

**ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ
И КВАЛИФИКАЦИОННЫЙ ЦЕНТР**

**КОНТРОЛЬ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ ОБУЧЕНИЯ
И ОЦЕНИВАНИЕ В ШКОЛЕ**

Составитель: Мари Кадакас

Перевод на русский язык: Надежда Пароль

Редактор перевода: София Ружинская

Авторские права на издание на эстонском языке –

Государственный Экзаменационный и квалификационный центр, 2006

Авторские права на издание на русском языке –

Целевое учреждение интеграции неэстонцев, 2006

Издано при поддержке Центра образовательных программ Целевого учреждения интеграции неэстонцев

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|------------|
| ВВЕДЕНИЕ | 5 |
| ПОРЯДОК ОЦЕНИВАНИЯ УЧАЩИХСЯ И ШКОЛЬНАЯ ПРОГРАММА ОБУЧЕНИЯ | 7 |
| Об изменениях порядка оценивания учащихся и их внедрении – <i>Лийлиа Оберг</i> ... | 7 |
| Взгляд оцениваемого и оценивающего на оценивание – <i>Лилиа и Аун</i> | 10 |
| О школьном руководстве по оцениванию и опыте устного оценивания – <i>Эстер Муни</i> | 15 |
| Об оценивании учебных результатов на гимназической ступени – <i>Антс Ребане</i> ... | 21 |
| О новом порядке оценивания и об оценивании в учебной среде электронной школы (E-kool) - <i>Сильви Аун</i> | 23 |
| ОБЩИЕ И СПЕЦИАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОЦЕНИВАНИЯ | 27 |
| Об основах оценивания результатов обучения – <i>Хелле-Малл Кадаяс, Вийви Маансо</i> | 27 |
| Самооценка как форма оценивания – <i>Сирье Эсс</i> | 35 |
| Оценивание учащихся в рамках индивидуальной программы – <i>Тийна Кивиранд, Ана Контор</i> | 43 |
| Оценивание учеников-иммигрантов – <i>Майе Солл</i> | 47 |
| Об особенностях оценивания проектной деятельности учащихся – <i>Ирина Логвина</i> | 52 |
| Возможности дифференцированного обучения и оценивания – <i>Хиллар Пылдоя</i> | 58 |
| РОДНОЙ ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА | 62 |
| Контроль и оценивание результатов обучения по эстонскому языку на первой и второй школьных ступенях - <i>Мирье Хагур, Анне Клорен, Кюлли Лийв, Рийна Реммель</i> | 62 |
| Оценивание детей с проблемами в овладении навыками чтения – <i>Схобхини Тухканен</i> | 75 |
| О некоторых проблемах оценивания творческих работ в гимназии – <i>Нина Раудсеп</i> | 80 |
| Основные формы оценивания на уроках литературного чтения в основной школе – <i>Наталья Береснева</i> | 84 |
| ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ | 91 |
| Оценивание при обучении иностранному языку – <i>Кристи Саарсо</i> | 91 |
| Оценка является показателем знаний ученика – <i>Оксана Йогансон</i> | 99 |
| Общеввропейское языковое портфолио и самооценивание ученика при изучении языка – <i>Юлле Тюрк</i> | 103 |
| МАТЕМАТИКА | 115 |
| Об оценивании при обучении математике – <i>Аллар Везлмаа</i> | 115 |
| Об оценивании на уроке и некоторые приёмы инфотехнологии, облегчающие жизнь учителя математики – <i>Анти Теэпере</i> | 122 |
| ЕСТЕСТВЕННЫЕ НАУКИ | 130 |
| Оценивание знаний и умений при обучении физике – <i>Яак Саукас</i> | 130 |
| О мотивации обучения и оценивании по физике – <i>Энн Пяртель</i> | 133 |

| | |
|--|-----|
| Об опыте оценивания на уроках химии – <i>Неэме Катт</i> | 148 |
| Учебный процесс и оценивание знаний, когда в центре внимания находится личность ученика – <i>Эдит Маазик</i> | 151 |
| О контроле и оценивании результатов обучения по биологии – <i>Эне Лехтметс</i> | 160 |
| Контроль и оценивание результатов обучения по географии – <i>Керсти Оясалу, Реэт Туйск</i> | 164 |
| СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДМЕТЫ | 168 |
| Контроль и оценивание результатов обучения по истории – <i>Маре Оя</i> | 168 |
| Контроль результатов обучения и оценивание по обществоведению – <i>Хелла Мьттус</i> | 185 |
| Возможности оценивания знаний по предмету «Человековедение» на первой школьной ступени – <i>Кая Оленко</i> | 195 |
| Цель предмета «Человековедение» и оценивание по предмету – <i>Сильва Кярнер</i> | 199 |
| ПРЕДМЕТЫ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ЦИКЛА | 207 |
| Оценивание знаний по музыке на первой школьной ступени – <i>Лийви Урбель</i> | 207 |
| Об оценивании на уроках музыки на гимназической ступени – <i>Эве Карп</i> | 210 |
| Об оценивании результатов обучения по искусству – <i>Ану Туулметс</i> | 212 |
| ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ | 218 |
| Об оценивании на уроках физкультуры – <i>Марион Пийзанг, Эне Лаанес</i> | 218 |
| Принципы оценивания на занятиях физкультурой – <i>Тармо Салумаа</i> | 221 |
| ТРУДОВОЕ ОБУЧЕНИЕ | 223 |
| Об оценивании по трудовому обучению мальчиков – <i>Геэнарт Нагель</i> | 223 |
| О преподавании и оценивании рукоделия – <i>Тийна Сааго</i> | 226 |

