на простые и сложные вопросы учителя, самим задавать вопросы, находить нужную информацию в учебнике. Подробно пересказывать прочитанное или прослушанное; составлять простой план. Находить необходимую информацию как в учебнике, так и в словарях	2				
	Самостоятельно предполагать, какая информация нужна для изучения незнакомого материала; отбирать необходимые источники информации среди предложенных учителем словарей, энциклопедий, справочников.	3				

1	2	3	4	5	6	7
	Представлять информацию в виде текста, таблицы, схемы, в том числе с помощью ИКТ					
	Самостоятельно предполагать информацию, которая будет нужна для изучения незнакомого материала, отбирать необходимые источники информации среди предложенных учителем словарей, энциклопедий, справочников, электронных дисков. Составлять сложный план текста. Сопоставлять и отбирать информацию, полученную из различных источников (словари, энциклопедии, справочники, электронные диски, сеть Интернет)	4				
Логические учебные действия	Сравнивать предметы, объекты: находить общее и различие. Группировать предметы, объекты на основе существенных признаков	1 (на начало года)				
		1 (на конец года)				
	Сравнивать и группировать предметы, объекты по нескольким основаниям; находить закономерности; самостоятельно продолжать их по установленному правилу	2				
	Анализировать, сравнивать, группировать различные объекты, явления, факты.	3				

3. Формирование коммуникативных УУД

УУД	Нормативный показатель УУД	Класс	Уровни сформированности			Примечания, индивидуальные рекомендации
			Низкий	Базовый (средний)	Повышенный (высокий)	
Коммуникация как кооперация	Отвечать на вопросы учителя, товарищей по классу. Участвовать в диалоге на уроке и во внеурочное время. Работать в паре.	1 (на начало года)				
Коммуникация как интеракция	Соблюдать простейшие нормы речевого этикета: здороваться, прощаться, благодарить. Понимать речевое обращение другого человека.					
Коммуникация как интериоризация	Слушать и понимать речь других.					
Коммуникация как кооперация	Отвечать на вопросы учителя, товарищей по классу. Участвовать в диалоге на уроке и во внеурочное время. Работать в паре.	1 (на конец года)				

Коммуникация как интеракция	Соблюдать простейшие нормы речевого этикета: здороваться, прощаться, благодарить. Понимать речевое обращение другого человека.					
Коммуникация как интериоризация	Слушать и понимать речь других					
Коммуникация как кооперация	Участвовать в диалоге; слушать и понимать других, высказывать свою точку зрения на события, поступки, выполняя различные роли в группе, сотрудничать в совместном решении проблемы (задачи).	2				
Коммуникация как интеракция	Соблюдать простейшие нормы речевого этикета: здороваться, прощаться, благодарить. Понимать речевое обращение другого человека.					
Коммуникация как интериоризация	Оформлять свои мысли в устной и письменной речи с учетом своих учебных и жизненных ситуаций. Читать вслух и про себя тексты учебников, других художественных и научно-популярных книг, понимать прочитанное					

Коммуникация как кооперация	Участвовать в диалоге; слушать и понимать других, высказывать свою точку зрения на события, поступки. Участвовать в работе группы, распределять роли, договариваться друг с другом	3				
Коммуникация как интериоризация	Оформлять свои мысли в устной и письменной речи с учетом своих учебных и жизненных ситуаций. Читать вслух и про себя тексты учебников, других художественных и научно-популярных книг, понимать прочитанное					
Коммуникация как интеракция	Отстаивать свою точку зрения, соблюдая правила речевого этикета и дискуссионной культуры Понимать точку зрения другого					
Коммуникация как кооперация	Умение договариваться, находить общее решение. Умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать. Способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов. Взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания	4				

© КГБОУ АКІПКРО, 2013

© КГБОУ АКІПКРО, 2013

© КГБОУ АКІПКРО, 2013

Коммуникация как интерпретация	Оформлять свои мысли в устной и письменной речи с учетом своих учебных и жизненных ситуаций. Читать вслух и про себя тексты учебников, других художественных и научно-популярных книг, понимать прочитанное					
Коммуникация как интеракция	Понимание возможности различных позиций и точек зрения на какой-либо предмет или вопрос. Уважение позиции других людей, отличной от собственной. Учет разных мнений и умение обосновать собственное мнение					

© КГБОУ АКППКРО, 2013

Сводная таблица формирования УУД 1 класс (пример заполнения)

№ п/п	Ф.И.	Формирование регулятивных УУД			Формирование познавательных УУД		Формирование коммуникативных УУД		
		Ц	К	О	О у д	Л у д	Кк	Киа	Кии
1	Мария А	с	с	н	н	н	с	с	с
	Семен В	с	с	с	с	в	в	в	в
	Игорь Н	с	с	н	н	в	в	с	с
	Ольга Р	с	с	н	с	с	в	с	с
	Антон С	с	в	с	н	в	в	в	в
		Ц	К	О	О у д	Л у д	Кк	Киа	Кии

© КГБОУ АКППКРО, 2013

**Сводная таблица формирования УУД
(пример заполнения)**

№ п/п	Ф.И.	Класс	Уровень и динамика формирования УУД								
			регулятивные			познава- тельные		коммуникатив- ные			
			Ц	К	О	О у д	Л у д	Кк	Киа	Кии	
1.	Мария А	1	с	с	н	н	н	с	с	с	
		2	с	в	н	с	в	в	в	с	
		3									
		4									
2.	Семен В	1	с	с	с	с	в	в	в	в	
		2	с	с	с	с	в	в	в	в	
		3									
		4									
3.	Игорь Н	1	с	с	н	н	в	в	с	с	
		2	с	в	н	с	в	с	с	с	
		3									
		4									
4.	Ольга Р	1	с	с	н	с	с	в	с	с	
		2	с	в	с	с	в	с	с	с	
		3									
		4									
5.	Антон С	1	с	в	с	н	в	в	в	в	
		2	с	в	с	с	в	в	в	в	
		3									
		4									
			Ц	К	О	О у д	Л у д	Кк	Киа	Кии	

Условные обозначения

Ц – целеполагание

К – контроль

О – оценка

О у д – общеучебные универсальные действия (умения работать с информацией)

Л у д – логические учебные действия

Кк – коммуникация как кооперация

Киа – коммуникация как интеракция

Кии – коммуникация как интериоризация

§4. Проектирование процедуры накопительного оценивания метапредметных результатов на основе портфолио образовательных достижений младшего школьника

Технология портфолио как способа оценки образовательных достижений младших школьников еще только входит в широкую педагогическую практику. Это, естественно, порождает немало вопросов и проблем: какой должна быть структура портфолио учащегося начальной школы, кто должен вести портфолио, каким образом эти материалы могут быть использованы для оценки и т.п. Эти вопросы закономерно возникают перед каждым педагогическим коллективом после того, как пройден первый этап – накопления документов – и нужно решать, что с этим делать дальше. В интернете и в печатных изданиях появилось множество различных методических разработок, касающихся содержания и структуры портфолио ученика начальной школы, однако качество их зачастую весьма невысоко, а содержание мало способствует осуществлению главной функции – оценке образовательных достижений, к тому же рекомендуемые в них оценочные процедуры, нередко механически перенесенные из опыта создания портфолио учащихся профильной старшей школы, не учитывают специфику задач и возраста младших школьников. Чтобы проектирование накопительных оценочных процедур и их основного инструмента – портфолио было плодотворным, нужно для начала ответить на два вопроса: что должно быть и чего не должно быть в портфолио младшего школьника, чтобы он мог полноценно выполнять свои оценочные функции? Начнем с последнего и попытаемся назвать

Типичные недочеты при формировании портфолио образовательных достижений в начальной школе

Портфолио сегодня является достаточно популярным инструментом накопления, систематизации, демонстрации различных материалов и используется в самых разных областях человеческой деятельности. Соответственно, существуют различные типы портфолио, предназначенные для решения тех или иных задач. Очевидно, что именно целями (задачами), ради которых оформляется портфолио, определяются его структура и содержание.

Портфолио образовательных достижений, как следует из его названия, имеет своей главной целью фиксацию, анализ и оценку результатов и процесса учения школьника, его становления как субъекта различных деятельности (учебной, творческой, коммуникативной) и социализации в ходе школьного обучения.

В отличие от классного журнала, где фиксируются результаты освоения школьником предметных знаний, умений, навыков, задача портфолио – ответить на вопрос, как именно ученик достигал этих результатов, как менялись и совершенствовались способы его деятельности, каков уровень сформированности тех или иных способов. Если классный журнал позволяет оценить соответствие достигнутых учеником результатов внешним требованиям, зафиксированным в стандарте, учебной программе и других нормативных документах, то материалы портфолио призваны выявлять и демонстрировать позитивную динамику индивидуального развития на основе сравнения достижений учащегося на каждый данный период обучения с его же достижениями в предшествующий период. Кроме того, портфолио отражает результаты, связанные с приобретением ребенком социального опыта.

Таким образом, первый вывод, который мы, очевидно, должны сделать, заключается в том, что материалы портфолио призваны дополнять, но ни в коем случае не дублировать информацию из классного журнала, предоставлять информацию не только о результатах обучения, но и о вложенных ребенком усилиях, которую не способна отразить школьная отметка. Только на основе подобного взаимодополнения возможно практическое осуществление комплексной итоговой оценки образовательных достижений учащихся, на которую ориентирует стандарт второго поколения. А это значит, что **табель успеваемости не должен находиться** среди материалов ученического портфолио, так как эти сведения отражаются в классном журнале и в дневнике учащегося.

Серьезным недостатком широко рекламируемых сегодня моделей является, на наш взгляд, **превращение портфолио в некое подобие «досье» на ученика и его семью**. В этом случае в портфолио в том или ином виде включаются сведения о составе семьи ученика, датах рождения, образовании, роде занятий членов семьи, родословная (или ее элементы), сведения о семейных традициях и жизненном укладе семьи, о месте жительства и даже пути, по которому ученик идет в школу и возвращается домой. Хочется предостеречь учителей от увлечения подобного рода сведениями. И тому есть целый ряд причин. Мало того, что все эти сведения не имеют никакого отношения к образовательным достижениям (а, следовательно, необходимость их нахождения в портфолио образовательных достижений весьма сомнительна), но они попадают под действие закона о персональных данных, их помещение в портфолио нарушает право на конфиденциаль-

ность личности; кроме того, обнародование подобных сведений в ряде случаев может угрожать безопасности ребенка (не будем забывать, что портфолио предназначен для публичной демонстрации). Мы не говорим уже о том ущербе для психологического состояния и самочувствия ребенка, который необходимость открыто размещать подобные сведения может нанести детям из неблагополучных, неполных или опекунских семей. Во всяком случае, именно этот раздел портфолио, судя по отзывам на интернет-форумах, вызывает самые серьезные возражения у родителей, и учителю следует быть очень осторожным в работе с такими сведениями.

Не стоит превращать портфолио и в **подобие личного дневника учащегося**, содержащего разнообразные сведения о его друзьях, любимых занятиях, домашних животных и т.д. Очевидно, подобные материалы могут дать личностную характеристику ребенка, однако решение об их помещении в портфолио должно все же приниматься ребенком, а не диктоваться (читай: навязываться) структурой документа. Тем более в том виде, в каком это сделано в опубликованных сегодня моделях портфолио (предлагающих ребенку просто перечислить, к примеру, с кем он дружил и чем увлекался в первом, втором и т.д. классах), данные сведения вообще не имеют смысла, а их педагогический эффект неизвестен и совсем не обязательно положителен. Кроме того, памятуя о цели формируемого нами портфолио как **инструмента оценки образовательных достижений**, мы должны твердо помнить и о прямом запрете на итоговую оценку личностных результатов в какой бы то ни было форме, который содержится в стандарте.

И уже совершенно **неуместно** отражение в портфолио ученика **сведений об участии его родителей в делах и жизни класса**. Хотя мотивы появления подобных материалов в портфолио ученика понятны, однако применение подобных средств для стимулирования родительской активности, мягко говоря, педагогически некорректно.

По причинам той же педагогической корректности не стоит, как это сегодня нередко случается, использовать элементы ученического портфолио в качестве **пиар-акции учителя** (речь идет о включении в портфолио ученика отзывов и сочинений о его учителе, которые в ряде анализируемых нами материалов выступают как обязательный компонент портфолио. Понятно, что написание подобного рода сочинений должно исходить только из желания самого ученика, а находиться они должны в другом портфолио – учителя).

Итак, прежде чем приступить к созданию портфолио младшего школьника, мы должны четко определить, для каких целей он создается, а затем определить наиболее адекватные данным целям структуру, содержание и методы работы с портфолио.

Как формировать портфолио младшего школьника?

Описание структуры портфолио, отвечающей целям оценки образовательных достижений младшего школьника, приведено в методическом пособии «Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе» [19] на с. 27, далее в этом же пособии (с. 28–31) достаточно подробно охарактеризованы учебные материалы, которые рекомендуется включать в такой портфолио, и требования к средствам оценки данных материалов. Этому же вопросу посвящена основательная статья О.Б. Логиновой, опубликованная в журнале «Практика образования», №4 за 2009 и №1 за 2010 год и на официальном сайте системы Л.В. Занкова zankov.ru [16]. Рекомендованная в этих материалах структура ученического портфолио включает в себя три крупных раздела:

1. Выборка детских работ, выполненных в ходе обязательных учебных занятий по всем изучаемым предметам, а также факультативов, предметных кружков;

2. Систематизированные материалы наблюдений учителя за процессом овладения универсальными учебными действиями;

3. Материалы, характеризующие достижения учащихся во внеучебной (школьной и внешкольной) и досуговой деятельности.

Разумеется, внутри каждый раздел дополнительно структурируется в зависимости от содержания. Рекомендуем учителю пристально изучить данные материалы, прежде чем планировать работу по созданию портфолио младшего школьника.

Далее кратко опишем примерное содержание каждого раздела и некоторые приемы работы с материалами портфолио, почерпнутые нами в процессе изучения специальных публикаций и живого практического опыта учителей начальных классов Алтайского края.

Раздел 1 характеризует ход (процесс) и результаты освоения школьником различных областей знаний и одновременного формирования у него универсальных учебных действий. Внутренняя структура этого раздела (подразделы) чаще всего соответствует набору предметов, изучаемых в данном классе в рамках школьной программы. Каждый подраздел, соответствующий тому или иному учебному предмету, в обязательном порядке содержит, помимо выполненных школьником работ, средства (критерии) их оценки (самооценки),

наличие которых, собственно, и позволяет портфолио выполнять оценочную функцию. Материалы этого раздела используются при итоговой аттестации школьников для повышения оценки по предмету в соответствии с требованиями, установленными в принятом школой Положении о портфолио.

Какими же материалами может наполняться этот раздел ученического портфолио? Выделим два вида работ – обязательные, отражающие продвижение и успехи ученика в освоении образовательной программы (эти материалы должны присутствовать в портфолио каждого ученика), и необязательные (факультативные), отражающие его индивидуальные интересы и склонности к изучению той или иной предметной области.

К обязательным материалам прежде всего относятся рубежные контрольные работы (за четверть, полугодие, год), которые оцениваются учителем в соответствии с требованиями к такого вида работам и отражают достигнутый школьником уровень освоения программно-го материала.

Поскольку одна из главных задач портфолио заключается в демонстрации и оценке индивидуального прогресса (индивидуальной динамики) учения, следующим необходимым (более того – обязательным!) элементом данного раздела является наличие разного рода стартовых работ (впервые написанного сочинения определенного жанра, первых написанных ребенком букв (прописей), рисунков, первого самостоятельно прочитанного текста и т.п.), независимо от качества их выполнения. Ценность этих работ в том, что они позволяют зафиксировать тот индивидуальный уровень знаний, умений, представлений, с которого ребенок начинает обучение на каждом этапе, его первые шаги, и только сравнивая с ними последующие аналогичные работы школьника, выполненные за определенный период обучения (полгода, год), мы можем обнаружить и оценить динамику его продвижения. Разумеется, учитывая богатство и разнообразие учебного содержания, таких работ может быть множество, поэтому учителю необходимо заранее, исходя из приоритетных задач обучения на данном этапе, определить несколько основных направлений, по которым будет вестись отслеживание индивидуальной динамики формирования умений, и сформировать перечень обязательных работ (в структуре портфолио они могут отображаться в форме специальных рубрик), например: «Учусь писать сочинение-описание по личным наблюдениям»; «Учусь решать задачи на движение»; «Учусь проводить наблюдение и ставить опыты» и т.п. На этом же этапе формиру-

ется перечень критериев оценивания каждой работы (требований, которым данная работа должна удовлетворять), который также размещается в портфолио. На основании этих критериев в дальнейшем уже самим учащимся производится индивидуальная выборка лучших учебных работ, выполненных за определенный промежуток времени (четверть, полугодие, год) и демонстрирующих динамику освоения способов действий с предметным материалом и формирования универсальных учебных действий. Разумеется, все эти работы (включая стартовую) должны быть датированы, а результаты их оценивания зафиксированы в соответствующем оценочном листе (таблице, графике, диаграмме и т.п.) принятым в классе способом (с помощью цвета, специальных значков и т.п.).

