Николаева Татьяна Александровна,

учитель начальных классов

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 5

имени О. И. Семёнова-Тян-Шанского»

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.

Действия контроля и оценки относятся к регулятивным универсальным учебным действиям. На практике тема формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников имеет определенные проблемы:

* Отметка учителя остается основным мотивом к обучению. Отметка продолжает выступать «кнутом и пряником» в процессе образования младшего школьника, что парализует учебную мотивацию учащихся.
* Контрольно-оценочные действия продолжают оставаться в монопольном ведении педагогов.
* Система контрольно-оценочных действий педагогов не претерпевает изменений от начальной к старшей школе и по принципам, и по содержанию, и по формам организации.
* В сознании учащегося, родителя остались не разведенные такие понятия как: «отметка» и «оценка»; «контроль и оценка».

 Зачем нам формировать у детей самооценку и рефлексию? Одной из стратегических задач модернизации всей российской школы является формирование самостоятельных, инициативных и ответственных молодых людей, способных в новых социально-экономических условиях быстро и эффективно найти свое место в обществе. Контроль и оценка — важнейшие компоненты учебной деятельности: они помогают ребёнку осмыслить изученное, утвердиться в правильности своих знаний и умений, понять зависимость результатов учения от вложенного труда, а также постепенно овладеть приёмами контроля и критериями оценки, что является основой самоконтроля и самооценки.

 Составляющими контрольно-оценочной самостоятельности являются: умение опознать задачу как новую, оценить свои возможности действовать в новой ситуации, отделить известное от неизвестного. Обычно знание границ ученических возможностей находится «в монопольном ведении» педагога: это учитель знает, чего еще не проходили его ученики и старается давать задания в рамках усвоенного. Сам ученик обычно не ведает, где проходит граница его знаний. Не зная, чего он не знает, ребенок не знает, что ему следует узнать. И не пробует узнавать…Сам ученик обычно не принимает решения о том, что он готов предъявить свои знания взрослому для оценки. Это решение почти всегда ученику навязывается. Сам ученик почти никогда не участвует в принятии решения о том, усвоена ли тема, можно ли переходить к изучению нового материала. Сам ученик крайне редко имеет возможность примерить уровень сложности задачи к своим возможностям и потребностям осваивать этот способ действия. Вывод: ученику редко предоставляется возможность приобрести и проявить контрольно-оценочную самостоятельность.

 Контрольно-оценочная самостоятельность-важное субъектное свойство личности, характеризующееся её готовностью к инициативным, осознанным, ответственным действиям по осуществлению контроля и оценки своей деятельности. Ребенок, не умеющий оценивать свои возможности постоянно нуждается в руководстве, контроле и оценке учителя. С действия самооценки, со способности понять «это я уже умею и знаю, а этого я еще совсем не знаю, но надо узнать» начинается учебная самостоятельность младшего школьника, переход от чисто исполнительского поведения старательного ученика к постоянному самосовершенствованию человека, умеющего учиться. В таком случае для учителя становится важна ситуация оценивания не только знаний, умений и навыков ученика, но и оценивания «знания ребенка о своем незнании».

|  |
| --- |
| Уровни контрольно-оценочной самостоятельности младшего школьника |
| Уровни | Инициативность | Оперативность | Осознанность | Систематичность |
| 1 | Пассивен, не проявляет интереса к процессу и результату действий контроля и оценки. | Не знает способов самоконтроля и самооценки, не владеет ими. | Не осознает необходимости контрольно-оценочных действий, демонстрирует неадекватную самооценку и самоконтроль. | Не осуществляет действия контроля и оценки. |
| 2 | Демонстрирует неустойчивый интерес к внешним результатам действий контроля и оценки; пассивен в новых условиях и ситуациях. | Выполняет отдельные действия по самоконтролю и самооценке по инструкции и по образцу под руководством учителя. | Осознает необходимость проверки результата с точки зрения правильности, не умеет просить помощи в выборе самоконтроля и самооценки. | Периодически осуществляет самоконтроль и самооценку. Но лишь значимых для него видов деятельности |
| 3 | Испытывает интерес к результату действий контроля и оценки, восприимчив к усвоению новых способов самоконтроля и самооценки. | Выполняет действия процессуального контроля и оценки под контролем учителя, самостоятельный итоговый контроль и оценка. | Понимает необходимость разных форм контроля и оценки, при необходимости требует помощи у учителя. | Часто проверяет и оценивает без напоминания, используя разные формы самоконтроля и самооценки. |
| 4 | Испытывает устойчивую потребность к осуществлению действий контроля и оценки разными способами; инициативен, восприимчив к новым способам оценки и контроля. | Осуществляет самостоятельный прогностический, процессуальный и итоговый контроль и оценку во всех видах деятельности, демонстрируя адекватную самооценку. | Самостоятельно выбирает рациональные виды и приемы контрольно-оценочной деятельности, готов просить и принять помощь. | Систематически проверяет и оценивает себя, действия самоконтроля и самооценки делает неотъемлемой частью любой деятельности. |