ВВЕДЕНИЕ

Предлагаемый Вашему вниманию сборник Республиканского экзаменационного и квалификационного центра входит в серию материалов «В помощь учителю», затрагивающих общеобразовательные вопросы. Но в отличие от других сборников он адресован не учителям одного предмета или предметам одного цикла (например, предметы художественного цикла), а всем учителям-предметникам. И не только учителям, так как в сборнике главное внимание обращается не на то, чему и как обучать для достижения ожидаемых результатов обучения, а тому, как контролируются и оцениваются эти достижения. Следовательно, эта проблема касается не только учителей, но и учащихся и их родителей, органов надзора, а также чиновников в сфере образования, которые занимаются составлением правовых актов, регулирующих учебно-воспитательную работу школы.

Общеизвестно, что оценивание результатов учёбы проводится на двух уровнях: в школе и вне школы (уровневые работы, Государственные экзамены, выпускные экзамены за основную школу, результаты которых хоть и оцениваются учителями в школе, но происходит это на основе единого руководства). Учитывая, что диапазон вопросов, связанных с оцениванием, очень широк (так как оценивание результатов учёбы происходит на различных уровнях, охватывает различные области знаний, различные предметы, касается учащихся различных школьных ступеней, что само по себе уже создаёт большие трудности), предлагаемый сборник ограничивается вопросами контроля и оценивания только в школе.

Целью сборника не является сообщить учителям-предметникам, какие учебные результаты и как следует, а точнее сказать, как будет верно их контролировать и оценивать на определённой школьной ступени или на уровне определённого класса.

Цель сборника иная, а точнее сказать – их три:

1. информировать читателей о том, каковы основные принципы и порядок обновления при оценивании учебных результатов, как их внедрять, какие возможности и проблемы в связи с этим видят школы, какой положительный опыт из прошлого можно взять и порекомендовать другим;
2. дать читателю определённое представление о том, как в действительности происходит оценивание учебных результатов в школе, как понимается оценивание, что учителя-предметники считают важным при оценивании, каких принципов придерживаются, какие методы внедряют, а также какие проблемы и трудности испытывают;
3. поднять проблемы, связанные с контролем и оцениванием результатов обучения, осознать необходимость их переработки и найти потенциальные силы, имеющие достаточные знания, интерес и опыт для участия в разрешении проблем, связанных с оцениванием результатов обучения.

В число авторов статей сборника входят чиновники, преподаватели вузов, руководители школ, а также учителя, которые представлены в большинстве. В сборник включены статьи представителей всех республиканских предметных комиссий, среди авторов есть как нынешние члены комиссий, так и бывшие, которые были выведены из состава комиссии в связи с их участием в составлении учебников. Учитывая авторитетность авторского состава, можно надеяться, что выпуск сборника достигнет целей, поставленных перед ним. Последняя из трёх целей, указанных выше, является важной в контексте разработки новой версии Государственной программы обучения, так как результаты обучения, контролируемые и оцениваемые учителем, должны быть представлены в ГПО таким образом, чтобы их в действительности можно было и контролировать, и оценивать.

Сборник состоит из десяти смысловых частей. В первой части рассматриваются изменения порядка и условий оценивания учащихся, внедрения этих изменений, а также связанные с этим вопросы и опыт в контексте школьной программы обучения, в том числе и оценивание учащихся в учебно-информационной среде электронной школы (E-kool). Во второй части рассматриваются общие и специальные вопросы оценивания. Читатель получит обзор всех вопросов и принципов, связанных с оцениванием учебных результатов, а также узнает о формах контроля и оценивания. Из специальных вопросов, касающихся оценивания результатов обучения, здесь рассматриваются оценивание учащихся, обучающихся по индивидуальной программе обучения, самооценка учащихся, а также вопросы оценивания вновь прибывших учащихся-иммигрантов.

Учитывая, что школы используют различные активные методы обучения, которые непосредственно связаны с конкретным предметом, в сборник включена статья об особенностях оценивания проектной деятельности учащихся. Так как школы имеют право кроме пятибалльной системы оценивания использовать другую шкалу оценивания, то в сборнике вы найдёте статьи, затрагивающие и эту проблему.

Более половины объёма сборника составляют статьи, касающиеся отдельных предметных областей, в которых затрагиваются вопросы оценивания результатов обучения по различным предметам. В сборнике представлены все предметы, но ясно, что с помощью одной-двух статей невозможно составить целостную картину оценивания результатов обучения по одному предмету. Заказывая автору статью, его не ограничивали узкой темой. Пожелание было таково, чтобы при выборе темы и написании статьи имелись в виду три момента:

- что, по мнению автора, при обучении предмета и оценивании результатов обучения является наиболее важным;
- что в его практике можно считать удачным;
- что можно посоветовать другим, какие проблемы в связи с оцениванием возникают, как их можно разрешить.

Желаем Вам, уважаемый читатель, приятного чтения и приглашаем поразмышлять вместе с нами!

Мари Кадакас,
составитель сборника

13 января 2006

ПОРЯДОК ОЦЕНИВАНИЯ УЧАЩИХСЯ И ШКОЛЬНАЯ ПРОГРАММА ОБУЧЕНИЯ

ОБ ИЗМЕНЕНИЯХ ПОРЯДКА ОЦЕНИВАНИЯ УЧАЩИХСЯ И ИХ ВНЕДРЕНИИ

Лийлиа Оберг

Постановление Министерства образования и науки № 24 от 10 августа 2005 года «Основания, условия и порядок оценивания учащихся, перевода их в следующий класс, а также организация повторного года» (в дальнейшем *Постановление об оценивании*) значительно отличается от постановления, действовавшего до 31 августа 2005 года. При подготовке нового постановления изменились порядок оценивания учащихся, порядок перевода их в следующий класс и порядок организации повторного года обучения для того, чтобы больше учитывать и поддерживать развитие учащихся и их интересы, повысить ответственность школы и родителей.