Вот как выглядит, например, страничка портфолио ученицы 2 класса (система Л.В. Занкова) Даши А.

Учусь писать сочинение-описание по собственным наблюдениям¹⁴

Показатели:

1 уровень

- а) тема раскрыта в виде перечня фактов
- б) тема не раскрыта.

2 уровень – реализованы 2-3 показателя;

3 уровень

- а) реализованы 4 любые показателя
- б) по большинству позиций есть отдельные несущественные недостатки

4 уровень – в норме 5 показателей:

- тема раскрыта достаточно полно
- логично
- высказываются обобщающие суждения
- излагаемые факты оцениваются, комментируются
- стиль изложения соответствует звучанию темы

¹⁴ Для оценки сочинений учителем использована методика, предложенная Н.В. Нечаевой

Оценка сочинения								
Схема анализа сочинений								
Название работы, дата написания	Кол-во слов в сочинении	Кол-во ошибок на правила изученные / не изученные	Полнота раскрытия темы	Логика изложения	Наличие обобщенных суждений	Авторская оценка, комментарии	Соответствие стиля теме сочинения	Уровень
«Зима» 20 февр. (1 класс)	27	2/8		-	-	-	-	1
«Красавица-зима» (декабрь, 2 класс)	62	2/3	+	+	-	+	+	3
1 класс, 20 февраля Зима <i>Наступила зима. Выпал снег. На улице холодно. Нет птиц на улице. Они улетели в теплые края. Деревья и кустарники стоят в снегу. Дети катаются на санках и лыжах.</i> 2 класс, декабрь Красавица-зима <i>Пришла красавица-зима. Выпал белый пушистый снег. Кружатся в воздухе и падают на землю похожие на звездочки снежинки. Вот снежинка села на мою варежку. Какая она красивая! Мороз-воевода украсил деревья красивым инеем. Снег под солнцем сверкает, переливается. Везде большие сугробы. Сосны и ели стоят все в снегу. Мороз разрисовал окна разноцветными узорами. Солнце часто закрывают тучи, и тогда бушует метель.</i>								

Некоторые варианты оценочных листов и средств самооценки школьником своих достижений приведены в приложениях. Принципиальный момент в подборе либо самостоятельном конструировании таких средств заключается в том, что они не являются исключительной принадлежностью портфолио, напротив, первоначально все эти средства возникают в учебном процессе, в ходе освоения школьниками соответствующих умений, как результат договоренности школь-

ников и учителя об определенных критериях оценки различных видов учебных работ (в идеале – как результат их совместной разработки в процессе изучения материала) и лишь затем переносятся в состав портфолио. Школьнику сначала должна быть предоставлена возможность освоения этих оценочных средств через их регулярное использование для самооценки выполненных работ в ходе самого учебного процесса; на этапе же формирования портфолио учитель должен помочь ребенку, пользуясь этими критериями, отобрать необходимые работы; при этом постепенно мера помощи учителя должна сокращаться, а мера самостоятельности ученика – возрастать.

Разработчики рекомендаций по безотметочному обучению [12] советуют учителю, оказывая ученику помощь в отборе образцов работ, руководствоваться следующими вопросами:

- что считать хорошим показателем для этого конкретного ученика;
- какие качества, свидетельствующие о развитии ребенка и его прогрессе в учебе, продемонстрированы в данном образце;
- как этот образец работы ученика соотносится с другими подобными образцами из его «портфеля».

Факультативными (необязательными, помещаемыми в портфолио сугубо по желанию ученика) являются материалы исследовательских, проектных, творческих работ по каждому предмету, выполненных школьником самостоятельно или в сотрудничестве с одноклассниками (в группе) и родителями, доклады, рефераты, иллюстрации, фотографии и описания изготовленных школьником макетов и моделей и другие материалы, свидетельствующие о глубине изучения предмета, интересе ребенка к предмету в целом или отдельным аспектам данной области знаний. Это могут быть и аннотированные списки прочитанной школьником дополнительной литературы по интересующей его области знаний (проблеме), и самостоятельно подобранные дополнительные материалы по отдельным вопросам школьной программы, и т.п. Эти материалы должны быть снабжены короткими письменными отзывами других учеников и учителя, рефлексивными заметками самого автора портфолио, в которых он объясняет причины выбора темы, свой интерес к материалу, описывает ход работы, анализирует свои субъективные трудности и пути их преодоления, оценивает, что получилось, а что – пока не получилось, планирует дальнейшую работу. Наличие таких рефлексивных заметок и отзывов очень важно, так как позволяет сделать портфолио действенным средством не только оценки, но и самооценки школьника, превратить

портфолио в рабочий инструмент, помогающий ребенку учиться, а не просто в архив школьных работ.

В следующем разделе (2) сосредоточены материалы специальной педагогической диагностики, систематически проводимой учителем с целью выявления и фиксации прогресса и индивидуальных затруднений в формировании у учащегося комплекса универсальных учебных действий. Здесь размещаются выполненные школьником диагностические работы (или отдельные диагностические задания), в которых учителем при анализе сделаны соответствующие пометки, свидетельствующие о качестве выполнения и имеющихся проблемах в освоении того или иного действия. Здесь же размещаются диаграммы, графики, таблицы, выполненные учителем на основе серии диагностических работ и демонстрирующие индивидуальный прогресс учащегося по отдельным показателям (или группе показателей). Очевидно, к этому же разделу нужно отнести систематизированные материалы наблюдений учителя за тем, как школьник работает в группе или паре, а также тестовые и другие работы, направленные на диагностирование умений работать с текстом и пользоваться различными источниками информации. **Все эти и другие подобные материалы также являются обязательными и вместе с материалами первого раздела служат основой для педагогического прогнозирования развития учащегося и совместного проектирования индивидуального образовательного маршрута.** Для того, чтобы эта работа не отнимала у учителя много времени и не приводила к перегрузкам, рекомендуем оформлять и сохранять исходную базу данных педагогической диагностики в программе Excel.

Подчеркнем, речь идет именно **о педагогической, а не психологической** диагностике, так как результаты последней являются профессиональной тайной, могут быть использованы только для коррекции развития ребенка, оказания ему своевременной помощи (но ни в коем случае не для оценки!) и должны быть доступны ограниченному кругу заинтересованных лиц, принимающих непосредственное участие в воспитании ребенка. Не нужно вносить в материалы портфолио данные об особенностях памяти, внимания, темпа деятельности и мышления, восприятия ученика, представляющие собой индивидуальную психологическую характеристику личности. Все эти сведения, безусловно, необходимы учителю для организации учебного процесса, адекватного индивидуальным особенностям каждого ученика, но, повторим, они ни в коем случае не подлежат оцениванию, а, следовательно, не должны находиться в ученическом портфолио.

Полный цикл педагогической диагностики включает в себя стартовую диагностику, которая проводится в сентябре, промежуточную – в декабре-январе (факультативно) и итоговую диагностическую работу – в апреле-мае каждого учебного года. Таким образом, в течение каждого учебного года этот раздел пополняется 2-3 работами, направленными на комплексную диагностику сформированности различных групп универсальных учебных действий, а также некоторым количеством (в разумных пределах!) диагностических заданий и тестов, выполняемых школьником в текущем учебном процессе и направленных на проверку сформированности отдельных действий или их элементов. Результаты выполнения таких заданий также размещаются в данном разделе портфолио. В Алтайском крае сложился позитивный опыт использования диагностических методик, направленных на выявление степени сформированности и особенностей формирования универсальных учебных действий у младших школьников, разработанных авторскими коллективами под руководством Л.Е. Журовой [6, 7, 8, 9], М.Р. Битяновой [1, 2, 3], Н.Г. Калашниковой [13, 14]

Учебный процесс, основанный на принципах педагогической диагностики, предполагает в качестве одного из важных этапов организацию индивидуальной и коллективной рефлексии учащимися результатов стартовой (кроме 1 класса) и итоговой диагностических работ с последующей постановкой долгосрочных учебных целей и планированием их достижения (индивидуального образовательного маршрута). Результаты подобной рефлексии, оформленные в виде таблицы, схемы или иным удобным ребенку способом, и индивидуальные планы, составленные учениками с помощью учителя, также размещаются в данном разделе и используются в дальнейшем для организации обучения (самообучения в посильном школьнику объеме). Некоторые средства для организации подобной рефлексии были разработаны и апробированы педагогическими коллективами школ Алтайского края в ходе проведения краевого мониторинга качества начального образования, мы приводим их в приложении 6. В приложении 5 воспроизводим интересный пример оценочного листа из «Дневника школьника», разработанного в рамках концепции «Школа 2100», который обладает достаточной универсальностью и может быть использован вне зависимости от комплекта, по которому ведется обучение. Кроме того, организации рефлексии при работе школьников с диагностическими и тестовыми материалами помогут вопросы: «Какие мои умения мне удалось улучшить в прошлом году?», «Что я

уже умею делать очень хорошо?», «Какие умения я могу улучшить в этом году?», «Над чем я хочу поработать в этом году?», «Самое трудное для меня во время работы в группе...» или «Когда я работаю в группе, мне уже удастся...» и т.п. Письменные ответы на эти и подобные вопросы могут также быть оформлены школьником в виде рефлексивного самоотчета, плана (индивидуального маршрута) обучения на ближайший год (полугодие, четверть) и помещены в портфолио.

Очень важной представляется фиксация и оценка в рамках портфолио **социального и творческого опыта ребенка**, так как эти материалы дают представление о характере формирующихся у ученика жизненных ценностей и процессе его социализации. Этому посвящен **третий раздел** в рекомендуемой разработчиками стандарта структуре портфолио.

Социальный опыт в философии определяется через понятия практики, деятельности и включает в себя ценности, отношения и деятельность. Значимыми компонентами социального опыта являются знания (социальные представления и понятия), коммуникация и действие (поведение).

Поскольку социальный опыт приобретается и формируется в процессе деятельности и во взаимодействии с другими людьми, а социализация в ее современном понимании рассматривается как двусторонний процесс приобщения личности к социуму и ее (личности) самореализации в данном социуме, именно эти аспекты должны прежде всего найти отражение в портфолио школьника. Однако, накапливая эти материалы, необходимо помнить о запрете на персонализированную оценку ценностей и убеждений (стандарт предполагает лишь наблюдение с целью коррекции личностного развития и обобщенные (неперсонализированные) специализированные исследования с целью коррекции воспитательного процесса класса или школы в целом) и поэтому особенно тщательно подходить к определению содержания и отбору материалов для данного раздела.

На наш взгляд, различного рода опросники, анкеты и другие материалы, направленные на выявление ценностных отношений и моральных норм, должны остаться в папках специалистов: учителя и психолога. В портфолио же ученика необходимо сделать акцент на том, что может и должно быть оценено, то есть на различных аспектах **социально значимой деятельности** и отношения ученика к этой деятельности, через которые, собственно, и проявляются (а потому могут быть косвенно, не «в лоб», а посредством общественного при-

знания и поощрения результатов конкретной деятельности оценены нравственные и моральные качества учащегося).

Показателями сформированности социального опыта в этом случае могут служить разнообразные данные (зафиксированные в форме отзывов, пожеланий учителя, родителей, одноклассников и самого автора портфолио) об **активности и результативности участия ученика в общественной жизни** класса, школы, классном и школьном самоуправлении, инициативности и ответственности при выполнении поручений; о **навыках сотрудничества**, отношении к совместной деятельности и умении работать в группе в учебных и внеучебных ситуациях, занимая различные позиции; об **умении выстраивать конструктивный диалог** в различных ситуациях вербального (письменного и устного) и невербального общения.

К этому же разделу можно отнести и материалы, свидетельствующие о формировании **навыков здорового образа жизни**. Здесь как раз были бы уместны разнообразные анкеты, опросники, регулярные самоотчеты ребенка, позволяющие ему осмыслить, достаточно ли последовательно он соблюдает правила здорового образа жизни, что лично ему мешает, а что помогает следовать полезным привычкам и распорядку дня; данные об участии в днях здоровья, различного рода акциях, а также о занятиях спортом, активным туризмом и др., зафиксированные, по возможности, не в виде сухого перечня мероприятий, а в виде фоторепортажей, мини-сочинений, дневниковых записей.

Особую часть социального опыта ребенка составляет его **взаимодействие с миром культуры**. Показателями сформированности этой составляющей социального опыта могут служить данные о включенности ученика в культурную жизнь и его самореализации в различных видах творческой деятельности. С этой целью можно использовать отзывы (словесные или рисуночные) и размышления о самостоятельно (по собственному выбору) прочитанных книгах, посещенных театральных спектаклях, выставках, просмотренных кинофильмах, экскурсиях в музеи и т.д. Рекомендуем после таких мероприятий предлагать детям (разумеется, по желанию) письменно размышлять на одну из тем: «Когда я читал..., мне стало интересно...», «Рассказ заставил меня задуматься о...», «Во время экскурсии в... я заметил...», «Для меня было важно...» и т.п.

Весьма интересными могут быть разнообразные сочинения, рассказы, интервью о **любимых играх** школьника (индивидуальных, коллективных, семейных), а также наблюдения взрослых за игровым поведением ребенка (как в специально организованных взрослым иг-

рах, так и в спонтанно возникающих в детском коллективе игровых ситуациях), так как игра – тоже значительная часть культуры, к тому же выполняющая важнейшую роль в развитии ребенка и процессе его социализации.

Особого разговора заслуживает подраздел портфолио, посвященный **творческой самореализации** школьника. Важно, чтобы он наполнялся не только (и не столько) учебными работами, выполненными в рамках учебной программы (такие работы легко могут быть размещены в «предметных» разделах), сколько разнообразными работами, выполненными ребенком по собственному желанию в свободное время или во внеурочной (в том числе внешкольной) деятельности (стихи, рассказы, рисунки, фотографии, изображения технических моделей, поделок из различных материалов, конструкторов, изготовленных ребенком игрушек, сувениров, костюмов, украшений и т.д.).

Работа с такими материалами требует от учителя особенного такта и профессионализма в оценке. Общим критерием для оценки творческих работ может служить **критерий**, предложенный А.Б. Воронцовым: **повторяемость / неповторяемость художественного решения** среди других учеников класса или у детей данного возраста. По этому критерию устанавливается **четыре градации творческих работ: оригинальные – необычные – интересные – обыкновенные**. Собственно оценка может быть сформирована в результате совместного обсуждения работы по желанию автора и выражена в форме краткого словесного суждения. При этом необходимо учитывать мотивы, по которым автор решил поместить данную работу в портфолио.

В российской педагогической практике развивающего образования **важнейшей формой оценки является признание авторства работы**. В этом случае работа помещается в числе других лучших работ учащихся класса в классный журнал или стенгазету, на выставку и т.д. Сведения об этом (например, в виде фотографий (сканов) газетных страниц) вместе с отзывами одноклассников и других зрителей (читателей, слушателей) и краткими комментариями самого автора могут также храниться в портфолио ученика. Можно вместе с детьми придумать и оформить специальные свидетельства о публикации в школьной (классной) газете, участии в школьной выставке и также размещать их в портфолио, заверяя подписью учителя.