 Для формирования контрольно-оценочной самостоятельности выделяется несколько этапов становления действий контроля и оценки у младших школьников, включающих содержание и результат.

1 этап становления контрольно-оценочной самостоятельности (первый класс).

 В контрольных действиях - основная задача научиться ребенку сопоставлять свои действия с заданным образцом. На этом этапе дети учатся обнаруживать совпадение, сходство, различие; договариваются о выборе образца для сопоставления. Центральное место в деятельности учащихся на этом этапе обучения отводится операционному (процессуальному) контролю.

В оценочной деятельности ретроспективная оценка ученика предшествует учительской оценке. Предметом совместных усилий ребенка и взрослого является сходство или различие между детской самооценкой и оценкой учителя. Несовпадение этих оценок становится предметом обсуждения, что порождает, с одной стороны, работу над критериями оценки, с другой стороны, позволяет оформить действия самоконтроля учащихся как особую (специальную) задачу. На этом же этапе закладываются основы будущей рефлексивной оценки – знания о собственном знании и незнании, о собственных возможностях и ограничениях. Учителем создается на этом этапе система заданий, специально направленных на обучение ребенка отделять известное от неизвестного.

Итак, к концу первого года обучения учитель должен быть уверен, что при благоприятных условиях большая часть детей класса могут:

- сравнивать действие (отдельные операции) и результат с готовым образцом;

- по заданным критериям оценить свои действия и соотнести свою оценку с оценкой учителя;

- предъявить на оценку свои достижения по заданному или назначенному самим ребенком критерию;

- отделить известное от неизвестного в знаниях (способах действия с предметом), задать «умный» вопрос.

Второй этап контрольно-оценочной самостоятельности (2-3классы): происходит совершенствование работы учащихся над пооперационным (процессуальным) контролем освоения способов деятельности. На этом этапе такой вид контроля уже является для учащихся не целью, а средством решения другой задачи – определения «ошибкоопасных» мест, поиска возможных причин возникновения ошибок и путей их ликвидации. Коррекция учебной работы школьников дает результаты, если она основана на диагностических данных, а не только на самом факте ошибки. Учащиеся на этом этапе работают над освоением разных типов заданий, направленных на освоение рефлексивного контроля (контроля за способом действия).

Что касается действия оценки, то на этом этапе предметом совместных усилий ребенка и взрослого является дифференцирование отдельных действий, необходимых для «правильного» выполнения задания. Школьники учатся видеть свою работу как сумму многих умений, каждое из которых имеет свой критерий оценивания. Предметом совместных усилий ребенка и взрослого становится способ производства формализованной оценки. Например, из пяти заданий проверочной работы сообща определяется самое легкое и ему приписывается «цена» - 1 балл. О «цене» остальных заданий и отдельных действий по их решению класс договаривается. Вычисляется максимально возможная оценка всей работы, а каждый ученик самостоятельно оценивает свой результат. На этом этапе начинается работа над прогностической оценкой. Дети уже начинают задавать себе вопросы типа: «Справлюсь ли я с решением?», выбираются задания для самостоятельной работы на «уровень притязания» - из данного пакета заданий с обозначенной сложностью требуется взять какое-то для решения и т.п.

