

УДК 37.013.2

## ВОПРОСЫ ВНЕДРЕНИЯ КРИТЕРИАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ В ПРАКТИКУ ШКОЛ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Караев Ж.А.

АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу», г. Алматы, Казахстан,  
e-mail: t\_danetai@mail.ru

Переход от необъективной традиционной модели оценивания к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся – давно созревшая проблема процесса модернизации системы образования.

**Ключевые слова:** диагностичная постановка, критериальное оценивания

## QUESTIONS OF INTRODUCTION OF CRITERIA SYSTEM OF ESTIMATION IN PRACTICE OF SCHOOLS OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

Karayev Zh.A.

АО «Natsionalnyy tsentr povysheniya kvalifikatsii «Өrleu», g. Almaty, Kazakhstan,  
e-mail: t\_danetai@mail.ru

Transition from biased traditional model of estimation to criteria estimation of educational achievements of pupils – long ago the ripened problem of process of modernization of an education system.

**Keywords:** diagnostichny statement, criteria estimations

Переход от необъективной традиционной модели оценивания к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся – давно созревшая проблема процесса модернизации системы образования.

Как известно, общая идея проблемы оценивания успешности учебной деятельности учащихся состоит в том, что одной из ведущих функций оценки является контроль как условие формирования знаний, умений и навыков (ЗУН) у учащихся. Контроль, согласно теории поэтапного формирования умственных действий, входит в состав познавательной деятельности человека как одна из его функциональных частей (Пд=ООД+Ид+Кд+Корд)[4]. Вместе с тем, контроль как было отмечено выше, выступает в качестве основы формирования способностей учащихся к вниманию и развитию учебно-познавательной компетентности.

Критериальное оценивание внедряется, прежде всего, для объективной оценки учебных успехов учащихся. Во-вторых, оно должно служить основой точного, четкого определения (измерения) уровня качества знаний обучаемых.

В советской педагогической теории педагогическая квалиметрия была отработана слабо из-за отсутствия диагностичной постановки цели обучения. Под качеством обучения подразумевалось процентное соотношение количества «хорошистов» и «отличников» к их общему числу. Под «успеваемостью» - процентное соотношение

общего количества учеников к количеству «двоечников».

Причем, отметки пятибалльной системы из-за отсутствия точного критерия ставились на «глазок», в основном за учебные достижения на уровне «знания», отчасти - на уровне «понимания» по таксономии Б.Блума., поскольку господствовала «знаниецентрическая» парадигма образования. В знаниецентрической дидактике весь процесс обучения, отбор содержания образования, а также оценивание осуществлялись в соответствии с требованиями «инструктивной» модели обучения (т.е. запоминание, воспроизведение). Поэтому, не удивительно, что наши ученики на ЕНТ не могут решить логические задачи, каждый четвертый претендент на «Алтын белгі» не может подтвердить свое соответствие. Отсюда следует главная причина отставания учащихся нашей Республики в международном исследовании PISA, занявших последние места среди стран участников.

Во всем мире качество обучения определяется согласно следующему определению: **качество обучения** – это соотношение цели и результатов обучения как меры достижения целей, при этом цели заданы только диагностично и спрогнозированы в зоне ближайшего развития ученика. **Диагностичная постановка целей обучения** характеризуется тем, что они формулируются через результаты обучения, выраженные в действиях учащихся, которые можно точно измерить и опознать [1].

Научно-обоснованным примером диагностично поставленных целей обучения является таксономия Б.Блума. В работе [1], расширяя идею Б.Блума, мы обосновали необходимость внедрения **дидактической матрицы** в существующую педагогическую систему. Интегрируя взаимосвязь таксономии Б.Блума с таксономией уровней усвоения В.П. Беспалько (т.е. результатов обучения), таксономиями мотива, актив-

ности, умений, мышления, деятельности и др. дидактическая матрица устанавливает иерархию качества знания учащихся [1]. Таким образом, дидактическая матрица наглядно раскрывает сущность понятия качества обучения в современной дидактике. Данная иерархия качества знаний учащихся является также основой критериального оценивания (см.рис.1).