Возросла роль учителя в организации деятельности, направленной на поддержку индивидуального развития учащегося. Значительные изменения произошли в связи с упрощением основ регулирования, школам даны большие права и обязанности при принятии решений, упрощены формулировки постановления. Принципы, условия и порядок оценивания знаний, умений, поведения и прилежания учащихся (в дальнейшем *порядок оценивания*) необходимо фиксировать в Школьной программе обучения, учитывая уже зафиксированное в Постановлении об оценивании, в Законе об основной школе и гимназии (в дальнейшем *Закон о школе*), а также в других правовых актах.

В каждой школе в результате совместной работы руководства школы, родителей и учащихся должен быть выработан свой порядок оценивания, который учитывает требования переводных экзаменов, условия и порядок их проведения; порядок словесного оценивания, принципы и организацию оценивания в случае, когда оценивание происходит не по пятибалльной системе, принципы соответствия пятибалльной системе, а также порядок проведения передачи устных и письменных работ, условия и порядок перевода в следующий класс учащихся гимназической ступени. Государство через постановление даёт общие направления, а каждая школа уточняет их в своём Руководстве по оцениванию и по ним работает.

С августа по октябрь были проведены различные совещания, на которых была возможность встретиться с директорами школ и их заместителями по учебно-воспитательной работе, с учителями и чиновниками местных органов самоуправления, занимающихся вопросами образования. На этих встречах задавалось много существенных вопросов. Нижеприведённые материалы являются ответом на многократно заданные вопросы.

Поощрение учащихся

Учащимся 10-го класса гимназической ступени в этом учебном году годовые оценки уже не выставляются. На основании постановления министра образования от 22 марта 1999 года № 18 «Порядок поощрения учащихся основной школы и гимназии» предусматривает награждение учащихся грамотой и медалью на основании годовых оценок. В связи с

наличием противоречий в этих двух постановлениях будут внесены изменения в Постановление о порядке поощрения, чтобы привести его в соответствие с Постановлением об оценивании.

В 2005/2006 учебном году условия поощрения учащихся остаются без изменений в 11-х и 12-х классах, а в следующем учебном году – в 12-м классе. Принципы поощрения учащихся 10-х классов остаются такими же, только основанием для поощрения являются не годовые оценки, а оценки за курс, награждение грамотой будет производиться на основании школьного положения.

Книга движения учащихся

Книга движения учащихся является обязательным документом, отражающим учебную и воспитательную деятельность школы, которая на основании действующей регуляции (законодательства) сохраняется постоянно. С этого учебного года в 10-м классе гимназической ступени годовые оценки уже не выставляются, но места для выставления оценок за курс в действующей книге не предусмотрено. Для разрешения проблемы изменится постановление министра образования от 25 января 2001 года № 7 «Список, формы и порядок заполнения обязательных документов, касающихся учебно-воспитательной деятельности школы».

Оценка переводного экзамена

Проведение переводных экзаменов не является обязательным для школы, но при проведении этих экзаменов желательно оценки за них выставить в ведомость успеваемости учащегося. Школа может в школьном документе о порядке оценивания отметить значимость оценки переводного экзамена и в соответствии с этим учитывать их при выставлении четвертной или годовой оценки в основной школе, в гимназии – при выставлении оценки за последний курс.

Оценивание физического воспитания

Физическое воспитание является обязательным предметом Государственной программы обучения, при оценивании результатов обучения учитываются знания и умения учащегося как и по любому другому предмету. Полное освобождение от уроков физического воспитания не входит в компетенцию семейного врача. В случае освобождения учащегося от уроков физического воспитания на длительный период необходима совместная работа семейного врача, школьного врача/медицинской сестры и учителя физкультуры для составления соответствующей индивидуальной программы обучения учащегося, в которой будут учтены особенности здоровья и особые нужды учащегося, а также порядок оценивания.

Индивидуальную программу обучения можно применять и в том случае, если ученик активно занимается спортом и имеет большие нагрузки, связанные с его тренировками. Индивидуальная программа обучения и порядок оценивания утверждается приказом

директора школы. У школы есть право через классную ведомость успеваемости или «книгу успеваемости» осведомить родителей и учащегося, что оценка выставлена за работу по индивидуальной программе обучения. Классная ведомость успеваемости, или «книга успеваемости», – это документ, форма которого утверждается педагогическим советом школы.

В документах выпускников не делаются записи о том, что ученик оценивался по предмету «физическое воспитание» на основании индивидуальной программы обучения, так как ведомость об окончании основной школы или гимназии утверждает, что учащийся получил образование в соответствии с требованиями Государственной программы обучения.

Оценивание поведения

Основанием для оценивания поведения учащихся является выполнение правил внутреннего распорядка школы, а также выполнение в школе общепринятых норм этики и морали. Школа не может взять на себя ответственность за поведение ученика вне школы, так как у неё отсутствуют для этого средства. Ответственность за ребёнка несут его родители, обеспечивающие домашнее воспитание. Школа может через обучение и воспитание влиять на выполнение учащимися норм этики и морали, которые акцептируются в культурной среде нашего общества.