Таким образом, на конец второго этапа формирования действий контроля и оценки у младших школьников они могут:

- определять возможные «ошибкоопасные» места, например, в тексте;

- устанавливать возможные причины возникающих ошибок и намечать план их индивидуальной ликвидации и коррекции;

- устанавливать границу применимости того или иного способа действия (рефлексивный контроль), выделять из группы заданий то, которое не соответствует данному способу решения;

- классифицировать задания по сложности, выбирать объем и уровень сложности заданий для индивидуальной самостоятельной работы;

- формализовать оценку своих действий с помощью, например, баллов на основе суммы разных умений (по совокупности критериев).

На третьем этапе становления контрольно-оценочной самостоятельности (4-5 классы) учащиеся вместе с учителем выходят на полный цикл контроля и оценки. Предметом совместных усилий становится способ перевода разных детских оценочных шкал в общепринятые в социуме оценочные шкалы.

Итак, при организации педагогической работы по формированию контрольно-оценочной самостоятельности младшие школьники к концу переходного этапа из начальной в основную школу (конец 5-го класса) осваивают полный цикл контрольно-оценочной деятельности:

- определяют, то, что будет проверяться (работа с критериями);

- составляют проверочные задания (в том числе, с «ловушками») под составленные критерии;

- выделяют сложность заданий, приписывают баллы сложности;

- создают (или ищут) образец для проверки задания (работы);

- составляют полученные данные с образцом;

- дают характеристику ошибок и выдвигают гипотезы об их причинах;

- составляют (или ищут) корректировочные задания или новую «индивидуальную» проверочную работу с последующим их выполнением;

- сообщают учителю (сверстнику) о готовности предъявить свои достижения (результаты) для публичной оценки;

- переводят (по необходимости) свои оценочные шкалы в общепринятую пятибалльную систему оценивания.

Этапы становления действий контроля и оценки

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| класс | Содержание КОД | Результат КОД |
| 1 класс | Освоение операционного (процессуального) контроля (сопоставление действий учащихся с заданным образцом).Соотнесение оценки учащегося с оценкой учителя, работа над критериями; рефлексивная оценка (знание- незнание). | Сопоставлять. Сравнивать действия (отдельные операции) и результат с готовым образцом.Обнаруживать сходства, различия.Выбирать образец (то, чему можно следовать).Находить и исправлять ошибки.Производить оценку и самооценку на основе заданных критериев. |
| 2 класс | Пооперационный контроль как средство определения «ошибкоопасных» мест, поиска возможных причин ошибок.Формирование рефлексивного контроля (анализ основания собственного действия).Формирование прогностической оценки (работа по выбору заданий). | Определять критерии оценивания. Определять возможные «ошибкоопасные» места.Классифицировать ошибки.Фиксировать схематично способы решения задачи.Работать с готовыми алгоритмами для контроля, оценивания работы.Восстанавливать процесс выполнения задачи.Сопоставлять свою оценку с оценкой другого человека (учителя, одноклассника, родителя). |
| 3 класс | Определять причины ошибок. Определять возможные «ошибкоопасные» места.Контролировать процесс выполнения в целом или отдельных его частей.Составлять собственные алгоритмы, схемы для контроля и оценивания.Составлять задания.Осуществлять прогностическую оценку. |
| 4 класс | Определение критериев оценки (что будет проверяться).Составление проверочных заданий (в том числе и с «ловушкой»).Выделение сложности задания.Создание образца для проверки.Характеристика ошибок и их причины.Составление корректировочных заданий. | Определять темы и содержание контрольных работ, зачетов. Классифицировать задания по уровню сложности, выбирать объем и уровень сложности.Составлять задания разного уровня сложности.Выступать в роли учителя. |

 На уроках я применяю разнообразные приёмы, которые могут достаточно эффективно помочь учителю начальных классов формировать действия контроля и оценочной самостоятельности у учащихся как основы для становления умения учиться в основной школе.