Сюда же можно отнести и материалы, отражающие участие ребенка в художественной самодеятельности, театральной студии, вокальном или хореографическом ансамбле, занятии музыкой, техниче-

ским творчеством и моделированием и т.д. Разумеется, эти сведения не должны оформляться в виде сухой таблицы – перечня кружков и секций, которые посещал ребенок в разные периоды обучения. Лучше использовать для этого фотографии, запечатлевшие школьника во время этих занятий (репетиции, конкурсы, концерты и т.д.), а также рисунки и короткие рассказы-заметки самого ученика о своих впечатлениях от этих занятий, трудностях, победах, творческих планах, интересных, волнующих событиях. Интересно оформить этот раздел можно, используя жанры интервью, которое школьники берут друг у друга по заданию редколлегии классной газеты или журнала, репортажей, презентаций, бесед. В этом случае для самого автора интервью или репортажа созданный им текст рассматривается как учебная работа и помещается в соответствующий раздел портфолио с оценкой по заданным критериям (или в раздел, отражающий социальный опыт ребенка, его навыки в области коммуникации), а для героя текста – служит публичной оценкой его творческих достижений.

В заключение разговора о принципах формирования портфолио оценки образовательных достижений необходимо сказать и о таком важном компоненте оценки, как различные **грамоты, сертификаты, благодарности** и другие подобные документы, которые накапливаются у школьника на протяжении всей его школьной жизни. До сих пор мы говорили о таких материалах портфолио, которые являются, по сути, основанием для содержательной внутренней (внутришкольной) индивидуальной оценки достижений ученика. Различного рода грамоты и другие награды, которые получает учащийся, участвуя в конкурсах, фестивалях, смотрах, соревнованиях разного уровня, являются очень важным компонентом внешней оценки, и в этом качестве, безусловно, должны быть представлены в портфолио. Однако мы придерживаемся мнения, что в портфолио ученика начальных классов не следует выделять для этого специальный раздел, так как, во-первых, такого рода документы в этот период жизни ребенка еще не оказывают серьезного влияния на его судьбу (перспективы дальнейшего обучения, например), во-вторых, в силу разных причин не все ребята в начальной школе могут принимать участие в конкурсах, олимпиадах, соревнованиях различного уровня и показывать при этом хорошие результаты. Следовательно, этот раздел у многих остается практически пустым, а это обстоятельство, в свою очередь, может провоцировать детей на формальное участие в различного рода мероприятиях ради получения сертификата (справки) участника, что, конечно, имеет массу отрицательных воспитательных эффектов в виде

искажения мотивации, самооценки ученика, потери субъективной ценности таких мероприятий, интереса к деятельности, за которую не предусмотрено подобных наград и т.п. По этим же причинам не стоит преувеличивать значение грамот в начальной школе при осуществлении итоговой аттестации и предоставлять неоправданные «бонусы» их обладателям. Мы считаем более целесообразным распределение грамот и иных наград по другим разделам портфолио, где они, наряду с прочими материалами, будут служить подтверждением успехов ученика в той или иной области знаний и деятельности (или же свидетельством «пробы сил», что также важно для начальной школы).

Как организовать текущую работу младших школьников с материалами портфолио?

Как организовать работу с материалами ученического портфолио, особенно в первом классе, когда у школьника еще нет соответствующих навыков, да и материалов явно недостаточно? Очевидно, формирование портфолио должно пройти несколько этапов. На первом этапе (в течение полугода, а может быть, и несколько больше) портфолио может не иметь четкой структуры и служить местом (папкой, контейнером), в котором хранятся самые разнообразные материалы ученика (законченные прописи, рисунки, фотографии, оценочные листы и др.). Целесообразно выделить специально лишь один раздел для фиксации правил школьной жизни, о которых ученики и учитель договариваются в первые недели обучения (введение в школьную жизнь).

По прошествии этого периода, когда у каждого школьника будет накоплено достаточное количество разных материалов, учитель может предложить на специальном занятии рассмотреть эти материалы и попробовать систематизировать их. Так в процессе совместного обсуждения появятся первые разделы портфолио (пусть ученики сами придумают им названия и оформят титульные листы). Эта работа может продолжиться дома совместно с родителями, а находки и предложения каждой семьи будут затем обсуждаться в классе. Такой подход поможет сделать работу с портфолио неформальной и интересной для ученика и родителей, а отсутствие жестких требований к структуре портфолио, ее гибкость, принципиальная открытость к изменениям вполне позволяют нам сделать такой шаг. Кроме того, первоклассник в этом случае получает и первый серьезный опыт работы с разнообразной информацией.

Далее в процессе работы с каждым разделом портфолио школьник учится, опираясь на заранее выработанные, известные ему и до-

статочны освоеныы им в ходе учебногo процессa критерии, отбирать и сохранять в портфолио только те материалы, которые он считает лучшими и которые помогают продемонстрировать индивидуальную успешность, положительную динамику в освоении тех или иных умений и опыта; учитель оказывает школьнику консультативную поддержку, организует обсуждение (индивидуальное или в малой группе), в ходе которого ученик получает возможность аргументировать свою оценку тех или иных материалов и соотнести ее с другими. Таким образом, портфолио сможет выполнять еще одну важную функцию – служить средством формирования умений самооценки школьника.

Полезно включать в эту работу других учащихся класса, а также родителей ученика. Механизмом такого включения может служить предложение учащимся обмениваться своими портфолио (по желанию) и высказать одно из следующих суждений об отдельных разделах или портфолио товарища в целом: «Это интересно...», «Мне больше всего понравилось...», «Я с тобой не согласен...», «Предлагаю подумать (дополнить, изменить)...» Такая работа поможет школьникам не только в улучшении своих портфолио, но и в формировании очень важных умений оценки и самооценки, коммуникации, принятии другой точки зрения и др.

Конечно, такую работу не стоит проводить слишком часто и в массовом порядке. Участие школьников в подобном обсуждении должно быть только добровольным, от учителя же потребуется помощь в формулировании максимально корректного оценочного суждения и организации продуктивного диалога.

Учителю не стоит жестко настаивать на включении в портфолио конкретных работ, которые на его, учителя, взгляд, являются лучшими, если ученик по каким-либо причинам выбирает другие работы. Учитель, как и родители, могут лишь порекомендовать что-либо ученику, приведя свои аргументы и, разумеется, предварительно выслушав доводы ученика. По прошествии времени взгляд ученика на качество и значимость собственной работы, его оценка собственной деятельности могут измениться, и тогда он вправе будет заменить материалы портфолио. Так может происходить неоднократно. По этой причине не стоит отказываться от папки-накопителя при ведении портфолио даже тогда, когда школьники научатся самостоятельно оценивать свои работы и видеть их преимущества.

Разумеется, возникает вопрос, где взять время на текущую работу с портфолио. Однако практика алтайских учителей уже имеет ответ:

этой работе в течение года могут быть посвящены несколько классных часов и занятий внеурочной деятельности (если, конечно, подобные мероприятия заранее предусмотрены планами воспитательной работы класса и программами внеурочной деятельности, осуществляемой учителем); для рефлексии и планирования учебных достижений по результатам диагностических и контрольных работ в начале и в конце учебного года выделяется специальный урок (часть урока или нескольких уроков). Основная же работа с портфолио выполняется учеником самостоятельно либо с помощью родителей при консультативной поддержке учителя.

Как осуществлять оценку образовательных достижений школьников с помощью портфолио?

В материалах ФГОС НОО отражен главный смысл введения процедуры накопительного оценивания и портфолио как ее инструмента в практику оценивания в начальной школе: избежать односторонней и неполной оценки результатов обучения только на основе отметок за освоение предметных знаний, исключить (или, по крайней мере, смягчить) влияние на итоговую оценку случайных факторов (например, волнения или плохого самочувствия при написании учеником стандартизированных контрольных работ, и др.), позволив в ряде случаев повысить итоговую оценку по предмету за счет соответствующих материалов портфолио; существенно расширить спектр подлежащих оцениванию результатов и таким образом сделать итоговую оценку более дифференцированной, информативной и объективной. Кроме того, введение портфолио позволяет реализовать один из основных принципов формирования системы оценки образовательных достижений: сочетание балльного (отметочного) и критериального оценивания для различных групп результатов, а также сочетание оценки и самооценки школьниками результатов учения. Однако процедура использования портфолио образовательных достижений как инструмента комплексной накопительной оценки в целях промежуточной и итоговой аттестации ученика начальной школы сегодня остается недостаточно разработанной. Как следствие, чаще всего оценочная деятельность в этом случае сводится к установлению системы коэффициентов (баллов) для оценивания отдельных материалов портфолио с последующим вычислением некоего среднего или общего балла и составлением рейтинга ученических портфолио. Такой подход нередко встречается в различных рекомендациях и других материалах (в частности, в школьных положениях о портфолио), однако он, на наш взгляд, малоэффективен, прежде всего потому, что не

позволяет достигать ни одной из заявленных целей; более того, балльная оценка материалов портфолио, при всей своей привлекательности, практически сводит к нулю идею качественного оценивания и во многом формализует работу с портфолио в начальной школе.

На наш взгляд, осуществление оценивания на основе портфолио в начальной школе должно включать в себя три оценочных процедуры:

- процедура дополнительного (корректирующего) оценивания результатов освоения школьниками образовательной программы по различным областям знаний (учебных предметов);

- процедура оценивания метапредметных (сформированности различных групп универсальных учебных действий) и отчасти личностных (прежде всего связанных с процессом социализации школьников) результатов;

- процедура оценивания самого портфолио в целом (как результатов деятельности школьника по созданию портфолио).

Эти процедуры не совпадают по своему содержанию и средствам оценивания и требуют разработки и нормативного закрепления специфических механизмов для своего осуществления, а в некоторых случаях – и создания дополнительных организационных условий.

Наиболее привлекательной для всех участников образовательного процесса сегодня является процедура дополнительного оценивания предметных результатов, связанная с возможностью повышения итогового балла, однако сложность ее использования обусловлена отсутствием корректных механизмов обеспечения легитимности такой оценки, по сути, ее встраивания в уже существующий и нормативно закреплённый механизм оценивания. Нам представляется наиболее простым и не нарушающим существующих норм механизм повышения (в спорных случаях) итоговой отметки по предмету на один балл решением администрации или педагогического совета школы по представлению учителя, основанному, в свою очередь, на анализе материалов соответствующего раздела портфолио школьника. Основанием для принятия такого решения может служить наличие в портфолио грамот и иных наград (кроме сертификатов участника) за призовые места, занятые школьником в конкурсных мероприятиях различного уровня по соответствующей предметной области, либо самостоятельных проектных и исследовательских работ по предмету, выполненных и представленных школьником в аттестационный период на различного рода семинарах, конференциях, фестивалях, заседаниях клубов (в том числе внутриклассных и внутришкольных), имеющих целью публичную демонстрацию и обсуждение детских работ и при

этом не предусматривающих конкурентности. Такой подход кажется нам наиболее взвешенным, поскольку позволяет поддерживать высокую учебную мотивацию, познавательный интерес и представление о самооценности учебной деятельности у большинства учащихся, избегая при этом ранней гипертрофированной ориентации школьников исключительно на внешнее оценивание и внешнюю успешность, преобладание в учебной деятельности соревновательных мотивов. При таком подходе каждый ребенок, даже не обладающий высокими соревновательными качествами, получает шанс проявить себя, найти свое место в учебной деятельности, ощутить так необходимые ему поддержку и признание, что очень важно именно в начальной школе, когда происходит становление ученика как субъекта учебной деятельности. Кроме того, такой подход позволяет соблюсти необходимый баланс между внешней и внутренней (внутришкольной) оценкой.

Такая процедура не требует создания каких-то особых, дополнительных условий, однако она становится возможной лишь в том случае, если в текущем учебном процессе начальной школы заранее предусмотрено проведение различных проектных и исследовательских работ, а школьная образовательная среда имеет достаточно дискуссионных и демонстрационных площадок, на которых любой учащийся в течение года мог бы представить для обсуждения свои работы. Впрочем, и то, и другое предусмотрено стандартом, поэтому дело лишь за введением и нормативным оформлением соответствующей оценочной процедуры.

Вторая из обозначенных нами выше оценочных процедур представляет собой механизм публичной защиты школьником своего портфолио, в процессе подготовки к которой учащийся самостоятельно или с помощью учителя (родителей) определяет тему своего выступления, отбирает из портфолио материал, который он намерен продемонстрировать, готовит презентацию (или выставку работ) и собственно текст выступления. Эта процедура позволяет продемонстрировать одновременно целый комплекс универсальных учебных действий:

- познавательных – прежде всего умение отбирать и структурировать информацию, представлять ее в различных видах (текст, схема, слайд, рисунок), логически грамотно и последовательно выстраивать сообщение, представлять информацию с необходимой в данной ситуации полнотой (развернутостью) или краткостью;

- коммуникативных – владение связной монологической устной речью, умение выбирать речевые средства в соответствии с коммуни-

кативной ситуацией, умение выступать перед публикой, взаимодействовать с аудиторией, отвечать на вопросы, аргументировать свою точку зрения, выслушивать и принимать другие мнения;

- регулятивных (умение ставить и достигать цели, самооценка, проявляющаяся в данном случае через выбор тех аспектов своих достижений (неважно, относятся ли они к учебному процессу, внеурочной деятельности или процессу личностного самосовершенствования), которые школьник считает наиболее значимыми и готов представить на оценку).

В некоторых методических рекомендациях, описывающих подобные процедуры, предлагается разрабатывать специальные критерии для оценки качества выступления и презентации. Однако нам это представляется лишним. Поскольку накопительное оценивание является одной из оценочных процедур в системе оценки образовательных результатов, оценивание в этом случае должно осуществляться на основе тех общих показателей (уровней сформированности конкретных универсальных учебных действий), которые заложены в принятую в школе систему оценки метапредметных результатов и соответствуют, как того требует ФГОС НОО, возрастным-психологическим нормативным требованиям и заранее определенным требованиям к свойствам действий в данный период (или на данной ступени) обучения. Такой подход, помимо прочего, обеспечивает целостность самого процесса оценки и непротиворечивость оценочных процедур (в частности, текущего и накопительного оценивания).

В рамках этой же процедуры возможна оценка части **личностных результатов**, имеющих отношение к процессу социализации школьника, а именно **уровня его социальной компетентности**.

В методическом пособии А.Н. Свиридова, Н.В. Колпаковой [28, с.16] приводится следующий перечень показателей социальной компетентности учащихся начальной школы, на который мы рекомендуем опираться при проведении данной оценочной процедуры:

- сформированность мотивации достижений в различных видах деятельности (мотивации успеха) и определяемой ею личностной активности, направленной на получение конструктивных, положительных результатов;
- сформированность навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции;
- адекватная достаточно высокая самооценка;
- сформированность навыков конструктивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми;

- руководство в поведении сознательными, социально нормативными целями и правилами

Разумеется, и в том, и в другом случае речь идет об **экспертной оценке** достижений школьников, выраженной в виде краткого словесного заключения, составленного на основе анализа и оценки выступления школьника и представленных им материалов портфолио. В случае итоговой аттестации по окончании начальной ступени в содержании такой оценки должны быть учтены также результаты выполнения школьником стандартизированных итоговых работ по ряду предметов, предусмотренных стандартом. Варианты таких оценок приведены в методическом пособии «Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе» [19].

Разумеется, результаты таких экспертиз далеко не всегда нужно доводить до школьников (по крайней мере, в полном объеме), при обсуждении стоит делать акцент преимущественно на положительных моментах, на том, что школьнику удалось показать; в целом же подобные результаты должны накапливаться в базе данных учителя и использоваться им для фиксации индивидуальной динамики по тем или иным показателям и коррекции индивидуального образовательного маршрута учащегося.

Относительная сложность практической реализации описанной процедуры заключается в том, что она требует создания достаточного количества разнообразных возможностей (площадок) для такого рода выступлений школьников и отличается некоторой растянутостью во времени, поскольку количество выступлений, которые можно выслушать за один раз, весьма ограничено. Частично в качестве таких площадок могут быть использованы родительские собрания и классные часы, в ряде случаев такие процедуры могут проводиться в рамках занятий внеурочной деятельности; в остальном же все зависит от возможностей, потребностей и, наконец, фантазии конкретной школы.