Внедрение системы поддержки на гимназической ступени

Если итоговая оценка учащегося основной школы по одному или нескольким предметам является *неудовлетворительной* или *слабой*, то необходимо применять систему поддержки (группа продлённого дня, логопедическая помощь, индивидуальная программа и т.д.). Школа не обязана организовывать систему поддержки для учащихся гимназической ступени, но, учитывая проблемы, связанные с переходом учащихся из основной школы в гимназию, а часто даже и в новую школу, школа может при необходимости организовать работу по индивидуальной программе обучения или оказывать дополнительную помощь.

ВЗГЛЯД ОЦЕНИВАЕМОГО И ОЦЕНИВАЮЩЕГО НА ОЦЕНИВАНИЕ

Лилиан Аун

Постановление Министерства образования и науки № 24 от 10 августа 2005 года «Основания, условия и порядок оценивания учащихся, перевода их в следующий класс, а также организация повторного года» (в дальнейшем *Постановление об оценивании*) даёт школам право и обязанность фиксировать в своей школьной программе обучения порядок организации оценивания. В связи с изменением порядка информирования об оценивании пришлось пересмотреть внутришкольный распорядок, так как порядок информирования об оценивании должен был быть предусмотрен в вышеуказанном документе с 1 января 2006 года. По Закону о гласности порядок оценивания, предусмотренный в школьной программе обучения, должен быть опубликован на школьной web-странице. Также должен быть доступен и полный текст соответствующего постановления, утверждённого министром образования и науки.

Новое Постановление о порядке оценивания в некоторой степени увеличивает права и обязанности школы, но основное, из чего следует исходить при оценивании учащихся, зафиксировано в этом документе. Станет ли новое Постановление об оценивании лучше прежнего, покажет время. При составлении Положения об организации оценивания в школе (в дальнейшем *Руководство по оцениванию*) школа учитывает свои особенности и специфику. Может случиться, что школа зафиксирует в своём руководстве по оцениванию довольно строгие правила, ясно, что в этом случае начнут сравнивать организацию оценивания в различных школах, и масс-медиа будут играть здесь не последнюю роль.

Занимаясь вопросами организации оценивания в своей школе и составлением Руководства по оцениванию, школа должна учитывать то, что она находится в центре внимания всей общественности. Общеизвестно, что основательно и корректно составленное Руководство по оцениванию в дальнейшем вызовет меньше проблем. Несмотря на то что до сих пор действующее Постановление об оценивании было очень объёмным, точным и детально расписанным, оно стало объектом суровой критики. Серьёзное внимание привлёк предложенный тогда знак «X», значение которого никто не понял, а когда его назначение поняли, то пришло уже время составления новой версии постановления. Теперь, когда вопросы оценивания уже обсуждены с коллегами и учащимися, видны все плюсы и минусы предыдущего постановления.

К составлению Руководства по оцениванию необходимо привлечь учащихся и учителей. Выяснилось, что при составлении Руководства по оцениванию лучше всего спросить у абитуриентов, каково их мнение по этому вопросу. Что хотят спросить оцениваемые у оценивающего?

Мнения учащихся об оценивании

Из опроса выяснилось, что учащимся нравится получать оценки. Оценивание необходимо, так как заставляет учащихся мобилизоваться и даёт обзор их знаний. Кажется, пятибалльная система оценивания подходит обеим сторонам – как учителям, так и учащимся. Учащиеся уважают творчески работающих учителей, для которых важен не только положительный результат зачётной работы, но важно и желание найти время для того, чтобы объяснить учащимся их ошибки.

Школа не должна быть тем местом, где учителя занимаются в основном только оцениванием, а учащиеся – зарабатыванием оценок. Когда у одного учащегося начальной школы спросили, что ему школа дала больше всего, то ученик ответил – оценки! Куда же делось учение и обучение, желание стать умнее.

Ознакомившись с Постановлением министра образования и науки, учащиеся нашли, что некоторые из учителей даже не видели этого постановления, так как они по-прежнему живут в созданной для себя системе. Единая система оценивания внедряется очень медленно. Новое Постановление об оценивании, по мнению оцениваемых, снисходительнее, процентная шкала кажется им справедливее, и на все вопросы, возникающие при оценивании, можно найти ответы. Естественно, что не все учащиеся придерживаются единого мнения, учителям же следует сделать выводы по поводу своего пессимизма и недовольства.

Некоторые учащиеся нашли, что Постановление об оценивании напоминает «Священное Писание», где говорится о мотивации и вдохновении, о выработке самооценки учащегося. Хорошо создавать нормы и ограничения для других, когда тебя это не затрагивает. По мнению учащихся, школьные годы самих составителей правил остались далеко позади, и поэтому учащиеся им не верят. Также большинство учителей являются представителями старшего поколения, у которых за долгий период работы укоренились свои взгляды и понимания. Поэтому часть учащихся считает, что даже при кардинальном изменении Постановления об оценивании в школе могут произойти незначительные изменения, ученик должен быть терпеливым и разумным, и никакой порядок оценивания не придёт ему на помощь. С теплотой вспоминали начальную школу, где получали словесные оценки, а у учителя для учащихся было больше времени.