* «Волшебные линеечки» (изобретение оценочных шкал самими школьниками)
* «Лесенка» (авторы: Ч. Д. Спилбергер, Ю. Л. Ханин) особенности самооценки ребенка (как общего отношения к себе) и представлений ребенка о том, как его оценивают другие люди.
* «Прогностическая оценка» (оценка своих возможностей для решения задачи)
* «Задания-ловушки» (рефлексия освоенного способа)
* «Составление заданий с ловушками» (определение или видение возможных ошибкоопасных мест)
* «Составление задачи, подобной данной» (направлено на вычленение существенного в представленной задаче)
* «Классификация задач по способу их решения» (выделение общего способа действия)
* «Обнаружение ошибки»
* «Создание помощника» (умение найти или изготовить себе «помощника» с помощью которого можно точно проверить выполненное задание)
* «Обоснованный отказ от выполнения заданий» (умение обнаружить границу своих знаний, задания с недостающими условиями)
* «Многоступенчатый выбор»
* «Составление задачи по чертежу» (умение переходить от графического языка к словесному описанию)
* Работа в парах и оценивание (1-ый способ оценивания: сосед по парте оценивает рядом сидящего ученика сразу же после выполнения самостоятельной работы, обосновывает свою оценку, указывает на недочеты. 2-ой способ оценивания: ученик сначала оценивает себя, затем идет обмен тетрадями и оценивание в паре)
* «Разноцветные поправки» (умение работать над совершенствованием своего текста (работы), формирует потребность у учащихся к неоднократному возврату за продолжительный отрезок времени)

 Формировать учебные действия контроля и оценки у учащихся можно только через решение системы специальных предметных задач.

* Учащийся выделяет критерии и оценивает свое выполнение задания по этим критериям. (Истинные критерии должны быть скрыты от учащегося).
* Дано задание с решением и выделено несколько критериев. Учащимся необходимо оценить правильность выполнения задания по этим критериям. (Решение такое, что части критериев оно удовлетворяет, а другой части – нет.)
* Даны несколько заданий. Ученик должен оценить, какие он может решить, а какие – нет.
* Дано задание (или задания) и приведены ошибочные решения (способы решения должны быть подробно показаны). Ошибочные решения должны быть двух типов:

а) ответ правильный, но способ решения неправильный,

б) способ правильный, но ответ неправильный.

* Ученик должен найти ошибки и указать их причины.
* Дано задание и небольшой справочник. При решении учащийся должен использовать справочник. (Задание должно быть таким, чтобы выполнить его без справочника учащийся не мог).
* Дается задание, его решение, содержащее ошибку, и набор карточек. Нужно выбрать ту карточку, которая поможет разобраться с ошибкой.

 Существуют методики для определения уровня сформированности регулятивных УУД. Например, методика — наблюдение за учащимися основана на соотнесении показателей сформированности действий контроля и оценки с поведенческими индикаторами.

Уровни сформированности контроля

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровни | Показатели сформированности контроля | Поведенческие индикаторы сформированности |
| 1. Отсутствие контроля | Ученик не контролирует учебные действия, не замечает допущенных ошибок. | Ученик не может, обнаружит и исправить ошибку даже по просьбе учителя, некритично относится к исправленным ошибкам. |
| 2. Контроль на уровне непроизвольного внимания | Контроль носит случайный непроизвольный характер, заметив ошибку, ученик не может обосновать своих действий. | Действуя неосознанно, предугадывает правильное направление действия, сделанные ошибки исправляет неуверенно. |
| 3. Потенциальный контроль на уровне произвольного внимания | Ученик затрудняется одновременно выполнять учебные действия и контролировать их, исправляет и объясняет ошибки. | В процессе решения задачи контроль затруднен, после решения ученик может найти и исправить ошибки, в повторенных действиях ошибок не допускает. |
| 4. Актуальный контроль на уровне произвольного внимания | При выполнении действия ученик ориентируется на правило контроля и успешно использует его в процессе решения задач, почти не допуская ошибок. | Ошибки исправляет самостоятельно, контролирует процесс решения задачи другими учениками, при решении новой задачи не может скорректировать правило контроля с новыми условиями. |
| 5. Потенциальный рефлексивный контроль | Решая новую задачу, ученик применяет старый неадекватный способ, с помощью учителя обнаруживает это и пытается внести коррективы. | Задачи, соответствующие усвоенному способу, выполняет безошибочно. Без помощи учителя не может обнаружить несоответствие усвоенного способа действия новым условиям. |
| 6. Актуальный рефлексивный контроль | Самостоятельно обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием усвоенного способа действия и условий задачи, и вносит коррективы. | Контролирует соответствие выполняемых действий способу, при изменении условий вносит коррективы в способ действия до начала решения. |