Считаем необходимым специально остановиться на подготовке к аттестации с использованием портфолио в 1 классе, которая, конечно же, имеет свои особенности. Первый класс – достаточно сложный период для большинства учащихся, когда они осваивают новую для себя социальную роль школьника, приобретают новые умения и знания, с которыми встречаются впервые в своей жизни. Конечно, у первоклассников еще нет опыта в представлении портфолио, да и сам портфолио пока мал. На этом этапе при подготовке к аттестации очень важно обеспечить, во-первых, максимальную (для этого возраста) самостоятельность в работе школьников с достигнутыми резуль-

татами, во-вторых — максимальную успешность аттестации для каждого первоклассника, даже того, чьи успехи весьма и весьма скромны. Замечательный способ добиться того и другого придуман А.Б. Воронцовым, который предлагает первоклассникам сначала ответить на вопрос: «Что я научился делать в 1 классе такое, чего раньше совсем не умел или умел, но не очень хорошо?», а затем, объединившись в микрогруппы «по интересам», обсудить, как именно они хотят представить свои результаты (выставка тетрадей (прописей), рисунков, конкурс чтецов на скорость, конкурс решателей задач и т.п.) и придумать проект такого представления для классного часа. Задача учителя в данном случае заключается в том, чтобы поддержать детскую инициативу, помочь всем без исключения детям найти свое место и в дальнейшем продемонстрировать то, в чем каждый из них более всего успешен. Естественно, за учителем остается фиксация достигнутого школьниками уровня овладения теми или иными умениями и индивидуальной динамики в сравнении с началом обучения. По сути же, для учителя, достаточно компетентного в вопросах оценивания, уже эта подготовительная работа является началом оценочной процедуры, поскольку позволяет в процессе наблюдения за работой учащихся зафиксировать особенности и складывающейся у школьников самооценки, и начавших формироваться умений групповой работы, и некоторых коммуникативных умений.

Последняя из трех предложенных нами оценочных процедур не связана с использованием портфолио как инструмента оценки метапредметных результатов и направлена на оценку качества портфолио в целом (подбор материалов, оформление и т.п.). Именно с этой процедурой чаще всего связано использование рейтингования как способа оценки. Однако применение рейтингования в данном случае вряд ли можно считать обоснованным, так как рейтинг является по преимуществу процедурой конкурсного оценивания и служит целям отбора претендентов на ограниченное число призовых или вакантных мест. Ясно, что в начальной школе такая задача вряд ли может иметь место, да и сам смысл процедуры оценивания портфолио учащихся начальной школы заключается не столько в награждении лучших, сколько в поддержке мотивации и поощрении деятельности всех школьников по его созданию. Наиболее интересные формы проведения этой процедуры, встреченные нами в практике школ — внутриклассный (внутришкольный) фестиваль или выставка ученических портфолио. Это, по сути своей, завершающее учебный год праздничное мероприятие, во время которого все желающие (родители, учени-

ки, учителя) могут познакомиться с портфолио ребят, задать им вопросы, высказать пожелания, оставить отзыв. Если учитель решит все же провести конкурс портфолио, то лучше сделать это в игровой форме, позаботившись о достаточном количестве номинаций и наград, чтобы каждый ребенок получил некий «бонус» за то, что в течение года терпеливо и, надемся, с увлечением, собирал и оформлял свой портфолио. Возможные номинации для конкурса детских портфолио, предложенные учителями Алтайского края: «За лучшее оформление», «За многогранность таланта», «За творческий подход», «За самый необычный портфолио», и т.п.

Таким образом, творчески используя названные нами и другие материалы, каждая школа может выстроить свои подходы к использованию портфолио образовательных достижений в оценочной деятельности и при итоговой аттестации на ступени начального обучения, которые должны найти отражение в школьном Положении о портфолио ученика начальной школы и других локальных нормативных актах, регламентирующих эту процедуру.

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

В ПОИСКЕ НОВОГО КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ (оргдеятельностная игра)

Цели игры:

- организация рефлексии индивидуальных и коллективных профессиональных педагогических целей и ценностей;
- выявление требований к качеству образования со стороны различных заинтересованных групп (государства (общества), родителей, учащихся, микросоциума школы и др.);
- организация понимания участниками образовательного процесса современных ценностей образования, согласования представлений о качестве образования, формирования и принятия «философии качества»;
- формирование (развитие) умения договариваться, работать в команде.

Игра проводится в четыре этапа и может, в зависимости от потребностей, возможностей и готовности коллектива, занимать от нескольких часов до нескольких дней. В игре активно используются такие формы, как работа в малых группах, дискуссия.

Проводить игру лучше силами специально созданной команды, которая может включать в себя представителей администрации школы, учителей, родителей, учащихся старших классов.

Этап 1. «Наши профессиональные ценности (коллективный портрет)»

Его основное содержание – диагностика (выявление) индивидуальных и коллективных профессиональных ценностей и их проблематизация в контексте современных требований к качеству образования. Участникам предлагаются два задания, которые выполняются в режиме индивидуальной и парной работы.

Задание 1. *Цель задания – побудить участников игры к рефлексии собственных профессиональных целей и ценностей. Каждый участник выполняет задание индивидуально.*

Каждый участник (включая администраторов школы) получает полоску бумаги, на которой написано начало предложения: **«Главную цель моей педагогической деятельности я вижу в том, чтобы...»**. Задача участников – в течение трех минут, работая индивидуально, продолжить фразу. По истечении этого времени листочки собираются организатором игры. Подписывать листочки не нужно.

Для обработки результатов* здесь же создается **экспертная группа** в количестве 4-5 человек из числа желающих (либо организатор формирует группу, приглашая в нее участников по своему выбору).

Задание 2. *Цель этого задания – проблематизировать имеющиеся у педагогов представления о качестве образования, введя их в контекст образовательной реформы. Результатом будет перечень вопросов, актуальных для обсуждения именно в данном коллективе. Для выполнения этого задания все участники объединяются по желанию в пары или тройки.*

Вниманию всех предлагается следующий фрагмент текста из «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года»:

«Стратегической целью государственной политики в области образования является повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина».

Задача участников – **в течение трех минут, работая в паре, сформулировать свои вопросы к этому тексту.** Количество вопросов от пары может быть любое.

По истечении отведенного времени ведущим организуется **обсуждение наработанных вопросов**: каждая пара по очереди озвучивает свои вопросы, организатор или его помощник фиксирует эти вопросы на доске либо с помощью компьютера и тут же выводит на большой экран. При этом каждая следующая пара имеет возможность предложить новые вопросы либо уточнить, расширить, конкретизировать содержание уже прозвучавших вопросов. Все дополнения и уточнения фиксируются организатором рядом с тем вопросом, к которому они относятся. Таким образом, когда все вопросы будут исчерпаны, на доске или экране возникнет перечень вопросов, связанных с качеством образования и наиболее актуальных для данного педагогического коллектива.

Этап 2. «Новое качество образования – что это такое?»

На этом этапе путем анализа нормативных документов и других документальных источников выявляются и анализируются основные требования к качеству образования на современном этапе, а также исторический, социальный, мировой и т.п. контексты возникновения этих требований.

Задание 1. *Цель задания – организовать изучение и осмысление требований общества (государства) к качеству образования. Для его*

выполнения все участники объединяются в группы по 3-5 человек. Все вопросы из перечня, набранные при выполнении задания 2, распределяются между группами.

Задача группы: **изучить нормативные документы** (концепцию модернизации образования, ФГОС и др.), материалы ЮНЕСКО, касающиеся качества образования, материалы международных исследований качества образования (PISA, TIMSS, PIRLS), материалы проекта «Наша новая школа» **и подготовить ответ** на те вопросы, которые достались группе, **в виде краткого письменного резюме или стендового доклада.**

Каждая группа работает в свободном режиме. По истечении времени, отведенного на эту работу, группа оформляет и выкладывает свои материалы на специальном стенде или внутреннем сайте школы. Здесь же выкладывается и созданный экспертной группой коллективный портрет «Наши профессиональные ценности». Все материалы должны быть обязательно подписаны группой авторов, которая работала над их созданием! Итогом этой работы должна стать дискуссия, которая поможет проанализировать и обобщить полученный материал.

Задание 2. Приглашаем принять участие в дискуссии.

Примерные вопросы:

- Каковы, на мой взгляд, ценностные приоритеты нашего коллектива? Насколько и в чем они согласуются (или не согласуются) с ценностями современного образования? Какие я вижу проблемы, противоречия?

- Готов ли я принять новые ценности образования? (если нет, то почему?) Что мне близко в современных требованиях к качеству образования? Что ценного в собственном профессиональном опыте мне удалось осознать с помощью проделанной работы? Что мне хотелось бы изменить в своей профессиональной деятельности? В своей школе?

- Предлагаю обсудить (разработать вместе с коллегами)...

По завершении дискуссии инициативная группа (или организаторы игры) обобщает все прозвучавшие мнения и готовит резюме. Резюме может быть оформлено в виде тезисов, схемы и т.д. и выложено на стенде или внутреннем сайте школы.

Этап 3. «Человек успешный – какой он?»

Основная цель этого этапа – изучение социального контекста качества образования (социального запроса), выработка (развитие) представлений о качествах, обеспечивающих успешность жизнедея-

тельности современного человека, конструирование рейтинга качеств, наиболее востребованных в современном социуме, и согласование со всеми заинтересованными участниками образовательного процесса.

Работа осуществляется в три шага: первый шаг – игра проводится в педагогическом коллективе; второй шаг – в игру включаются ученики и родители; третий шаг – коллективное обсуждение результатов.

Шаг 1. Участвует педагогический коллектив школы. Все участники объединяются в группы по 4-6 человек. Игра проводится в течение 1,5 – 2 часов. Каждая группа получает следующее **задание:**

«В декабре 2007 года руководство одной из самых успешных компаний мира – Microsoft – опубликовало рейтинг качеств идеального сотрудника компании. Предлагаем вам ознакомиться с фрагментом этого документа.

© КГБОУ АКППРО **Главные качества служащего**

(рейтинг компании Microsoft, декабрь 2007)

1. умение работать в команде
2. инициативность
3. умение решать проблемы
4.
5.
6.
7. владение компьютерными технологиями
8.
9.
10.

1. Обсудите в группе представленный фрагмент и решите, согласны ли вы с приоритетами, выдвинутыми руководством компании. Аргументируйте свое мнение.

2. Часть строк в этом документе мы оставили пустыми. Создайте свой проект рейтинга, заполнив эти строки. Аргументируйте свое мнение.

3. Подготовьтесь к представлению и защите вашего проекта.

В качестве варианта, на усмотрение организаторов, можно предложить группам составить рейтинг из десяти наиболее важных качеств выпускника начальной (основной, старшей) школы. В этом случае наибольший интерес представляет сопоставление и совместный анализ разных рейтингов как по набору качеств, которые представляются наиболее важными разным группам педагогов и администрации школы, так и по их расположению в рейтинге (какие качества чаще других оказываются на первых местах и в первой трети рейтинга, ка-

кие – в самом конце). Весьма информативным также оказывается сравнение итогового (составленного по количеству предпочтений того или иного качества в исходных рейтингах) с аналогичными рейтингами, составленными родителями и самими учениками (см. Шаг 2 и 3).

Шаг 2. На этом шаге необходимо включить в игру других заинтересованных участников образовательного процесса – учащихся и их родителей. Для этого из числа педагогов школы формируются три инициативные группы. Первая группа проводит аналогичную игру по составлению рейтинга среди учащихся школы, вторая – среди родителей. Третья группа в это же время вместе с желающими учащимися изучает запросы работодателей как в микросоциуме, так и в более широком окружении школы (близлежащих городах, крае). Для этого используются разные источники: объявления кадровых служб предприятий в газетах и на соответствующих сайтах, в которых содержатся требования к кандидатам на должность (рабочее место); условия профессиональных конкурсов; интервью с руководителями предприятий и фирм; профессиональные резюме и др. Задача этой группы – составить обобщенный рейтинг наиболее востребованных качеств современного специалиста.

Шаг 3. На этом шаге группами проводится презентация всех получившихся рейтингов (учителей, учащихся, родителей, работодателей), организуется обсуждение и выработка согласованного представления о качествах современного человека, которые востребованы всеми заинтересованными сторонами – участниками образовательного процесса.

Этап 4. Наша философия качества. Рефлексия

Назначение этого этапа – подведение итогов игры, анализ и обобщение всех созданных в процессе игры материалов, оформление и утверждение «философии качества образования» в школе.

Инициативная группа готовит текст «философии качества» школы, портрет выпускника школы (выпускника определенной ступени образования) или другой документ, в котором отражаются представления всех участников образовательного процесса о желаемом качестве образования и организует его коллективное обсуждение. Игра может завершиться принятием официального решения об утверждении данного документа.

Методические рекомендации для организаторов игры

Организация 1 этапа. Главная роль этого этапа игры заключается в мотивации педагогического коллектива к рефлексии существующих в нем индивидуальных и коллективных профессиональных ценностей и целей. Организовать его можно, например, в рамках очередного педсовета или профессиональной учебы, на которой присутствует весь педагогический коллектив, отведя на выполнение заданий 15 - 20 минут. Разумеется, коллектив заранее должен быть оповещен о проведении игры и ее целях.

Задание 1.

- Перед выполнением этого задания необходимо предупредить участников, что принимаются любые высказывания, так как самое главное и самое ценное здесь – не оценка (правильно или неправильно), а **отражение личной позиции автора высказывания**. Разумеется, и в дальнейшем при работе с результатами организаторам следует **придерживаться безоценочной позиции**, принимая каждое высказывание без критики, как данность и как безусловную ценность; в противном случае есть опасность поставить людей в защитную позицию и лишиться надежды на искренность подобных высказываний в дальнейшем. С этой же целью мы рекомендуем сделать высказывания анонимными.

- Это очень трудное задание, так как речь в нем идет не о сиюминутной, а о стратегической, долговременной цели, о чем в суете рабочих будней далеко не каждый находит время задуматься. **Отнеситесь с пониманием** к ситуации, когда кто-то из членов коллектива затруднится выполнить это задание, однако откажитесь от предложения сделать это позже: понять, что мне трудно сейчас это сделать – тоже очень важный результат. Пусть сданный Вам листочек останется чистым. Разумеется, перед тем, как собрать листочки (но не раньше!) нужно предупредить участников об этой возможности.

- Создать доверительную атмосферу и повысить интерес к результатам может **участие** в выполнении этого задания, **на равных** с учителями, **администрации школы, включая директора**. Лучше вообще поручить организацию этого этапа авторитетному учителю, не входящему в состав школьной администрации.

- Необходимо **предельно ограничить** как **время** выполнения задания, так и **объем** письменного **высказывания**, так как это поможет участникам сосредоточиться на самом важном для каждого из

них. Ограничить объем высказывания можно, заготовив полоски бумаги размером не более одной трети тетрадного листа.

- Можно использовать цветную бумагу, предложив, например, учителям начальных классов листочки белого цвета, учителям среднего и старшего звена – зеленого, а представителям администрации – голубого. Это поможет в дальнейшем при анализе полученного материала и позволит определить особенности коллективной позиции разных групп педагогического коллектива.

Задание 2.

- Лучше поручить работу с этим заданием тому из членов коллектива, кто имеет навык ведения дискуссии. Разумеется, это будет заранее подготовленный член команды, проводящей игру.

- Если с формулировкой вопросов возникнут затруднения либо перечень вопросов окажется слишком скудным, воспользуйтесь «помощью коллег»: предложите выбрать наиболее актуальные вопросы из готового перечня, составленного участниками очных курсов повышения квалификации в АКППКРО**. Разумеется, этот перечень должен быть заранее размножен или введен в компьютер для демонстрации на экране.

Организация 2 этапа. При наличии времени и готовности коллектива к работе в напряженном режиме этот этап может быть полностью или частично совмещен с первым этапом. В этом случае на работу групп с документами и подготовку итоговых докладов можно отвести 2-3 часа и 1 час – на итоговую дискуссию. Если такой возможности нет, на выполнение этого задания можно дать не более 3 дней, продумав, где будут размещены итоговые доклады и как организовано ознакомление коллектива с их содержанием. Об этом необходимо заранее известить коллектив и выбрать в каждой группе ответственного за размещение материала.

Задание 1.

- Группы должны быть обеспечены материалами для дальнейшей работы в достаточном количестве. Продумайте заранее, как удобнее это сделать: выложить все материалы на внутреннем сайте школы (будут ли они в этом случае доступны для работы в любое удобное для группы время?) либо сформировать для каждой группы отдельную папку (кейс), которую Вы вручите каждой группе по завершении первого этапа игры. Укажите адреса Интернет-сайтов, где можно найти необходимую информацию.