Абитуриенты считают, что школа со своей перегруженной программой обучения утомляет как учителей, так и учащихся. От учителя нельзя требовать абсолютно адекватного оценивания, так как он не робот, которого можно программировать. В то же время все учащиеся ждут от учителя объективного оценивания. Некоторые учащиеся упрекали учителей в том, что они оценивают учащихся, исходя из своих симпатий, будучи не в состоянии прокомментировать оценивание. Часто такие ситуации приводят к конфликтам между учеником и учителем. Некоторым учащимся кажется, что многие учителя в первую очередь смотрят в правый верхний угол работы, и только после этого начинают оценивать – если ты когда-то получал плохие оценки, то будешь их получать и в дальнейшем. Иногда оценка становится поводом для издёвок. Ученик, требующий объяснения по поводу оценки, становится для учителя неудобным. Отстаивать свои права – значит лишь создавать дополнительные проблемы.

Учителя должны помнить, что, требуя от учащихся уважения и пунктуальности, они сами не имеют права нарушать эти правила и должны учащимся отвечать тем же самым, чего требуют от них. Учитель, который проверяет работы несколько месяцев, не может требовать от учащихся, чтобы они свои неудовлетворительные оценки исправили в течение десяти дней.

Высказывались мнения также и о «плюсах» и «минусах», которые учителя добавляют к оценкам. В Постановлении об оценивании о влиянии этих значков на оценку не говорится. По мнению учащегося, это говорит о том, что оценивающий не уверен в себе. Если учитель выставляет за контрольную работу оценку «4+», то ученик спрашивает: а почему не «5-»? Некоторые учащиеся утверждали, что знак «плюс» показывает гуманность учителя. В целом же высказывалось мнение, что добавление «плюсов» и «минусов» к оценке – это просто насмешка над учеником, так как в школе существует пятибалльная система оценивания.

Учащиеся удивлялись, что иногда выставляется оценка лишь за то, что работа просто сдана. Грустили о том, что всё меньше оценок получают за устный ответ. По поводу зачётных работ высказывались мнения, что важным считается их планирование и осведомлённость учащихся об их проведении. Учителям советовали чаще принимать решения совместно и договариваться вместе о проведении работ. Случается, что несколько зачётных работ назначаются на один день – в конце четверти или по окончании курса, несмотря на то что у учителей имеются планы работы, графики зачётных работ, планы контрольных работ в «электронной школе» (E-kool). По мнению учащихся, найти решение просто – говори со своими учениками!

Неразбериха случается и с проведением повторных работ, десяти дней вполне достаточно, чтобы подготовиться к этой работе, но в то же время не ясно, с какого дня начинается отсчёт, учитываются ли суббота и воскресенье. Почему некоторые учителя дают более сложную повторную работу и почему нельзя увидеть свою предыдущую работу. Учащиеся пришли к единому мнению, что возможность выполнить повторную работу должны иметь все ученики, которые считают, что выполнили работу неудачно, даже те, кто списал предыдущую работу или отсутствовал без уважительной причины. «Большой объём учебного материала и перегруженность программы обучения привели к тому, что имеют место массовые списывания учащимися и обман», – комментирует ученик. Многие списывают из-за лени, а некоторые из честолюбия. На основании чего же выставляется конечная оценка за повторную работу? Здесь очень трудно прийти к единому мнению даже учащимся. Много зависит от того, с какой целью выполнялась работа. Равны ли возможности получения оценки у тех, кто списал, тех, кто пропустил без уважительной причины, а также у тех, кто пропустил по причине длительной болезни? Гимназист признаётся, что часто отсутствуют по той причине, что готовятся к зачётной работе следующего дня.

Учащиеся нашли, что пропуски по уважительной причине не должны влиять на оценку за курс, так же как пропуски по причине болезни не должны влиять на оценку по поведению.

Информирование об оценках через «электронную школу» получило положительную оценку. Через эту систему получит информацию даже отсутствующий ученик. Ученик видит, какие темы изучались на уроке и что задано на дом, это, конечно, только в том случае, если учитель заполняет «электронную школу» вовремя и точно. Однако пользуются Интернетом не все, а учитель обязан считаться со всеми учащимися. Ту информацию, которая вносится в «электронную школу», необходимо довести до сведения учеников на уроке.

Абитуриентам было сложно обсуждать вопрос о возможностях повторения курса за класс. Здесь многое зависит от каждого конкретного ученика. Безжалостны были ученики по отношению к тем, кто не выполняет Закона о всеобуче.

В итоге пришли к мнению, что ни одна система сразу после её создания не бывает идеальной. Время покажет. Некоторые изменения могут казаться слишком кардинальными, освобождающими от рутины. Учителям надо смотреть на вещи в перспективе. Оценивать необходимо в соответствии с Постановлением об оценивании даже в том случае, если это кому-то кажется неправильным.

Ученики выпускных классов оформили свои мысли письменно, представители школьного ученического самоуправления высказали свою точку зрения во время дискуссии, на которой присутствовали учащиеся как основной школы, так и гимназии. У них были такие же заботы и предложения, как и у абитуриентов. Пришли к выводу: если все заинтересованные стороны будут придерживаться договорённостей и одинаково понимать Руководство по оцениванию, то исчезнут многие проблемы.

Об обновлении школьного Руководства по оцениванию

Перелистывая школьную программу обучения можно заметить, что предыдущее Руководство по оцениванию было составлено к концу 2002 года. К выполнению постановления приступили гораздо раньше. Было затрачено много времени, прежде чем параграфы объёмистого постановления стали понятнее и яснее. Организовывали разъяснительную работу для учителей и учащихся. Учились искусству оценивания не только в своей школе. Чем глубже вникали, тем яснее становилось, что и для учителя всё очень непросто.