Уровни развития оценки

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровни | Показатели сформированности оценки | Поведенческие индикаторы сформированности |
| 1. Отсутствие оценки  | Ученик не умеет, не пытается и не испытывает потребности оценивать свои действия — ни самостоятельно, ни по просьбе учителя. | Всецело полагается на отметку учителя, воспринимает ее некритически (даже в случае явного занижения), не воспринимает аргументацию оценки; не может оценить свои силы относительно решения поставленной задачи. |
| 2. Адекватная ретроспективная оценка | Умеет самостоятельно оценить свои действия и содержательно обосновать правильность или ошибочность результата, соотнося его со схемой действия | Критически относится к отметкам учителя; не может оценить своих возможностей перед решением новой задачи и не пытается это сделать. |
| 3.Неадекватная прогностическая оценка | Приступая к решению новой задачи, пытается оценить свои возможности, однако при этом учитывает лишь факт — знает он ее или нет, а не возможность изменения известных ему способов действия. | Свободно и аргументировано оценивает уже решенные им задачи, пытается оценивать свои возможности в решении новых задач, учитывает лишь внешние признаки задачи, а не ее структуру, не может этого сделать до решения задачи. |
| 4. Потенциально адекватная прогностическая оценка | Приступая к решению новой задачи, может с помощью учителя оценить свои возможности для ее решения, учитывая изменения известных ему способов действия. | Может с помощью учителя обосновать свою возможность или невозможность решить стоящую перед ним задачу, опираясь на анализ известных ему способов действия; делает это неуверенно, с трудом |
| 5.Актуально-адекватная прогностическая оценка | Приступая к решению новой задачи, может самостоятельно оценить свои возможности в ее решении, учитывая изменения известных способов действия. | Самостоятельно обосновывает еще до решения задачи свои силы, исходя из четкого осознания усвоенных способов и их вариаций, а также границ их применения. |

 Эти методики позволили получить сведения об умении каждого ребёнка осуществлять действия контроля и оценки.

Уровни сформированности контроля

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| класс | 1 класс | 2 класс | 3 класс |
| уровни |
| 1 | 28 % | 16 % | 8 % |
| 2 | 20 % | 16 % | 8 % |
| 3 | 52 % | 32 % | 40 % |
| 4 |  | 20 % | 20 % |
| 5 |  | 16 % | 16 % |
| 6 |  |  | 8 % |

Уровни развития оценки

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| класс | 1 класс | 2 класс | 3 класс |
| уровни |
| 1 | 24% | 20 % | 12 % |
| 2 | 20 % | 16 % | 12 % |
| 3 | 40 % | 32 % | 40 % |
| 4 | 16 % | 32 % | 20 % |
| 5 |  |  | 16 % |

По результатам проведённых исследований можно сделать вывод о проделанной работе по формированию контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников. Установлено, что большинство детей 3 класса относятся к среднему или высокому уровню развития самооценки и контроля, но есть ученики, которых можно отнести к низкому уровню развития самооценки и контроля. Следовательно, способность к самооценке и рефлексии у младших школьников окончательно не сформирована.

 Получив самостоятельность в образовании, человек сможет действовать самостоятельно и в других сферах и видах человеческой деятельности:

Способность действовать в новых, нестандартных ситуациях.

Относиться к любому инакомыслию без предвзятости, но и без наивной доверчивости.

Уметь и хотеть разобраться в основаниях любой точки зрения.

Критичность, самостоятельность и независимость мыслей и поступков.

Стремление и умение в ситуации выбора принимать решения ориентируясь на суть дела.

Способность знать свои ограничения и стремление их преодолеть.

Список литературы:

 Огурцова М. Э., Томашевская О. А. Развитие контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Самара, август 2015 г.). — Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2015. — С. 89-96.

 Материалы дистанционных курсов в Открытом институте «Развивающее образование» по теме «Формирование контрольно-оценочной самостоятельности школьников» 25.03.2016-18.04.2017. Воронцов Алексей Борисович, кандидат педагогических наук, Почетный работник общего образования РФ, Лауреат премии мэра города Москвы в области образования, генеральный директор Открытого института «Развивающее образование» и Независимого центра оценки качества общего образования; Клевцова Светлана Викторовна, учитель математики высшей категории, Лауреат премии мэра города Москвы в области образования; Егоркина Светлана Васильевна, учитель окружающего мира и географии, Лауреат премии Президента РФ в области образования.