- Если опыт работы в малой группе в вашем педагогическом коллективе недостаточен, предварительно напомните коллегам тех-

нологию этой работы, помогите распределить позиции. Оказывайте организационную поддержку группам в процессе работы.

- Подумайте, как будут обнародованы результаты работы групп над заданием (на специальном стенде в учительской, на внутреннем сайте школы и др.). Известите об этом всех участников.

Задание 2.

- Дискуссия может быть как очной, так и заочной. Если Вы решили провести заочную дискуссию, позаботьтесь о наличии места для фиксации высказываний. Это может быть большой лист ватмана, размещенный на стене в учительской, специальный стенд либо специально отведенное место на внутреннем сайте школы. Продумайте, как в этом случае Вы будете руководить дискуссией.

- Заранее ознакомьте участников с примерными вопросами для дискуссии (перечень может быть открытым).

- Оповестите коллектив о времени и месте проведения очной дискуссии либо о времени, в течение которого будет проводиться заочная дискуссия. Не затягивайте эту работу, чтобы участники не потеряли интерес к ней!

- По завершении дискуссии инициативная группа (или организаторы игры) обобщает все мнения и готовит резюме. При подготовке резюме постарайтесь учесть все мнения, прозвучавшие в ходе дискуссии. Резюме может быть оформлено в виде тезисов, схемы и т.д..

- Поблагодарите всех, кто принимал участие в этой работе, а также наиболее активных участников дискуссии.

Организация 3 этапа. Этот этап наиболее длительный по времени и наиболее сложный в организационном плане, так как предполагает большое количество участников, представляющих разные группы. Продумайте, как мотивировать учащихся, родителей на участие, как оповестить их о начале игры. Постарайтесь, чтобы этот этап прошел достаточно динамично и занял в целом не более одной недели.

Шаг 1.

- На работу групп над проектом рейтинга отводится один час. Каждая группа должна иметь большой лист бумаги и фломастеры для оформления результатов работы.

- По истечении этого времени все работы помещаются на доску или на стену и каждая группа по очереди представляет и защищает свой проект.

- Задача ведущего на этапе защиты – организовать обсуждение проектов, результатом которого могло бы стать согласование позиций

и выработка общего рейтинга, отражающего представления всего педагогического коллектива о качествах успешного человека.

Шаг 2.

- Договоритесь о времени, в течение которого будет проводиться эта работа, а также о формах и месте презентации результатов.
- Определите репрезентативную выборку учащихся и родителей, участвующих в составлении рейтинга, чтобы обеспечить широкое (достоверное) отражение мнения этих групп.

ПРИЛОЖЕНИЯ

***Методические материалы для анализа профессиональных педагогических целей**

Для организации анализа можно использовать примеры формулировок педагогических целей, приведенные ниже (данные примеры взяты из материалов очных курсов повышения квалификации учителей в АКППКРО):

- формировать прочные знания, умения, навыки по предмету, развивать память, логическое мышление, речь
- научить писать, читать, считать, сформировать вычислительные навыки, грамотность, технику чтения
- научить самостоятельно добывать знания, развить мотивацию, интерес к учению
- учу сотрудничать, слушать и слышать друг друга, самостоятельно учиться
- реализую образовательные, воспитательные, развивающие цели

При анализе будем исходить из определения, что каждая цель содержит в себе образ желаемого результата. Какой реальный результат получит учитель, для которого приоритетна первая цель? Очевидно, этот учитель придерживается традиционной знаниевой парадигмы, его ученики будут прежде всего достаточно глубоко знать преподаваемый предмет. Названные в формулировке данной цели психические качества, над развитием которых предполагает работать учитель, также поддерживают достижение основной цели, связанной с приобретением прочных предметных знаний.

Формулировка второй цели явно принадлежит учителю начальных классов, однако в значительной степени отражает и ожидания учителей среднего звена от начальной школы. К сожалению, она направлена на формирование у учащихся только элементарной грамотности.

Третья формулировка отражает ориентацию на формирование у учащихся умений самостоятельной учебной деятельности (что, разумеется, предполагает и приобретение предметных знаний), внутренней мотивации к учению; стремление учителя организовывать учебный процесс не в репродуктивном, а в деятельностном режиме.

Четвертая из предложенных формулировок также ориентирована на самостоятельную учебную деятельность учащихся, однако данный учитель рассматривает как ценность также умение сотрудничества (совместного решения проблем), коммуникативные навыки. Очевидно, этот учитель будет активно использовать в учебном процессе работу в малой группе, дискуссионные методы, относясь к самостоятельному мнению ученика как к ценности и побуждая к его высказыванию.

Автор последней формулировки, к сожалению, вряд ли задумывался о смысле собственной педагогической деятельности. Об этом говорит чересчур обобщенный, абстрактный характер целей. Ситуация достаточно распространенная.

****Примерный перечень вопросов о модернизации образования (помощь коллег)**

- Почему сегодня приоритетны именно вопросы качества образования?
- Почему то качество образования, которое мы имели до сих пор, перестало удовлетворять?
- В чем заключается современное качество образования?
- Где зафиксированы требования государства к качеству образования?
- Как выяснить, каковы требования личности к качеству образования?
- Как согласовать возможности и потребности личности с требованиями государства и общества?
- Что необходимо для достижения современного качества образования?
- Как государство намерено обеспечить условия для достижения нового качества образования?
- Как узнать, достигается ли требуемое качество?

Приложение 2

Карта анализа внутришкольной системы оценки качества образовательных достижений
(метапредметные результаты) учащихся начальной ступени

Основания для анализа	Требования ФГОС	ВСОКО				Внутренние ресурсы (опыт педагогов и др.)
		Полностью соответствует	Не соответствует	Требуется коррекция	Отсутствует	Локальная нормативная база
Предмет оценивания	Предметные результаты	+				ООП, РП по предметам
	Метапредметные результаты				–	Опыт работы учителей в системе Л.В. Занкова (ФИО учителей)
Характеристики оценки	Позитивный (путем сложения с предшествующим результатом)		–			
	На основе фиксации индивидуальной динамики		–			
Самостоятельная оценка учащихся	Портфолио			+	Процедура накопительной оценки	Примерное положение о портфолио учащихся начальной школы (сайт Главного управления образования и молодежной политики Алтайского края)
	Средства фиксации самооценки (оценочные шкалы, листы самооценки и др.)				–	–

Анализ средств осуществления оценочной деятельности учителя

Средства Предмет оценки	Тести- вание	Анкетиро- вание	Контроль- ные (среза- вые) работы	Диагностиче- ские задания (наблюдение учителя)
Обученность по предметам	+		+	
Мотивация к обучению		+		+
Действия кон- троля и само- контроля			+	+

Анализ средств осуществления самооценки школьников

Средства Предмет оценки	«Волшебные линеечки»	Листы само- оценки		...

Приложение 4

Планируемые результаты формирования УУД (1 класс)

Требования к результатам		Планируемые результаты к концу 1-го года обучения (на основе авторских программ по русскому языку, математике, литературному чтению)		
ФГОС НОО, раздел II, п.11	Примерная ООП НОО	УМК «Перспективная начальная школа»	УМК системы Л.В. Занкова	УМК «Школа XXI века»
1	2	3	4	5
Формирование умения контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации	Овладение выпускниками всеми типами учебных действий, направленных на организацию работы в образовательном учреждении и вне его, включающая способность контролировать свои действия, оценивать свои действия, вносить соответствующие коррективы в их выполнение	В области регулятивных УУД (контроль и самоконтроль учебных действий) школьник должен понимать, что нужно и можно самостоятельно выполнять работу над ошибками; выполнять работу над ошибками с помощью взрослого; понимать, что можно по-разному отвечать на вопрос и пытаться апеллировать к тексту для подтверждения того ответа, с которым он соглашается; контролировать свою деятельность по ходу или результатам выполнения задания с помощью правила, алгоритма, таблицы, рисунков, инструментов и т.п.	Регулятивные УУД Обучающийся научится: оценивать совместно с учителем или одноклассниками результат своих действий (деятельности), вносить соответствующие коррективы под руководством учителя; осуществлять первоначальный контроль своих действий и своего участия в доступных видах познавательной деятельности	Регулятивные УУД Контролировать этапы своей работы, собственные действия под руководством учителя; осуществлять самопроверку по готовому образцу (в том числе по готовому образцу с «ловушкой»), по учебнику и учебной хрестоматии; находить и исправлять ошибки, объяснять их причину. Принимать участие в выработке критериев для оценивания работы, оценивать процесс и результат выполнения задания с помощью выработанных критериев; оценивать правильность годового решения.

1	2	3	4	5
Использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет) информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета		В области познавательных УУД (общеучебных) школьник научится ориентироваться в учебной книге: читать язык условных обозначений; находить выделенный фрагмент текста, выделенные строчки и слова на странице и развороте; находить нужную дидактическую иллюстрацию; получить первоначальные навыки инструментального освоения алфавита; представлять на уровне прикидки, какие знаки и группы знаков находятся в его начале, конце, середине; научиться работать с двумя источниками информации (учебной книгой и рабочей тетрадью, учебной книгой и хрестоматией): сопоставлять условные обозначения учебника и рабочей тетради, учебника и хрестоматии; находить нужный раздел рабочей тетради и хрестоматии.	Познавательные УУД Обучающийся научится: понимать знаки, символы, модели, схемы, приведенные в учебнике и в учебных пособиях; ориентироваться в информационном материале учебника с помощью значков; осуществлять поиск нужной информации в учебнике и учебных пособиях; понимать фактическое содержание текста, выделять события, видеть их последовательность в тексте; выделять в тексте основные части; пользоваться словарными пояснениями учебника. Обучающийся получит возможность научиться: проводить аналогии между изучаемым материалом и собственным опытом	Познавательные УУД Осознанно читать вслух и про себя; пользоваться поисковым чтением; ориентироваться в учебнике, пользоваться оглавлением учебника; находить и выбирать содержащуюся в тексте фактическую и контекстную информацию, необходимую для ответа на вопросы; находить необходимую информацию в тексте математической задачи, на рисунке, в таблице; рассматривать иллюстрацию, соотносить иллюстрацию и текст; собирать требуемую информацию из указанных учебным источником; моделировать обложку книги (автор, название, тема, жанр) под руководством учителя; работать с книгой: правильно называть книгу (фамилия автора, заголовок), находить

1	2	3	4	5
				и читать название книги (фамилия автора, заглавок); находить книгу в библиотеке; выбирать в библиотеке книгу по изучаемой теме.

Инструментарий для текущего и промежуточного оценивания метапредметных результатов

1. Инструментарий оценки коммуникативных универсальных учебных действий

1.1. Оценка сформированности речевых умений

Авторство приведенных методик оценки сформированности речевых умений принадлежит Н.В. Нечаевой, канд. пед. наук, научному руководителю ФНМЦ им. Л.В. Занкова. Методики приводятся по изданиям:

Реализация нового образовательного стандарта: потенциал системы Л.В. Занкова / А.Г. Ванцян, Н.В.. Нечаева, Е.Н. Петрова, А.Ю. Плотникова, С.Г. Яковлева. – 2-е изд., перераб. – Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2011., 224 с.

Нечаева Н.В. «Изучение результативности развития речевой деятельности младших школьников» – М.: ФНМЦ им. Л.В. Занкова, 1996

Все методики имеют универсальный характер и неоднократно апробировались в Алтайском крае учителями начальных классов, работающими по самым разным УМК.

Владение устной речью

Устанавливается на основании наблюдений учителя за устной речью учащихся на уроках и вне уроков по ряду показателей. Оцениваются внешняя характеристика речи, развернутость и связность речи.

Оценка внешней характеристики устной речи

Показатели:

- 1) говорит охотно
- 2) форма общения с учителем и учениками соответствует ситуации
- 3) речь в основном грамматически правильна
- 4) артикуляция чистая
- 5) громкость нормативная

Оценка:

- 1 уровень** – в норме 1 любой показатель
- 2 уровень** – в норме 2-3 любых показателя
- 3 уровень** – в норме 4 любых показателей
- 4 уровень** – в норме 5 показателей

Оценка связности устной речи

Показатели:

- 1) Типичные единицы высказывания
- 2) Развернутость характеристики объекта

Оценка:

1 уровень – речь в основном состоит из междометий и частиц, содержание высказывания улавливается с трудом

2 уровень – предложения почти не используются в речи, произносятся в основном отдельные слова; испытывает большие трудности при характеристике объекта или явления

3 уровень – речь состоит из предложений и отдельных слов, заменяющих предложение; характеристика объекта или явления дается в виде малосвязных мыслей;

4 уровень – говорит связными предложениями; может дать развернутую характеристику объекта или явления

Таблица

Схема анализа владения устной речью

Фамилия, имя ученика	Внешняя характеристика речи					Уровень связности речи	
	показатели						уровень
	1	2	3	4	5		
Коля И.	-	+	+	+	-	2	3

Владение письменной речью как средством коммуникации

Комментарий: Приведенные здесь методики направлены на проверку умения строить собственное письменное связное высказывание, используя различные, актуальные для ученика начальной школы, жанры и языковые средства. Задания учитель (или проводящий оценивание специалист) подбирает самостоятельно, однако они по своему содержанию должны соответствовать возрастнo-психологическим нормам и этапу обучения. В целях диагностики и оценки сформированности умения необходимо, чтобы задания выполнялись школьниками самостоятельно, без общепринятой в таких случаях традиционной подготовки.

Сочинение (описание, повествование, рассуждение)

Назначение задания: выявить сформированность умений, необходимых для создания письменного связного текста на заданную тему, кругозор ученика, его интересы, отношения.

Показатели:

- 1) тема раскрыта достаточно полно
- 2) логично
- 3) высказываются обобщающие суждения
- 4) излагаемые факты оцениваются, комментируются
- 5) стиль изложения соответствует звучанию темы

Оценка:

1 уровень – тема раскрыта в виде перечня фактов

2 уровень – реализованы 2-3 любых показателя;

3 уровень – а) реализованы 4 любые показателя

б) по большинству позиций есть отдельные несущественные недостатки

4 уровень – в норме все 5 показателей

Схема анализа сочинений

Фамилия, имя ученика	Кол-во слов в сочинении	Кол-во ошибок на правила изученные/неизученные*	Полнота раскрытия темы	Логика изложения	Наличие обобщенных суждений	Авторская оценка, комментарии	Соответствие стиля теме сочинения	Уровень
Коля И.	27	2/8	-	-	-	-	-	1
Люда С.	62	2/3	+	+	-	+	+	3

* Данный показатель используется попутно для изучения динамики формирования орфографической грамотности. Известно, что количество ошибок, допущенных учащимися в самостоятельно созданных текстах (сочинениях), существенно превышает количество ошибок в диктантах. Если процесс формирования орфографической грамотности идет нормально, то этот разрыв постепенно сокращается, что свидетельствует о формировании навыка грамотного письма.

Объявление**Показатели:**

1. содержание текста соответствует заданной теме и жанру (указана суть объявления, дано описание предмета)
2. текст достаточно краткий
3. указаны адрес (телефон) автора объявления
4. указано имя автора объявления

Оценка:

1 уровень – другие варианты

2 уровень – упущены 2-3 компонента

3 уровень – упущен один из компонентов текста

4 уровень – в норме все 4 показателя

**2.2.3. Инструкция по изготовлению поделки
(рецепт приготовления блюда)**

Показатели:

1. Содержание текста соответствует теме
2. Изложение кратко
3. Текст содержит указания на исходный материал и необходимый инструмент
4. Есть указания на последовательность действий
5. Указаны способы выполнения работы

Оценка:

1 уровень – текст не соответствует заданному жанру

2 уровень – есть нарушения трех компонентов текста

3 уровень – упущены 1-2 необходимых компонента текста

4 уровень – в норме все 5 показателей

Поздравительная открытка

Назначение задания: выявить возможности ребенка в письменном выражении своих мыслей в соответствии с темой и жанром высказывания

Показатели:

1. Изложение краткое
2. В тексте присутствует обращение к адресату
3. В тексте указана причина для поздравления
4. В тексте содержатся пожелания, соответствующие поводу и адресату
5. Присутствуют слова прощания и подпись автора открытки

Оценка:

1 уровень – текст не соответствует заданному жанру

2 уровень – упущены 2-3 компонента текста

3 уровень – упущен 1 из необходимых компонентов текста

4 уровень – форма и содержание текста соответствуют заданной теме и жанру (в норме все 5 показателей)

1.2. Оценка сформированности умений сотрудничества

Способом оценки этой группы умений является наблюдение учителя за совместной работой группы (или, в зависимости от задачи наблюдения) отдельного школьника в составе группы над заданием. Наибольшие возможности для такого рода наблюдений дает работа над учебными проектами или проектными заданиями. При выполнении такого рода наблюдения учитель занимает экспертную позицию и, после выдачи группе задания, больше не вмешивается в ее работу, предоставляя учащимся возможность самостоятельно решать все возникающие проблемы. Далее приведены методики, которые учитель может использовать для организации наблюдений.