Что же изменилось теперь? Х умер, да здравствует Х! Однако всё не так просто. Любое важное мероприятие в школе начинается с приказа директора. В школе работают различные комиссии и рабочие группы, у которых свои задания и обязанности. Мы также организовали комиссию, в которую вошли заинтересованные учителя, которые хотели участвовать в школьной жизни более активно.

Оценивание – это такая область школьной жизни, которая не оставляет никого безразличным. Было решено привлечь всех педагогов. Познакомившись с обновлённым постановлением, организовали подгруппы, в которые вошли учителя разных предметов, чтобы избежать «цеховщины» при составлении Руководства по оцениванию. После этого встретились руководители рабочих групп, которые в то же время являлись членами комиссий, чтобы обсудить, какие дополнительные изменения надо внести в школьную инструкцию об оценивании, исходя из Постановления об оценивании.

При составлении школьного Руководства по оцениванию выяснилось, что предыдущее руководство было не так уж плохо, как первоначально казалось. Процессные оценки никуда не исчезли, хотя в постановлении этот термин не используется. Их значение возрастает при выставлении итоговых оценок. Учётное оценивание в Постановлении об оценивании не предусматривается, но и не запрещается. Учётное оценивание предполагает оценивание учебных умений по завершению изучения целого раздела (темы) предмета, и такого оценивания заслуживают все учащиеся. Таким образом, учётное оценивание в нашей школе выдержало испытание временем так же, как и десятидневный срок для повторного выполнения работы. Знак «Х» оказывается нужным для пометки невыполненных работ в «электронной школе», что поможет учителю в конце четверти оценить прилежание ученика.

В школьном Руководстве по оцениванию необходимо основательно расписать, что такое зачётная работа и как об этом информировать ученика. Учителя нашли, что зачётная работа обязательна для всех, даже для тех, кто отсутствовал в школе без уважительной причины, и для тех, кто получает дополнительную помощь и первоначально получил оценку «слабо». В последнем случае учитель решает, какую оценку поставить за повторную работу.

Зачётная оценка заменила переводной экзамен, и школы тут могут свободно принимать самостоятельные решения. В нашей школе сформирована система переводного зачёта, которую нет смысла менять, так как она устраивает учителей и учащихся. В пересмотре нуждается только объём и оценивание переводного экзамена. В необходимости экзамена никто не сомневается, хотя в Постановлении об оценивании отмечается, что для учащихся восьмых, десятых и одиннадцатых классов можно (не должно) организовать переводной экзамен по одному предмету. Учитывая, что в нашей основной школе музыка и английский язык изучаются углублённо, учащиеся восьмого класса могут сдавать экзамен именно по этим предметам. Учащимся гимназии предоставлен свободный выбор.

Согласились, что критика учащихся по поводу проверки и исправления работ, а также информирования об оценивании справедлива. После проведения каждой зачётной работы необходимо проводить анализ ошибок, который фиксируется в «электронной школе», а у учащихся должно быть право ознакомиться со своей работой. Объяснения по поводу оценки прежде всего можно получить от учителя по предмету и лишь после этого, в случае необходимости, следует обратиться письменно к директору школы.

Для учащихся основной школы, которые испытывают трудности в учёбе, следует оказывать помощь, организовывая для них дополнительные уроки и консультации. В случае, если ученик отказывается от такой помощи, классный руководитель должен проинформировать об этом родителей.

Вопрос о необходимости повторного года обучения решает педагогический совет школы, привлекая к решению этого вопроса самого учащегося или его официального представителя. К решению педсовета должны прилагаться материалы, составленные классным руководителем совместно с учителями-предметниками, в которых указываются причины и обоснования того, почему для усвоения учебных умений, предусмотренных программой обучения, данному ученику целесообразно повторить курс данного класса. Если у учащегося гимназии к окончанию периода обучения более чем по двум курсам выставлены неудовлетворительные оценки, то он исключается из списка учащихся. Исправлять неудовлетворительные оценки за курс учащийся может сразу по окончании этого курса. Такая возможность показывает заботу школы о своём ученике.

Закончу словами одного абитуриента: «В действительности, надо признать, что оценивание никогда не бывает абсолютно объективным. Но в то же время оценивание должно оставаться. Даже самые ярые критики системы оценивания должны признать, что оценивание является единственным и неизбежным средством успешного существования школы. Человек по своей сущности ленив! Человечность и умение учитывать индивидуальность ученика помогут успешно двигаться в направлении улучшения системы оценивания».

О ШКОЛЬНОМ РУКОВОДСТВЕ ПО ОЦЕНИВАНИЮ И ОПЫТЕ УСТНОГО ОЦЕНИВАНИЯ

Эстер Муни

Размышления о школьном Руководстве по оцениванию и его составлению

Обновлённое Постановление об оценивании не предписывает больше школе всего, что связано с оцениванием, многое разрешается решать и самой школе. Принципы оценивания знаний и умений учащихся, их поведения и прилежания, условия и порядок необходимо вписать в школьную программу, а это и означает составление школьного Руководства по оцениванию. При оценивании знаний и умений придётся исходить из требований к школьной программе, которая основывается на Государственной программе обучения. Поэтому в нашей школьной инструкции по оцениванию есть пункт по разработке Руководства по оцениванию по различным предметам.

Для составления программы за основу берутся соответствующая предметная программа и школьное Руководство по оцениванию, учитываются также особенности школьной ступени, при необходимости вписываются особые требования по классам (например, в отношении оценивания диктанта). В Руководстве по оцениванию учебного предмета определяются:

- 1) основные результаты обучения;
- 2) формы их контроля и оценивания (например, контрольная работа, тест, опросник);
- 3) правила оценивания (как и на каких условиях оценивают результаты обучения).