Рисунок 1

Следовательно, к понятиям «оценка учебных достижений» и «критериальное оценивание» можно дать следующие определения.

**Оценка учебных достижений** – это оценка степени соответствия реально достигнутых учащимся результатов на основе поисково – познавательной деятельности, планируемым целям обучения.

Отсюда видно, что в данном случае оценка адекватно отражает качество обучения.

**Критериальное оценивание** – оценка учебных достижений учащихся в соответствии с заранее известными критериями оценивания, позволяющими корректировать индивидуальную траекторию обучения (развития) для достижения ожидаемых результатов в соответствии с целями обучения.

В условиях применения ТТМСО ожидаемыми результатами являются уровни усвоения, т.е. правый крайний столбец дидактической матрицы, а целями обучения

– таксономия Б.Блума, т.е. левый крайний столбец дидактической матрицы. Их степень соответствия определяет, как было показано выше, качество обучения учащихся.

Иерархия качества обучения оценивается соответствующими баллами выбранной системы оценивания.

Как известно, критерий – это признак, основание, правило принятия решения по оценке чего-либо на соответствие предъявленным требованиям (мере). Следовательно, критериями оценивания учебных достижений учащихся могут служить характеристики (описание) учебных целей по таксономии Б.Блума, а также характеристики уровня усвоения (таксономии) В.П.Беспалько.

Таким образом, критерии оценивания – это описания достижения планируемых результатов обучения по ступенькам дидактической матрицы для объективной оценки учебных достижений учащихся.

Критерии оценивания позволяют измерять степень развития учебных умений и

навыков, в целом, точно, объективно оценить качество обучения учащихся.

В процессах обучения, основанных на технологии критического мышления, групповой характер деятельности учащихся, отсутствие заранее планируемых целей и результатов обучения затрудняют применение критериального оценивания учебных успехов учеников [2].

Поэтому, в работе [2] авторы для внедрения критериального оценивания предлагают использовать вопросы и задания, составленные по таксономии Б.Блума.

Наш многолетний научный и практический опыт показал, что применение технологии трехмерной методической системы обучения (ТТМСО), состоящей **из двух частей: синектической**, основанной на развитии критического мышления, и части, **ориентированной на результат** успешно решает данную задачу [1,3].

ТТМСО, оптимально **интегрируя** дидактические потенциалы **двух трендов педагогической технологии**, не только развивает критическое мышление, но и обеспечивает внедрение критериального оценивания, развивает функциональную грамотность, а также позволяет реализовать компетентно - деятельностный подход в обучении [3]. Здесь, и в реализации проекта «развивающие учебники» большую роль играют **уровневые задания**, составленные на основе таксономии дидактической матрицы.

1. Таксономия задач дидактической матрицы образует иерархию заданий, вполне соответствующую:

- этапам технологии критического мышления: вызов – осмысление – рефлексия;
- иерархии применения тонких и толстых вопросов;
- иерархии различных видов мышления на разных уровнях сложности;
- этапам формирования приемов мыслительной деятельности учащихся.

2. Уровневые задания нужны для развития индивидуальной поисковой деятельности учащихся, критериального оценивания их учебных успехов, организации адресных коррекционных действий.

3. Решение уровневых заданий играет важную роль в отработке умений и навыков учащихся, необходимых для их успешного выступления на международных исследованиях качества образования PISA, TIMSS и т.п.

4. Таксономия заданий обеспечивает оптимальное сочетание индивидуальной и групповой форм деятельности учащихся.

Необходимо также **менять философию**, т.е. **сущность процесса оценивания учебных успехов учащихся**.

В традиционной школе оценка деятельности ученика ориентирована на максимальный уровень усвоения учебного материала. Однако, такая система оценивания является довольно жесткой для тех, кто окажется ниже максимального уровня в соответствии со своими способностями. При таком традиционном методе оценивания, называемом методом «вычитания», точкой отсчета является максимальная оценка «5», при котором в зависимости от недочетов и допущенных учеником ошибок, его оценка снижается. Оценка в этом случае является средством наказания, а не поощрения и не свидетельствует об истинном уровне достижений обучаемого. В результате такого подхода к оцениванию деятельности учащихся снижается уровень их мотивации к учению, формируется у них синдром «боязни неуспеха», характеризующийся опасением быть наказанным при неправильном ответе, что недопустимо в условиях внедрения конструктивной модели обучения. На традиционном уроке обычно учитель успевает опрашивать одного или нескольких учащихся, во время которого одни ученики могут считать себя свободными, не проявляя активности и инициативу.