Наблюдение за участием в групповой работе (методика канд. пед. наук Г.Н. Шакиной)

Методика приводится по источнику: Данилов Д.Д. Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования в «Школе 2100» (технология оценивания образовательных достижений (учебных успехов) – <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/sistema-otsenivaniya-programma-korreksionnoi-r>

Комментарий: Методика предполагает наблюдение за одним учеником в течение дня (в течение месяца – за всеми учениками), однако вполне возможно, что опытный учитель (или его помощники) сможет осуществлять наблюдение за несколькими учениками сразу без потери качества наблюдения.

Схема фиксации результатов наблюдения

Ученики	Число ответов (размышлений) ученика в ходе дискуссии («+/-» – логичные/ нет)	Число вопросов ученика в ходе дискуссии («+ + +»)	Стиль поведения в обсуждении (вежливость, грубость, внимание / невнимание к чужому мнению)	Действия в конфликтной ситуации столкновения мнений и интересов (реакция на критику, форма критики чужого мнения, проявление способности к компромиссу, выработка и признанию общего решения и т.п.)
Петя М.	+ + - + -	++++		
Лена С.				

Оценка результатов наблюдения

Максимальный уровень				«Настоящий лидер»	Может разрешить острый конфликт, успокоить и привлечь всех к работе, привести группу к результату
Программный уровень				«Отличный участник»	Длительно и устойчиво активен в процессе решения и представления результатов, постоянно корректен, считается с чужим мнением
Необходимый уровень		«Хороший участник»	Активен, логичен, вежлив в процессе решения (но не всегда при представлении результата); слушает других, но может не посчитаться с их мнением, может вспылить, обидеться, отказать от работы		
	«Мне еще многому надо научиться»	Не очень активен, реагирует только на знакомый материал. Высказывается сам, но не слышит других, нарушает нормы вежливости, пытается навязать свое мнение остальным			
«Я в начале пути»	Почти не высказывается, соглашается с любым мнением или никак не реагирует				

Оценки способов работы группы (методика д-р пед. наук Н.Г. Калашниковой)

Приводится по изданию: Калашникова, Н.Г. Личностно ориентированный подход к формированию младшего школьника как субъекта учебной деятельности – Барнаул, АКИПКРО, 2004. – 259 с.

Учитель может использовать эту методику для наблюдения за самостоятельной работой микрогруппы учащихся над проектной задачей.

I. Этап конструирования целей и планирования решения

Индивидуальный анализ условий задачи	0-1 баллов
Проверка понимания условия задачи	0-1 баллов
Групповое уяснение цели задания	0-1 баллов
Обсуждение условий задачи в группе	0-1 баллов
Выдвижение предложений о порядке и ходе работы над заданием в группе (планирование)	0-1 баллов
Определение позиций в групповой работе	0-1 баллов
Обсуждение плана работы, соотнесение его с целью	0-2 баллов
Принятие решения о плане работы	0-2 баллов
ИТОГО	10 баллов

II. Этап решения задачи

Индивидуальная работа по поиску способов решения задачи	2-3 баллов
Выдвижение предложений в группе	0-1 баллов
Четкость изложения предлагаемого способа решения	0-2 баллов
Выслушивание версий способа решений	0-1 баллов
Обсуждение версий (дискуссия, спор)	0-1 баллов
Критика версий с аргументацией	0-2 баллов
Принятие версий без критики	-2 баллов
Проверка понимания версий	0-1 баллов
Выдвижение версий всеми участниками	0-1 баллов
Принятие версий всеми членами команды	0-1 баллов
ИТОГО	11 баллов

III. Этап рефлексии способа решения

Остановка потока непродуктивных решений	0-2 баллов
Исследование версий в соотнесении с целью задания и условиями задачи	0-2 баллов
Анализ способа решения	0-3 баллов
Выделение способа решения	0-3 баллов
Обсуждение способа решения	0-2 баллов
ИТОГО	12 баллов

IV. Организация групповой работы

Обсуждение способа организации групповой работы	0-3 баллов
Умение слушать друг друга	0-1 баллов
Умение «удерживать» позиции в групповой работе	0-3 баллов
Эмоциональное принятие членами команды друг друга	0-1 баллов
ИТОГО	8 баллов

2. Инструментарий оценки познавательных универсальных учебных действий

2.1. Оценка навыка чтения

Приводится по источнику: **Инструктивное письмо № 13-51-120/13 от 03.06.2003** О системе оценивания учебных достижений младших школьников в условиях безотметочного обучения в общеобразовательных учреждениях, участвующих в эксперименте по совершенствованию структуры и содержания общего образования

Комментарий: Предлагаемая форма позволяет, прежде всего, наглядно фиксировать динамику формирования навыка чтения у первоклассников в его различных аспектах, включающих как техническую сторону чтения, так и понимание прочитанного. Перечень навыков может быть легко продолжен, таким образом лист приобретет характер универсального средства. Данная форма может быть использована не только учителем, но и учеником для фиксации самооценки навыков (например, при помощи закрашивания ячейки или ее части определенным цветом).

Лист индивидуальных достижений

Ученик _____, Школа: _____ Класс: 1
Учитель: _____

№ п/п	Формируемые навыки и умения	Даты						
		Стар т	окт.	но- яб.	дек.	январ.	фев.	итого
1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Навыки чтения								
1.1	Техника чтения	Чтение слогов						
		Чтение слов						
		Ударение						
		Чтение предложений						
		Чтение текстов						
		Безошибочность чтения						
		Выразительность чтения						
1.2	Пони- мание прочи- танного	Ответ на прямой вопрос по прочитанному						
		Восстановление пропу- щенного слова						
		Составление «устной картины»						
		Сопоставление прочи- танного текста и иллю- стративного ряда к нему						

1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.3	Пере- сказ	С помощью учителя или иной						
		Без помощи учителя И т.п. (список навыков может быть продолжен)						

2.2. Оценка умений работать с информацией (текстом)

Методики приводятся по изданию: Нечаева Н.В. «Изучение результативности развития речевой деятельности младших школьников» – М.: ФНМЦ им. Л.В. Занкова, 1996

Тексты подбираются учителем (специалистом, проводящим оценивание) самостоятельно, с учетом возрастного-психологических норм, этапа обучения, доступности содержания и языка младшему школьнику.

Аннотация* художественного произведения или научно-популярной статьи

Назначение задания: выявить умение самостоятельно работать со знакомым текстом (кратко, связно изложить самые важные моменты в тексте с выражением его оценки)

Показатели:

1. Представлены ключевые (самые интересные) вопросы содержания аннотируемого текста
2. Содержание изложено достаточно кратко
3. Выражено эмоционально-оценочное отношение автора аннотации к содержанию аннотируемого текста

Уровни сформированности умения

1 уровень – работа не выполнена

2 уровень – в норме 1 показатель

3 уровень – в норме 2 любых показателя

4 уровень – в норме 3 показателя

*аннотация – краткая характеристика книги, статьи и т.п., излагающая их содержание (обычно в виде перечня вопросов) и дающая их оценку

Составление статьи для толкового (энциклопедического, этимологического) словаря

Показатели:

1. Изложение краткое
2. Изложены существенные признаки объекта описания
3. Изложение фактически верное

Оценка:

- 1 уровень** – текст не соответствует заданному жанру
- 2 уровень** – упущены 2 компонента текста
- 3 уровень** – упущен 1 из необходимых компонентов текста
- 4 уровень** – форма и содержание текста соответствуют заданной теме и жанру (в норме все 3 показателя)

Составление плана* научно-популярной статьи

Назначение задания: выявить умение самостоятельно анализировать незнакомый текст (выделять смысловые части, четко формулировать главную мысль, заключенную в каждой части).

В целях диагностики и оценки сформированности умения учащимся может быть предложен для самостоятельной работы любой параграф учебника, следующий за только что изученным.

Показатели:

- 1. Представлены все смысловые части текста, отражающие его тему
- 2. Указана правильная последовательность частей текста
- 3. Пункты плана четко сформулированы

Оценка:

- 1 уровень** – работа не выполнена
- 2 уровень** – в норме 1 любой показатель
- 3 уровень** – в норме 2 любых показателей
- 4 уровень** – в норме все 3 показателя

*План – перечень основных вопросов, рассматриваемых в тексте

Конспект* научно-популярной статьи

Назначение задания: выявить умение самостоятельно работать над незнакомым текстом

Показатели:

- 1. Представлены все смысловые части текста, отражающие его тему
- 2. Соблюдена последовательность изложения частей (как в тексте)
- 3. Изложение достаточно кратко
- 4. Текст изложения достаточно связный

Уровни оценки:

- 1 уровень** – другие варианты
- 2 уровень** – упущены 2-3 показателя
- 3 уровень** – упущен 1 показатель
- 4 уровень** – в норме все 4 показателя

*Конспект – краткое, последовательное изложение основного содержания

2.3. Оценка умений искать информацию в нескольких источниках

Методика приводится по источнику: Р.Г. Чуракова Вы все еще работаете по старым стандартам? Тогда мы идем к вам! / Журнал «Методист», 2004, №4

Комментарий: задание имеет тестовую форму, составлено на основе УМК «Перспективная начальная школа» (издательство «Академкнига»). Особенностью этого УМК является наличие большого количества разнообразных учебных словарей, входящих в его состав. Конечно, не каждый УМК располагает таким богатством, однако учитель может найти и предложить детям и другие доступные источники, дополняющие учебник, и разработать собственные проверочные задания, используя данное в качестве образца.

Предметная область «Окружающий мир»

Время проверки – конец второго года обучения или начало третьего года обучения

Продолжительность работы – 35 минут

Необходимые учебники: О.Н. Федотова, Г.В. Трафимова, С.А. Трафимов «Окружающий мир», 2 класс, части 1,2; О.Н. Федотова, Г.В. Трафимова, С.А. Трафимов Хрестоматия «Наш мир знакомый и загадочный», 2 класс

Цель тестирования: определение уровня сформированности умения поиска информации в словарях, учебниках

Вариант 1

1. Учебник «Наш мир» состоит из двух частей. Найди по СОДЕРЖАНИЮ, в какой части учебника находится тема «Рыбы». Запиши: Тема «Рыбы» находится в _____ части учебника.

2. Запиши, как называется глава, в которой находится эта тема.

3. Укажи, на какой странице эта тема начинается и на какой странице заканчивается.

4. Проверь, нет ли в этой главе еще параграфов, в которых говорится о рыбах.

5. Найди в Словарике статьи, которые могут иметь отношение к теме «Рыбы». Запиши названия этих статей через запятую.

6. Как ты думаешь, тебе надо смотреть Словарик в обеих частях учебника или только в одной? Подчеркни нужный ответ:

а) в обеих

б) только в одной

6. Есть ли в хрестоматии статьи о рыбах? В какой главе и на каких страницах?

7. Как называется статья?

8. Где еще в хрестоматии можно найти материал о рыбах?

Ответы

1. Тема «Рыбы» находится во 2 части учебника.

2. Глава называется «Животные».

3. Тема начинается на с.12 и заканчивается на с.15.

4. В параграфе «Разнообразие животных» также кратко рассказывается о рыбах.

5. В Словарике есть статьи, которые имеют отношение к теме «Рыбы» – Аквариум, Мальки рыб, Рыбоводные заводы, Рыбы.

6. Правильный ответ – б)

7. Статьи о рыбах есть и в Хрестоматии в главе «Рыбы» на с. 73–76.

8. Материал о рыбах можно поискать в «Иллюстрированном словаре».

9. Статья называется «Сельдь».

Итоги: у учащихся, правильно выполнивших задания 1,2,3,6,7 – сформирован навык работы с оглавлением учебника;

у учащихся, правильно выполнивших задания 4,5,8,9 – сформирован первичный навык работы одновременно с несколькими источниками знаний;

результаты выполнения задания 5: найдено от 1 до 4 статей в словаре – сформирован навык поиска информации в двух источниках; не найдено ни одной статьи – навык отсутствует.

2.4. Оценка умений устанавливать логико-смысловые связи при работе с информацией

Комментарий: универсальным способом проверки этого умения на разных этапах обучения является работа со всевозможными деформированными предложениями, текстами. Эффективным для диагностики вариантом может быть работа с деформированным планом текста (заранее составленным учителем), в котором нарушен порядок частей, некоторые важные части пропущены либо добавлены лишние, не имеющие отношения к данному тексту. В период обучения грамоте такой план может быть картинным либо знаково-символическим (при условии, что все обозначения ребенком освоены заранее), а текст восприниматься на слух.

Методика оценки умения устанавливать логико-смысловые связи при работе с деформированным текстом приводится по изданию: Реализация нового образовательного стандарта: потенциал системы Л.В. Занкова / А.Г. Ванцян, Н.В. Нечаева, Е.Н. Петрова, А.Ю. Плотно-

никова, С.Г. Яковлева. – 2-е изд., перераб. – Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2011., с.107-108

Ценность данной методики заключается еще и в том, что она позволяет диагностировать уровень самостоятельности выполнения действия посредством предложения школьнику дозированной помощи со стороны учителя. При выполнении задания весь класс работает с одним и тем же текстом, независимо от уровня подготовки. Тексты учитель может подобрать самостоятельно. Для организации работы предложения записываются на доске печатными буквами, каждое с новой строки. Весь класс начинает работать на самом высоком (4 уровне). Учитель наблюдает и оказывает индивидуальную помощь, поэтапно снижая уровень самостоятельности ученика.

Оценка составления текста:

1 уровень – хаотический набор предложений

2 уровень – большинство связей установлены неправильно

3 уровень – большинство связей установлено правильно

4 уровень – все логико-смысловые связи установлены правильно

Оценка уровня самостоятельности:

4 уровень – задание выполняется с доски или с листа

В случае затруднений или ошибок задание предлагается в следующих вариантах (3 – 1 уровни):

3 уровень – косвенная подсказка: каждое предложение написано на отдельном листочке (метод проб и ошибок)

2 уровень – прямая подсказка по части задания: указание на первое предложение

1 уровень – текст составлен с помощью взрослого

3. Инструментарий оценки регулятивных универсальных учебных действий

Комментарий: Инструментарий для диагностики и оценки уровня сформированности регулятивных универсальных учебных действий подробно описан в пособии Калашиниковой Н.Г., Никитиной М.Г. Динамика формирования универсальных учебных действий младших школьников: методические рекомендации. – Барнаул: АКППКРО, 2012, к которому мы и отсылаем учителя. Здесь же приводим дополнительно несложные методики, которыми учитель также сможет воспользоваться для оценки сформированности отдельных действий.

3.1. Оценка сформированности умения самоконтроля

Методика приводится по изданию Нечаева Н.В. «Изучение результативности развития речевой деятельности младших школьников» – М.: ФНМЦ им. Л.В. Занкова, 1996, с. 18-19

Выявить динамику формирования умения самоконтроля позволяет наблюдение за реакцией школьника на заранее известный ему сигнал об ошибке, оставленный учителем в его письменной работе. Наблюдение осуществляется на материале самостоятельных письменных высказываний учащихся при условии систематического проведения подобной работы. Методика заключается в следующем: при проверке самостоятельных письменных высказываний, созданных школьником по заданию составить предложение (в том числе из данных слов с добавлением собственных) или текст допущенные им ошибки на неизученные правила исправляются простым карандашом, ошибки на изученные правила не исправляются, под ошибкой в этом случае ставится сигнал (красная точка). В дальнейшем точка перемещается на место рядом с ошибочно написанным словом, а затем и на поля строчки, где допущена ошибка. После получения таким образом проверенной работы ученик обводит карандашные исправления учителя и самостоятельно исправляет ошибки по точкам-указкам. Уровень сформированности самоконтроля устанавливается в зависимости от того, на какой сигнал реагирует ученик:

1 уровень – реагирует на сигнал учителя, поставленный под ошибочно написанной буквой

2 уровень – реагирует на сигнал учителя, поставленный рядом со словом

3 уровень – реагирует на сигнал (точку, палочку) учителя, поставленный на полях

4 уровень (высший) – пишет без ошибок или исправляет их самостоятельно

Другой вариант этой методики предложен в пособии Реализация нового образовательного стандарта: потенциал системы Л.В. Занкова / А.Г. Ванцян, Н.В.. Нечаева, Е.Н. Петрова, А.Ю. Плотникова, С.Г. Яковлева. – 2-е изд., перераб. – Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2011. – с. 103.