Оценивание должно стимулировать учащихся максимально развивать себя и достигать соответствующих результатов обучения, предусмотренных предметной программой. Поэтому учащихся оценивают как в ходе обучения, так и в конце учебной темы, используя соответствующие формы контроля и оценивания, в том числе контрольные работы, рефераты, практические и исследовательские работы.

Инструкции по оцениванию разных предметов не одинаковы. Они зависят как от особенностей учебного предмета, так и от умения методической секции выделить самое необходимое в своём предмете. Естественно, во всех предметных инструкциях по оцениванию необходимо представить шкалу баллов, на основе которой выставляются оценки, предъявляются требования к анализу работ и к обоснованию выставленных оценок. Важно отметить, что при выставлении итоговой оценки значение различных оценок не одинаково, например, оценка за контрольную работу имеет больший вес, чем оценка за поурочный контроль.

Составляя руководство по оцениванию учебного предмета, необходимо учитывать возможность оспаривания оценки, также должна быть определена возможность обоснования выставленной оценки. То, как и при каких условиях можно оспорить оценку и к кому обратиться в этом случае, должно быть отражено в общей части школьной программы обучения. Там должны быть точно отражены возможности исправления оценки, а также оценивание при использовании дополнительной помощи и в случае

списывания. Руководство по оцениванию нашей школы разрешает исправлять и четвертную оценку, если это предусмотрено индивидуальной программой обучения. Со всеми требованиями и условиями учитель-предметник должен ознакомить учеников в начале учебного года или четверти.

По действующему постановлению основанием для оценивания поведения является внутришкольный распорядок и общепринятые нормы поведения в школе, но требования, предъявляемые к оценкам «примерное», «хорошее», «удовлетворительное», «неудовлетворительное», школа должна определить сама и вписать в школьное Руководство по оцениванию. Это было бы целесообразно сделать вместе с учениками.

Составляя школьное Руководство по оцениванию, надо внимательно следить, чтобы не возникли противоречия между Постановлением об оценивании и школьным общим Руководством по оцениванию, а также Руководством по оцениванию различных предметов. Постановление об оценивании было внедрено с данного учебного года и, понятно, что при составлении Руководства по оцениванию своей школы мы еще находимся на полпути. Считаем, что школьное Руководство по оцениванию не может быть окончательным документом. В него можно и нужно вносить дополнения, если возникает реальная необходимость.

Об использовании устного оценивания при оценивании учебных результатов

Устное оценивание в нашей школе используется для учеников первого класса в первой и второй четвертях. Раньше для этого использовались разные возможности. На сегодняшний день требуется, чтобы в Руководстве по оцениванию были определены основы устного оценивания. Например, в руководстве по оцениванию эстонского языка записано, что «в первом полугодии за работу ученику даётся устная оценка, исходя из его развития и формирования учебных навыков, за участие в учебном процессе и за результаты обучения». Выделены виды речевой деятельности: чтение, устное самовыражение, письмо. Словесные оценки за виды речевой деятельности сгруппированы согласно общему оцениванию: «очень хорошо», «хорошо», «надо поупражняться», «трудно». Предлагаем образец формы устного оценивания умения читать.

ЧТЕНИЕ

«Очень хорошо»:

- читает складно, безошибочно, выразительно; читает с ясной правильной интонацией;
- соблюдает правильные ударения, паузы, использует подходящий тон голоса;
- понимает содержание текста и может ответить на вопросы;
- умеет выполнять задания по прочитанному тексту.

«Хорошо»:

- читает складно, но не хватает выразительности, при чтении допускает единичные ошибки;
- соблюдает правильные ударения, паузы, использует подходящий тон голоса;
- понимает содержание текста, но при ответах на вопросы допускает единичные неточности;
- умеет выполнять задания по тексту, но встречаются единичные ошибки.

«Надо поупражняться»:

- читает нескладно, не выразительно, с ошибками;
- соблюдает правильные ударения, паузы, использует подходящий тон голоса;
- текст понимает в общих чертах, при ответах на вопросы возникают неточности;
- при выполнении заданий по тексту возникают затруднения и пропуски.

«Трудно»:

- читает медленно, прерывисто, не выразительно, с ошибками;
- содержание текста понимает с трудом и может ответить лишь на единичные вопросы;
- при работе с заданиями к тексту делает много ошибок или оставляет пропуски.

Необходимые основы устного оценивания определены по всем учебным предметам. Самым проблематичным оказалось оценивание таких детей, которые освобождены от физкультуры по состоянию здоровья. Решая эту проблему, учителя нашли, что для таких учащихся за основу оценивания можно взять следующие моменты:

1. *Помощь учителю на уроке.*
2. *Проведение игр.*
3. *Сбор материалов по спортивной тематике и составление плакатов.*

С вышеупомянутыми правилами устного оценивания по всем предметам знакомят родителей в начале учебного года. Это позволяет им сравнить оценку, полученную их ребёнком по предмету с критериями оценки и узнать, каков уровень учебных результатов ребёнка по разным предметам. В конце четверти классный руководитель выставляет итоговую оценку на основе полученных в течение четверти оценок (см. приложение). Начиная со второго полугодия все ученики получают традиционные цифровые оценки.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. УЧЕБНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ МАРТА ЗА ПЕРВУЮ ЧЕТВЕРТЬ

ЭСТОНСКИЙ ЯЗЫК

- Знакомый и незнакомый текст читает бегло, но недостаточно выразительно.
- Понимает содержание текста, но при ответах на вопросы возникают неточности.
- Рассказывает бегло, словарный запас ограниченный.
- Может составлять предложения и связывать их.
- При списывании с учебника или доски делает ошибки в словах, словосочетаниях, предложениях.
- При выполнении письменных работ делает много ошибок.