В условиях применения педагогической технологии, основанной на трехмерной методической системе обучения, оценивание осуществляется **методом «сложения»**, за основу которого берется минимальный уровень общеобразовательной подготовки [1]. Достижение этого уровня требуется от каждого учащегося в обязательном порядке. Критерии оценок более высоких уровней подготовки личности формируются посредством их содержательного приращения по глубине усвоения на базе минимального уровня. Для оценки деятельности учащихся, достигших уровня обязательной подготовки, вводится отметка «зачтено» или «не зачтено», а для повышенного уровня «4» или «5». Отличие «незачета» от двойки заключается в том, что незачет, в случае отрицательного результата, подлежит передаче. Зачет проводится по каждой теме, его содержание отбирается таким образом, чтобы обязательные результаты обучения были представлены максимально полно. Зачет считается сданным, если ученик выполнил все предложенные ему задания обязательного уровня. В случае невыполнения хотя бы одного из заданий, оценка «зачет» не выставляется. При этом ученик пересда-



ет не всю тему целиком, а выполняет только те задания, с которыми он не справился. Условия организации зачетов повышают содержательность и объективность итогового оценивания. Оно, в большей степени ориентировано на конечный результат, более того исчезает ситуация, когда «тройка» за одну тему закрывает «двойку» за другую.

При применении ТТМСО «зачет» ставится за выполнение заданий ученического уровня. Выполнив задания ученического уровня в своем темпе, каждый ученик получает возможность последовательного выполнения заданий алгоритмического, эвристического и творческого уровней, получив соответствующую оценку в зависимости от достигнутого уровня усвоения. При выполнении самостоятельной работы и тематического зачета каждый ученик, несмотря на свои высокие способности, начинает свою деятельность с выполнения заданий обязательного (ученического) уровня. Это обеспечивает получение всеми опорного знания, а самое главное – гарантированно выполнение обязательного уровня всеми учениками. Наш опыт показывает, что благодаря «зачету» двоечники обеспечивают себе преодоление ученического уровня. Как правило, первый раз преодолев уровень, они стремятся дальше, у них появляется мотив к учению, уверенность в самом себе.

Положительную мотивацию создает также применение «прозрачного журнала», где оперативно и наглядно для всего класса фиксируются учебные достижения учащихся по мере последовательного выполнения ими уровневых заданий [1]. В экспериментальных классах по апробации данной технологии на краю доски вывешивается «прозрачный журнал» в виде специально подготовленной таблицы. В процессе фиксирования выполненных заданий каждым из учащихся на этом журнале, они получают возможность наблюдать за продвижением друг друга и получать информацию о степени завершения выполнения уровневых заданий. В результате создается дух здорового соревнования. Опыт показал, что ученик, сравнивая динамику своего продвижения с динамикой других более успешных учащихся, старается не отставать от них, тем самым мотивируется к успеху, у него появляется желание показать себя с лучшей стороны и урок приобретает игровой характер.

Самое главное здесь заключается в том, что методы и приемы активизации познавательной деятельности учащихся не конфликтуют с подходами оценивания, как это было раньше, они действуют в эффективном тандеме. Более того, применение педа-

гогической технологии обучения позволяет строить по ведомости график непрерывного отслеживания развития учащихся, т.е. вести мониторинг обучения [1].

Таким образом, в условиях применения ТТМСО задачами критериального оценивания учебных достижений учащихся являются:

1. Объективная оценка учебных успехов обучающихся (формативное и суммативное оценивание), работа ученика сравнивается с заранее определенным и известным ему критерием.

2. Диагностика учителем трудностей в обучении ученика по каждой теме для организации необходимых коррекционных действий.