Одним из способов выявления и оценки уровня сформированности умения самоконтроля является анализ результатов самопроверки выполненных школьником учебных (контрольных) работ. На этом основании устанавливаются следующие уровни сформированности самоконтроля:

1 уровень – в результате самопроверки уровень выполнения работы ухудшился

2 уровень – в результате самопроверки уровень выполнения работы не изменился

3 уровень – в результате самопроверки уровень выполнения работы улучшен, но часть ошибок осталась неисправленной

4 уровень – в результате самопроверки исправлены все допущенные ошибки (при этом учитываются и ошибки, исправленные сразу после выполнения работы или непосредственно в ходе работы). К этому (высшему) уровню относятся также работы, выполненные без ошибок

Основные требования к проведению такого вида контроля, которые должны быть заранее известны и учителю, и школьникам:

- самостоятельно найденные и аккуратно исправленные ошибки не должны служить причиной снижения отметки, выставляемой за работу. Только небрежное их исправление может привести к снижению балла, при условии, что в классе проводилась специальная работа по формированию умения вносить исправления;

- при проверке работы ошибки, не исправленные самим учеником, учителем не исправляются: они либо подчеркиваются, либо в конце каждого задания указывается их количество. Работы возвращаются ученикам для самостоятельного исправления ошибок.

3.2. Оценка сформированности умения самооценки

Приведенные ниже методики разработаны и апробированы сотрудниками кафедры начального общего образования АКИПКРО на основе учебных материалов проекта «Интел: обучение для будущего» в ходе реализации этого проекта в Алтайском крае.

Самооценка школьниками результатов исследовательской работы

	Отлично	Мы довольны	Можем лучше	Комментарий учителя
1	2	3	4	5
Тема и цель исследования четко сформулированы				
Описан план исследования				
Описаны способы исследования				

1	2	3	4	5
Исследование отвечает на проблемный вопрос				
Все аргументы подтверждаются ссылками на источники информации				
Используются несколько разных источников				
Используются разнообразные источники (печатные издания, Интернет, мнения экспертов)				
Презентация отражает все основные вопросы исследования				

© КГБОУ АКППКРО, 2013

План написания индивидуального отчета об участии в проекте

- Тебе понравилось работать над этим проектом?
- Какое важное открытие тебе удалось совершить?
- Какая информация для тебя была важной? Что тебя удивило?

Восхитило? Заставило задуматься?

- Расскажи, что ты сделал для получения результата?
- Кто и в чем тебе помогал? Что ты сделал совершенно самостоятельно?
- Какой вклад ты внес в работу группы?
- Что тебе давалось легко? Что было трудным?
- Что было самым интересным во время работы?
- Чему ты научился в ходе работы над проектом?

«То, чему я научился на всех предметах в этом учебном году»

В качестве примера средства самооценки результатов учения приводим фрагмент из «Дневника школьника» – Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, А.А. Вахрушев и др.. – Изд. 2-е, перераб. – М. : Баласс, 2013. – 112 с., ил (образовательная система «Школа 2100»).

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

То, чему я научился на всех предметах в этом учебном году (общеучебные и предметные умения)

Предметные умения	Самооценка и оценка учителя
1. Я могу сказать, что и зачем мы будем делать на уроке.	
2. Я могу сказать, что нового я узнал на уроке.	
3. Я умею наблюдать и делать выводы.	
4. Я могу запомнить важные сведения.	
5. Я с уважением отношусь к другим людям.	
6. Я выполняю правила, о которых мы договорились с ребятами в классе.	
7. Я умею объяснять, что я чувствую.	
8. Я понимаю, что в моей жизни мне помогают другие люди и природа, что я не могу жить без других людей и без природы.	
9. Я могу прочесть про себя и вслух небольшой текст, понять его смысл и рассказать о нём.	
10. Я могу выучить наизусть стихотворение и выразительно его прочитать.	
11. Я помню наизусть и могу выразительно прочесть _____ стихотворения(а).	
12. Я могу правильно списать и написать под диктовку небольшой текст.	
13. Я могу сам составить и записать текст из нескольких предложений.	
14. Я умею слушать и слышать учителя и одноклассников.	
15. Я могу устно дать полный ответ на вопрос.	
16. Я умею считать, складывать и вычитать в пределах 20.	
17. Я умею решать задачи на сложение и вычитание в одно действие.	
18. Я умею разделять предметы на группы, объяснять их сходство и находить лишние.	

Приложение 6

Модели уроков обсуждения с учащимися результатов изучения качества начального образования (тестирования)

1 вариант

Этапы деятельности	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Примечание															
1	2	3	4															
I. Подготовка к тестированию	Готовит для каждого ученика лист, на котором - фамилия, имя ученика; - таблица: <table><tr><td>Номер задания</td><td>№1</td><td>№2</td><td>...</td><td>№20</td></tr><tr><td>Само-оценка</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>Оценка эксперта</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>	Номер задания	№1	№2	...	№20	Само-оценка					Оценка эксперта						
Номер задания	№1	№2	...	№20														
Само-оценка																		
Оценка эксперта																		
II. Проведение тестирования	Предлагает ученикам в ходе выполнения теста делать пометки в таблице.		Отмечают в таблице (самооценка): «+» – «уверен, что сделал правильно»; «?» – «сомневаюсь»; «->» – «выполнил неверно, не знаю, как исправить»															

1	2	3	4
III. Подготовка к обсуждению результата	1) Вносит в таблицу каждого ученика результаты проверенного экспертами теста (Об.; 16.; 26.). 2) Готовит перечень умений, уровень сформированности которых проверяется данным тестом, с указанием номеров заданий теста, соответствующих каждому умению.		
IV. Обсуждение результатов	1) Предлагает проанализировать таблицу и выявить столбцы, в которых - оценки совпали; - оценки не совпали. 2) Помогает определить с помощью перечня и зафиксировать умения, соответствующие тем номерам заданий теста, в которых оценки не совпали. 3) Организует формулирование целей корректировочной деятельности каждым школьником и обсуждение плана их реализации.	1) Договариваются, как будут метить разные группы оценок; Изучают таблицу и делают в ней соответствующие метки; 2) Индивидуально определяют список умений, над которыми еще надо поработать. 3) Формулируют индивидуальные цели корректировочной деятельности	Можно использовать цветные карандаши для классификации оценок в таблице. Может быть использована групповая, парная работа.

2 вариант

Этапы деятельности	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Примечание
1	2	3	4
I. Подготовка к тестированию	1) Заранее вывешивает список умений, которые будут проверяться в ходе выполнения данного теста, для общего обозрения 2) организует подготовку и соотнесение подготовительных заданий со списком умений	Учатся определять: «какое умение могу проверить, выполняя данное задание».	
III. Подготовка к обсуждению результата	1) дописывает в список умений номера соответствующих заданий теста; 2) готовит для каждого ученика отдельно результаты тестирования по каждому заданию (указывает количество баллов за каждое задание).		
IV. Обсуждение результатов	1) Организует анализ каждым учеником результатов тестирования и выявление умений, требующих корректировки. 2) Организует формулирование индивидуальных целей корректировочной деятельности	1) В таблице своих результатов теста каждый выявляет номера заданий, с которыми не справился (получил 0 баллов). 2) Соотносит выявленные номера заданий со списком умений и фиксирует умения, над которыми нужно еще поработать.	

Примерное положение о портфолио образовательных достижений школьников¹⁵

1. Общие положения

1.1. Настоящее Положение определяет структуру, порядок формирования и использования портфолио образовательных достижений учащихся в образовательном процессе МОУ СОШ №

1.2. Настоящее Положение разработано в соответствии с Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации», требованиями федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, Уставом и Положением о системе оценок, форм и порядке промежуточной аттестации образовательного учреждения.

1.3. В соответствии с названными документами настоящее Положение рассматривает Портфолио как

- форму, процесс организации и технологию работы учащихся с продуктами их собственной учебной, творческой, исследовательской, проектной деятельности;

- инструмент внутренней (внутришкольной) накопительной оценки планируемых результатов образования, направленный на фиксацию, представление и оценку индивидуальных достижений учащегося в ходе учебной и внеучебной (в том числе внешкольной) деятельности и его индивидуального прогресса, характеристику процесса его учения, а также комплексного образовательного результата, отражающего способность школьника практически применять приобретенные предметные и метапредметные знания и умения в различных областях жизни и деятельности для решения социально и личностно значимых задач (компетентности);

- форму осуществления социального партнёрства учащихся, их родителей и педагогов.

1.4. Настоящее Положение устанавливает статус Портфолио учащегося как открытого документа, предназначенного для публичной демонстрации в условиях итоговой (по окончании ступени) и промежуточной (четверть, полугодие, год) аттестации ученика, профессиональной аттестации учителя начальных классов, а также в других, предусмотренных законодательством, случаях, требующих демонстрации успешности учащихся.

¹⁵ Опубликовано на официальном сайте Главного управления образования и молодежной политики Алтайского края 05.08.2013

1.5. Вид, структура и состав материалов портфолио определяются конкретными целями его создания и использования на каждой ступени обучения и описываются в соответствующих разделах настоящего Положения.

1.6. Место хранения портфолио определяется по согласованию между учителем, учеником и его родителями (законными представителями). В случае, если местом хранения портфолио избрана школа (класс), ученику и его родителям (законным представителям) обеспечивается свободный доступ к материалам портфолио и предоставляются гарантии сохранности портфолио и отсутствия возможности несанкционированного доступа к материалам портфолио посторонних лиц.

2. Портфолио учащихся начальной школы

2.1. Цель и задачи портфолио

2.1.1. В образовательном процессе начальной школы портфолио выступает как средство поддержания высокой учебной мотивации младших школьников, развития навыков рефлексивной и оценочной (самооценочной) деятельности учащихся, формирования умения учиться; а также как инструмент педагогического сопровождения ученика.

2.1.2. Основными задачами формирования портфолио ученика на ступени начального общего образования являются:

- сбор, систематизация, фиксация и оценка результатов учебных и внеучебных достижений ученика в различных областях деятельности;
- информирование родителей (законных представителей) ученика о процессе его обучения и достигнутых успехах, обеспечение деятельного и заинтересованного участия родителей (законных представителей) в образовательном процессе начальной школы;
- обеспечение преемственности в обучении и развитии школьника при переходе на другую ступень образования.

2.2. Структура и основное содержание портфолио

2.2.1. В соответствии с целями и задачами портфолио на ступени начального общего образования (раздел 2, п.2.1) основным видом является *портфолио работ*, которое может включать в себя (по желанию учащегося) элементы портфолио документов и портфолио отзывов.

2.2.2. Структура портфолио включает следующие основные разделы:

- титульный лист, содержащий название документа, имя и фамилию учащегося, номер школы, класса;
- оглавление;
- листы-разделители с названиями разделов и подразделов портфолио;
- раздел, отражающий предметные результаты, с перечнем подразделов, соответствующих набору предметов, изучаемых в данном классе;
- раздел, отражающий результаты внеучебной и досуговой деятельности, с перечнем подразделов, соответствующих видам деятельности, в которые активно включен конкретный ученик.

По желанию ученика и его родителей (законных представителей) в индивидуальный портфолио дополнительно могут быть включены и иные разделы.

2.2.3. Портфолио младшего школьника включает следующие основные группы материалов:

- выборка формальных и творческих работ, выполненных в ходе обязательных учебных занятий по всем изучаемым предметам, а также в ходе посещаемых учащимися занятий внеурочной деятельности (предметных кружков, клубов и т.п.), реализуемых в рамках образовательной программы школы (в том числе в учреждениях дополнительного образования детей);

- выборка материалов текущего (формирующего) оценивания, включающая систематизированные материалы наблюдений учителя за процессом овладения школьниками универсальными учебными действиями и материалы самооценки школьников (оценочные листы, листы саморефлексии и т.п.);

- материалы, характеризующие достижения учащихся во внеучебной (школьной и внешкольной) и досуговой деятельности (познавательной, творческой, конструкторской, социальной, спортивной, трудовой и т.п.).

2.2.4. Не допускается включение в портфолио материалов, содержащих сведения конфиденциального характера, подпадающих под действие ФЗ «О персональных данных», этического кодекса педагога-психолога, социального педагога, норм профессиональной деятельности медицинского работника; материалов, содержащих сведения и данные, подлежащие, согласно ФГОС НОО, исключительно персонализированному изучению и оцениванию; а также сведений, могущих представлять потенциальную угрозу безопасности ученика в

случае утраты портфолио или несанкционированного доступа к портфолио посторонних лиц.

Перечень этих сведений разрабатывается и утверждается администрацией и Управляющим советом образовательного учреждения в соответствии с названными документами и приводится в приложении к настоящему Положению.

2.3. Порядок формирования портфолио

2.3.1. Портфолио формируется на период обучения на ступени начального общего образования (1 – 4 классы).

2.3.2. Материалы портфолио пополняются и обновляются ежегодно по мере накопления.

2.3.3. При переходе ученика на новую ступень обучения (в том числе при переходе из дошкольного ОУ в школу) часть материалов портфолио, созданного на предыдущей ступени, по желанию ученика и его родителей (законных представителей) может быть включена в состав нового портфолио.

2.3.4. Материалы портфолио подбираются и размещаются таким образом, чтобы они позволяли демонстрировать индивидуальный прогресс (индивидуальную успешность) и достижения ученика в различных областях школьной и внешкольной деятельности за определенный период обучения (четверть, полугодие, год).

2.3.5. Каждый материал(группа однородных материалов) портфолио сопровождается средствами оценивания (оценочный лист и др.), в которых фиксируются критерии и результаты оценки учителя и самооценки ученика.

2.3.6. В портфолио в обязательном порядке включаются материалы стартовой, промежуточной, итоговой *педагогической* диагностики, отражающие индивидуальный прогресс (положительную динамику) в освоении учеником предметных и универсальных учебных действий (метапредметных умений), а также выполненные учеником рубежные (за четверть, полугодие, год) контрольные работы по предметам, входящим в программу данного класса.

2.3.7. Грамоты, благодарности, сертификаты и другие награды, полученные учеником за успехи в том или ином виде деятельности, в том числе за участие в олимпиадах, конкурсах, соревнованиях школьного, муниципального, регионального, федерального уровней, размещаются среди других материалов в разделе портфолио, фиксирующем результаты, достигнутые в той предметной области (или виде деятельности), за который получена награда.

2.3.8. Для удобства работы с материалами портфолио на отдельном листе формируется перечень материалов, содержащихся в каждом разделе портфолио (оглавление). По мере накопления и размещения в портфолио новых материалов либо изъятия (замены) части материалов в оглавление вносятся соответствующие изменения.

2.3.9. Материалы портфолио помещаются в файловую папку с прозрачными вкладышами. В 3 – 4 классах по желанию ученика и его родителей (законных представителей) возможно частичное ведение портфолио в электронном виде (электронный портфолио).

Количество и объем материалов портфолио, которые могут быть представлены в электронном виде, ограничивается требованиями СанПин к работе младших школьников за компьютером.

2.4. Права и обязанности участников образовательного процесса при работе с материалами портфолио

2.4.1. В формировании портфолио участвуют ученик, учитель, родители (законные представители) ученика.

2.4.2. Ученик:

- собирает материалы, ранжирует их, составляет перечень материалов, оформляет портфолио, при необходимости обращается за помощью к учителю и родителям;

- готовит презентацию портфолио, самостоятельно (при необходимости – с помощью родителей и учителя) выбирая направление оценивания и материалы для публичной демонстрации.

2.4.3. Ученик имеет право:

- на изъятие (замену, добавление) по своему усмотрению любого материала, кроме обязательного, без согласования этих действий с учителем и родителями;

- на самостоятельное творческое, отражающее его личность и интересы, оформление портфолио, включая такие его элементы, как титульный лист и листы-разделители.

2.4.4. Учитель:

- разъясняет назначение и технологию ведения портфолио, консультирует учеников и родителей по вопросам работы с портфолио, помогает ранжировать представленные документы, организует презентацию портфолио, оформляет итоговые документы по оценке материалов портфолио при аттестации ученика;

- отвечает за своевременное пополнение ученического портфолио обязательными материалами (п.2.3.6 настоящего Положения);

- рекомендует, какого типа материалы желательно включить в портфолио, исходя из специфики задач обучения, общего и индивидуального развития школьников на данном этапе;

- обеспечивает сохранность и конфиденциальность портфолио учащихся в случае, если местом их хранения выбрана школа (класс).

2.4.5. Учитель имеет право:

- поощрять ученика за отдельные успехи, размещая соответствующую запись всего портфолио;

- представлять любые материалы ученических портфолио (в неперсонифицированном виде) для подтверждения собственной профессиональной квалификации в ходе аттестации, а также в других случаях, требующих демонстрации профессиональных достижений, в том числе при участии в профессиональных конкурсах, научно-практических конференциях и т.п.;

- использовать материалы (фрагменты материалов) ученических портфолио при подготовке и публикации научно-методических статей, презентаций и т.п. при наличии письменного разрешения со стороны родителей (законных представителей) учащихся.

2.4.6. Родители (законные представители) ученика:

- оказывают необходимую помощь ученику в отборе и оформлении документов портфолио, вместе с учеником анализируют его успехи, участвуют в презентации портфолио.

2.4.7. Родители (законные представители) ученика имеют право:

- беспрепятственно знакомиться с материалами портфолио;

- вносить предложения по организации работы младших школьников с портфолио;

- принимать участие в оценке материалов портфолио при аттестации ученика.

2.5. Использование портфолио для оценки образовательных достижений

2.5.1. Материалы портфолио используются в ходе промежуточной и итоговой аттестации для осуществления комплексной оценки предметных и метапредметных результатов, достигнутых учеником; для подготовки характеристики образовательных достижений ученика по окончании начальной ступени обучения или при переводе в другое образовательное учреждение, а также в иных, предусмотренных законодательством, случаях.

2.5.2. При осуществлении промежуточной и итоговой аттестации по отдельным предметам материалы портфолио служат дополнительным основанием для определения отметки в спорных случаях. Мате-

риалы портфолио могут служить основанием только для повышения итоговой отметки; отсутствие в портфолио каких-либо материалов, подтверждающих достижения ученика, не может служить основанием для понижения итоговой отметки.

2.5.3. Отметка по отдельному предмету может быть повышена на один балл при наличии в портфолио учащегося грамоты (диплома) за призовое место в конкурсе (олимпиаде, соревновании) по данному предмету школьного, муниципального, регионального либо федерального уровня, полученной в аттестационный период, или при наличии самостоятельной исследовательской, проектной работы по данному предмету (в том числе выполненной в рамках занятий внеурочной деятельности или образовательного процесса учреждений дополнительного образования детей) и представленной в аттестационный период во внеконкурсных мероприятиях (учебной конференции, семинаре, фестивале проектных и исследовательских работ) различного уровня.

При итоговой аттестации по предметам за курс начальной школы, помимо названных выше материалов, могут быть учтены результаты выполнения рубежных контрольных работ по предмету за два последних года обучения.

Решение о повышении отметки по предмету на основании материалов портфолио принимается учителем и утверждается администрацией школы (педагогическим советом).

2.5.4. Для оценки метапредметных результатов (определения уровня сформированности различных групп универсальных учебных действий) используются результаты выполнения школьником специальных педагогических диагностических работ (диагностических заданий), входящих в блок обязательных материалов портфолио, и презентации (защиты) школьником индивидуального портфолио в ходе специально организованных открытых мероприятий (родительских собраний, школьных (внутриклассных) фестивалей ученических портфолио и т.п.)).

Для защиты учащийся отбирает материалы портфолио, готовит презентацию и краткое устное представление материалов (выступление). Оценка уровня сформированности универсальных учебных действий осуществляется на основе экспертизы (коллективного обсуждения) представленных материалов, выступления и ответов учащегося на вопросы в соответствии с критериями (планируемыми результатами), зафиксированными в основной образовательной программе для каждой группы универсальных учебных действий (с учетом этапа

обучения и индивидуальных результатов, достигнутых учащимся в предыдущий период).

В обсуждении и оценке представленных на защиту материалов могут принимать участие родители, ученики, представители администрации школы и органов ГОУ.

Результаты оценивания оформляются в виде краткого (при необходимости – развернутого) письменного экспертного заключения (характеристики), подготовленного учителем и отражающего достигнутый уровень сформированности универсальных учебных действий и личностного развития школьника, а также, по желанию ученика, в виде письменных отзывов родителей и одноклассников.

2.5.5. Оценка отдельных материалов портфолио и портфолио в целом осуществляется на содержательно-критериальной основе. Перевод данных оценок в баллы, а также рейтинговое оценивание отдельных материалов портфолио и портфолио в целом, не допускается.

СЛОВАРЬ

Абсолютная успешность – соответствие достижений учащегося внешним требованиям (программы, образовательного стандарта и др.)

Относительная успешность – продвижение ученика по отношению к самому себе, динамика индивидуального развития

Критерий – (от гр. Kriterion – средство для суждения) – признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мерило суждения, оценки. Критерий характеризует, что именно будет измеряться в данном объекте.

Мониторинг системы образования представляет собой систематическое стандартизированное наблюдение за состоянием образования и динамикой изменений его результатов, условиями осуществления образовательной деятельности, контингентом обучающихся, учебными и внеучебными достижениями обучающихся, профессиональными достижениями выпускников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, состоянием сети организаций, осуществляющих образовательную деятельность (ФЗ РФ от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст.97, п.3).

Мониторинг образовательный (педагогический)– система организации сбора, хранения, обработки, анализа и распространения информации о деятельности педагогической системы, обеспечивающая непрерывное слежение за ее состоянием и прогнозирование развития.

Мониторинг предполагает постоянное наблюдение за каким-либо процессом или очень длительное снятие каких-либо параметров, что позволяет не только осуществлять контроль, но и выявлять тенденции, видеть динамику изменений или их отсутствие (М.М. Поташник)

Педагогическая диагностика – процесс установления причин педагогического явления.

Показатель – данное, по которому можно судить о развитии, ходе, состоянии чего-либо, измеримая сторона критерия.

Проектирование – мыслительный процесс, включающий проблемно-ориентированный анализ и системное программирование педагогического процесса, предусматривающие возможность различных вариантов его развертывания и своих управленческих действий в этих различных ситуациях;

– вид социальной деятельности, при которой необходимым становится согласование позиций и действий участвующих в проектиро-

вании субъектов, их самоопределение относительно задач, кооперация, рефлексия результатов и самого процесса, экспертиза созданного проекта;

– особый вид педагогической деятельности, которая совершается в области ценностей, целей, задач, проблем. Результативность проектирования напрямую зависит от того, насколько в сознании педагога присутствуют соответствующие понятия и взаимосвязи между ними (Калашникова Н.Г. Личностно ориентированный подход к формированию младшего школьника как субъекта учебной деятельности: Учебное пособие для системы повышения квалификации. – Барнаул, 2004, с.117).

Педагогическое проектирование – построение развивающей образовательной практики, образовательных программ и технологий, способов и средств педагогической деятельности (В.И. Слободчиков, цит. по книге «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя»; под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010, с 11)

Педагогическая готовность к школьному обучению – это совокупность умений (то есть владение способами действия, мышления, общения), которые позволяют ребенку успешно осваивать учебный материал, подаваемый определенным образом, и включаться в образовательные ситуации, которые создает для него педагог (М..Р. Битянова, цит. по статье «Первоклассник: первые шаги. Диагностика готовности к обучению и другие профессиональные шаги педагога» – Занковские педагогические чтения. 2011-2012. Опыт. Достижения. Перспективы: Материалы Шестых Всероссийских Занковских чтений. – Самара: Изд-во «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2012, с.47).

Преемственно-перспективные связи – двусторонние связи смежных возрастных этапов развития человека: преемственность обуславливает учет и опору на достижения предыдущей ступени, а перспективность – учет тех психических процессов, задач, способов деятельности, которые наиболее активно будут развиваться на последующем этапе и зарождение которых происходит на данном этапе развития (Калашникова Н.Г. Личностно ориентированный подход к формированию младшего школьника как субъекта учебной деятельности: Учебное пособие для системы повышения квалификации. – Барнаул, 2004, с.49-50).

Формирующее оценивание (оценивание для обучения) – это процесс поиска и интерпретации данных, которые ученики и их учи-

© КГБОУ АКППКРО, 2013

теля используют для того, чтобы решить, как далеко уже ученики продвинулись в своей учебе, куда им необходимо продвинуться и как сделать это наилучшим образом (Assessment Reform Group, цит. по изданию Пинская М.А, Формирующее оценивание: оценивание в классе: учебное пособие / М.А. Пинская – М.: Логос, 2010. – 264 с.)

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013
ЛИТЕРАТУРА

1. Беглова Т.В., Битянова М.Р., Теплицкая А.Г. Школьный старт. Рабочая тетрадь для первоклассников. – Самара: Издательский дом «Федоров»; 2011. – 24 с.

2. Беглова Т.В., Битянова М.Р., Меркулова Т.В., Теплицкая А.Г. Методические рекомендации к рабочей тетради «Школьный старт». – Самара: Издательский дом «Федоров»; 2011.

3. Битянова, М.Р. Первоклассник: первые шаги. Диагностика готовности к обучению и другие профессиональные шаги педагога» – Занковские педагогические чтения. 2011-2012. Опыт. Достижения. Перспективы: Материалы Шестых Всероссийских Занковских чтений. – Самара: Изд-во «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2012

4. Воронцов, А.Б., Заславский, В.М. Контрольно-оценочная самостоятельность младших школьников как основа учебной самостоятельности подростка [электронный ресурс] – Код доступа: <http://www.ouro.ru/files/0-136.doc>

5. Данилов Д.Д. Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования в «Школе 2100»(технология оценивания образовательных достижений (учебных успехов) [электронный ресурс] – Код доступа: – <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/sistema-otsenivaniya-programma-korreksionnoi-r>

6. Журова Л.Е., Евдокимова А.О., Кочурова Е.Э. Педагогическая диагностика успешности обучения детей в 1 классе. – Беседы с учителем: Методика обучения: Первый класс общеобразовательных учреждений / Под ред. Л.Е. Журовой. – 2-е изд, перераб. и доп. – М.: Вентана-Граф, 2005. – 384 с.

7. Журова Л.Е., Евдокимова А.О., Кочурова Е.Э. Педагогическая диагностика успешности обучения детей в 3 классе. – Беседы с учителем: Третий класс четырехлетней начальной школы / Под ред. Л.Е. Журовой. – М.: Вентана-Граф, 2000. – 384 с.

8. Журова Л.Е., Евдокимова А.О., Кочурова Е.Э., Кузнецова М.И. Педагогическая диагностика успешности обучения детей в 4 классе. Беседы с учителем (методика обучения): Четвертый класс четырехлетней начальной школы / Под ред. Л.Е. Журовой. – М.: Вентана-Граф, 2001. – 480 с.

9. Журова Л.Е. О чем может рассказать педагогическая диагностика – Беседы с учителем (методика обучения): Четвертый класс че-

тырехлетней начальной школы / Под ред. Л.Е. Журовой. – М.: Вентана-Граф, 2001. – 480 с.

10.Зверева М.В. Изучение результативности обучения в начальных классах (система Л.В. Занкова). Методические рекомендации для учителей. – Москва: «ЦОР», 2003

11.Знакомься, школа, – твой ученик. Изучение стартового уровня первоклассников / Практика образования (журнал), 2005. – №3. – С. 35–38

12.Инструктивное письмо № 13-51-120/13 от 03.06.2003 О системе оценивания учебных достижений младших школьников в условиях безотметочного обучения в общеобразовательных учреждениях, участвующих в эксперименте по совершенствованию структуры и содержания общего образования

13.Калашникова Н.Г. «Личностно ориентированный подход к формированию младшего школьника как субъекта учебной деятельности» – Барнаул, АКИПКРО, 2004. – 259 с.

14.Калашникова Н.Г., Никитина М.Г. Динамика формирования универсальных учебных действий младших школьников: методические рекомендации. – Барнаул: АКИПКРО, 2012. – 48 с.

15.Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.

16.Логинава, О.Б. Место и роль портфолио в системе контрольно-оценочной деятельности [электронный ресурс] – Код доступа: <http://www.zankov.ru/center/activity/article=1067/>

17.Нечаева Н.В. Изучение результативности развития речевой деятельности младших школьников. – Москва: «ЦОР», 1996

18.Основные образовательные программы начальной школы / Р.Г. Чуракова, А.М. Соломатин, С.Н. Ямшенина. – М.: Академкнига/Учебник, 2011. – 128 с.

19.Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2 ч. Ч.1 / [М.Ю. Демидова, С.В. Иванов, О.А. Карабанова и др.]; под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2009. – (Стандарты второго поколения).

20.Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учебное пособие / М.А. Пинская – М.: Логос, 2010. – 264 с. [электронный ресурс] – Код доступа:<http://www.rtc-edu.ru/sites/default/files/files/trainings/seminars/seminar5/Pinskaya.pdf>

21. Планируемые результаты начального общего образования / [Л.Л. Алексеева, С.В. Анащенкова, М.З. Биболетова и др.]; под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2009. – 120 с. – (Стандарты второго поколения).

22. Примерное положение о портфолио образовательных достижений школьников (Алтайский край) [электронный ресурс] – Код доступа: http://www.educaltai.ru/fgos/FGOSnach/2013_fgos/2013/

23. Программы начального общего образования. Система Л.В. Занкова / Сост. Н.В. Нечаева, С.В. Бухалова – Самара: Издательский дом «Федоров», 2011. – 224 с.

24. Проектирование основной образовательной программы образовательного учреждения/ под общей редакцией проф. Р.Г. Чураковой – М.: Академкнига/Учебник, 2011. – 184 с.

25. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя / под ред. А.Б. Воронцова. – М.: Просвещение, 2009

26. Реализация нового образовательного стандарта: потенциал системы Л.В. Занкова / А.Г. Ванцян, Н.В. Нечаева, Е.Н. Петрова, А.Ю. Плотникова, С.Г. Яковлева. – 2-е изд., перераб. – Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2011. – 224 с.

27. Репкин В.В., Репкина Н.В. Развивающее обучение: теория и практика. – Томск, Пеленг, 1997

28. Свиридов, А.Н., Колпакова, Н.В. Социальная компетентность учащихся и ее диагностика: Практическое пособие. – Барнаул: Изд-во АКИПКРО, 2007. – 200 с.

29. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 288 с. [электронный ресурс] – Код доступа: <http://www.alleng.ru/d/psy/psy073.htm>

30. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования – М.: Просвещение, 2010. – 48 с. – (Стандарты второго поколения).

31. Цукерман Г.А. Контроль и оценка как учебные действия ребенка: Комментарий к видеозаписям уроков. – М.: АПКиПРО, 2004

32. Чутко Н.Я. Учебная деятельность: знакомая и незнакомая. От теории – к практике обучения. – Самара: Издательство «Учебная литература», 2005. – 128 с.

© КГБОУ АКППКРО, 2013

УЧЕБНОЕ ИЗДАНИЕ

© КГБОУ АКППКРО, 2013

Никитина Марина Германовна,
ст. преподаватель кафедры начального
общего образования КГБОУ АКППКРО

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

Технология проектирования системы оценки метапредметных
образовательных результатов младших школьников:
реализация ФГОС НОО

© КГБОУ АКППКРО, 2013

методические рекомендации

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013
Подписано в печать 16.12.2013
Бумага офсетная. Усл. п. л. 9,67

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013

© КГБОУ АКППКРО, 2013