3. Мотивирования учащихся на устранение имеющихся пробелов в обучении и на продвижении вверх по «лестнице развития» дидактической матрицы. Снижение учебной тревожности, устранения «боязни неуспеха».

4. На основе четких критериев оценивания формирование у учащихся умений самооценки.

5. Мониторинг качества обучения в организациях образования, отслеживания эффективности разработанных стандартов, учебных программ, применяемых педагогических технологий, а также используемых учебников и УМК.

6. Обеспечение обратной связи между учителем, учеником и родителями, направленных на улучшение качественных показателей ученика.

Отсюда видно, что критериальное оценивание определяет цель создания условий и возможностей для формирования и развития учебно-познавательной активности учащихся, их творческой и поисково-познавательной «среды погружения», ориентации в потоке научной информации посредством приобщения учащихся к систематической рефлексии, к поиску смысла этой деятельности.

При организации процесса критериального оценивания учебных успехов учащихся должны учитываться ряд психолого-педагогических особенностей учебно-познавательной деятельности ученика: самостоятельность, проявляющаяся в собственном желании быть готовым и способным расширять свои знания, умения, находить пути решения учебных задач, адекватно оценить свои учебные достижения. Также стремление ученика к выбору индивидуальной образовательной траектории и поиску способов ее построения; развития познавательной активности в процессе учебной деятельности; формирова-

ние творческого и критического мышления; избирательность, становление устойчивого внимания – повышение концентрации внимания, целенаправленность восприятия.

Мы считаем, что проведение тематических самостоятельных работ по выполнению уровневых заданий необходимо, и она должна оцениваться, так как темы являются содержательно-методическими единицами разделов учебной программы и их изучение ставит цель формирования определенных знаний, умений и навыков, которые являются основой усвоения всего раздела, а также влияют формированию ключевых компетенции, в целом.

Текущее критериальное оценивание (формативное оценивание) тематических самостоятельных работ, состоящих из уровневых заданий, определяет текущий уровень усвоения знаний и умений в соответствии с целями обучения. Оно мотивирует ученика к самостоятельной познавательной деятельности и позволяет ему понять насколько успешно выполняются задания в изучении нового содержания. Для учащихся, не достигших цели обучения в течение изучения темы, планируется индивидуальный график работы по осуществлению коррекционных работ.

Итоговое (суммативное) оценивание проводится учителем после завершения каждой четверти, оно определяет уровень применения знаний, умений и навыков при завершении изучения разделов учебного материала за четверть. Оно также является основой для определения итоговых оценок за четверти и учебной год.

Заметим, что определение уровня применения ЗУН при итоговом оценивании ставит цель формирования функциональной грамотности у учащихся.

Внедрение критериального оценивания в практику предполагает использование многобалльной системы оценки, вместо ныне используемой 5-ти балльной системы [1].

Опыт использования рейтинговой системы оценки учебных достижений показал необходимость внедрения 12-балльной системы, предложенной В.П.Беспалько [4]. Она особенно подходит в условиях использования технологии обучения, основанной на трехмерной методической системе обучения. 12-балльная шкала (q), как отмечает В.П. Беспалько, дает возможность охватить все монотонно изменяющиеся уровни возможности мастерства человека: от учебного ( $\alpha 1$ )q=1,2,3 до творческого ( $\alpha 1V$ ) q=10, 11, 12 уровня, равносильного труду научного работника – исследователя и изобретателя [4].

#### Список литературы

1. Ж.А.Караев, Ж.У. Кобдикова. Актуальные проблемы модернизации педагогической системы на основе технологического подхода. – Алматы, Жазушы, 2005г. – 200 стр.
2. С.И.Заир-Бек, И.В. Муштавинская. Развитие критического мышления на уроке - М.: Просвещение 2004г.- 174 стр.
3. Ж.А. Караев. Трехмерная методическая система обучения - основа формирования функциональной грамотности учащихся. Международный журнал экспериментального образования - №11,- 2013г. – 19-25 стр.
4. В.П. Беспалько. Слагаемые педагогической технологии - М.: Педагогика, 1989. – 192 стр.