МАТЕМАТИКА

- Руководства к заданиям понимает самостоятельно и легко справляется с ними.
- Знает геометрические фигуры, уравнения, единицы измерения, множества. Наблюдает, сравнивает и безошибочно находит взаимосвязи.
- Иногда нуждается в помощи при использовании выученных правил и понятий.
- Высказывает свое мнение, доступно объясняя его.

ИСКУССТВО И ТРУД

- Умеет правильно (безопасно) пользоваться рабочими инструментами и материалами.
- По руководству, предложенному к работе, может самостоятельно организовать и выполнить работу.
- Рабочее место содержит в порядке.
- К работам относится творчески и опрятно.

ФИЗКУЛЬТУРА

- Без усилий справляется с требованиями к уроку.
- Понимает простые команды.
- На уроке очень активен.

МУЗЫКА

- Читает тексты песен бегло и понимает их смысл.

ПРИЛЕЖАНИЕ

- Домашние задания выполнены чисто и аккуратно.
- На уроках мог бы быть активнее.
- Выполняя свою работу, должен быть более старательным.
- При чтении руководства к работе мог бы быть внимательнее и прилежнее.

ПОВЕДЕНИЕ

- Удовлетворительное.
- Должен придерживаться внутришкольного распорядка, быть внимательнее на уроке и реагировать на многократные замечания.

КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ РОДИТЕЛЬ

ПРИЛОЖЕНИЕ 2. УЧЕБНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ЯАНИКИ ЗА ВТОРУЮ ЧЕТВЕРТЬ

ЭСТОНСКИЙ ЯЗЫК

- Знакомый и незнакомый текст читает бегло и выразительно. Понимает содержание текста и справляется с любыми заданиями к тексту.
- Рассказывает бегло, но словарный запас ограниченный.
- В рамках изученных правил пишет без ошибок. Безошибочно выполняет и письменные задания. Нуждается в помощи при составлении целых предложений.
- При списывании с учебника или доски не делает ошибок в словах, словосочетаниях, предложениях.
- Почерк разборчивый, хорошие соединения букв.

МАТЕМАТИКА

- Самостоятельно понимает руководство к заданиям, иногда допускает ошибки.
- Умеет сравнивать числа в пределах 10, считать в уме, находить недостающее число, решать задачи, выполнять четыре основных математических действия.

ПРИРОДОВЕДЕНИЕ

- Наблюдает, сравнивает, описывает, безошибочно находит взаимосвязи.
- По данной теме может задавать простые вопросы.
- Самостоятельно понимает руководство к заданиям, но при их выполнении допускает ошибки.
- Знает пройденные основные понятия, но при ответе допускает неточности.

ЧЕЛОВЕКОВЕДЕНИЕ

- Наблюдает, сравнивает, описывает, безошибочно находит взаимосвязи; самостоятельно использует и применяет выученные правила.
- По данной теме может задавать простые вопросы.
- Читает и самостоятельно понимает руководство к заданиям и выполняет их.
- Знает и может объяснить пройденные основные понятия.

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО И ТРУД

- Может безопасно использовать рабочие материалы и средства.
- При выполнении работы нуждается в помощи и не всегда понимает руководство к работе.
- Рабочее место содержит в порядке. К работе относится творчески и опрятно.

ФИЗКУЛЬТУРА

- На уроке возникают сложности. Часто нуждается в помощи, в индивидуальном руководстве.
- Если упражнение или задание не удастся выполнить сразу, теряет интерес к работе.
- Не понимает простые команды.

МУЗЫКА

- На уроке принимает активное участие в работе. Бегло читает тексты песен, понимает их содержание.
- Понимает задания в рабочих тетрадях, выполняет их аккуратно.
- Обладает чувством ритма и музыкальным слухом, соблюдает мотив.

ПРИЛЕЖАНИЕ

- Домашние работы всегда выполняет аккуратно.
- На уроке должна работать более активно. Выполняя свою работу, должна быть более старательной.
- При чтении руководства могла бы быть более внимательной.

ПОВЕДЕНИЕ

- Удовлетворительное.
- Должна придерживаться школьного распорядка, должна быть более внимательной к неоднократным замечаниям, получаемым на уроке.

КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ **РОДИТЕЛЬ**

ОБ ОЦЕНИВАНИИ УЧЕБНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА ГИМНАЗИЧЕСКОЙ СТУПЕНИ

Антс Ребане

Постановление об оценивании от 10 августа 2005 года и вступившее в силу Постановление от 16 декабря о принятии ученика в основную школу и гимназию, о переводе из одной школы в другую, об убытии из школы и об отчислении поставило и нашу школу в новые условия. Как отразились эти постановления на опыте и практике нашей 32-й школы, в том числе на внедрении периодического обучения? В части нового Постановления об оценивании оно полностью отвечает нашим потребностям. Опираясь на него, мы с осени 2005 года разработали и внедрили свой порядок оценивания.

Оценивание происходит по пятибалльной системе. Во время периода (четверти) в дополнение к отметкам используем знаки «плюс» и «минус», которые практически позволяют оценивать по 10-балльной системе. Четвертную и итоговую оценку за курс ставят по шкале пятибалльной системы, которую легче определить и которая лучше отвечает цели итоговой оценки. Учитель должен в течение курса выставить по меньшей мере три оценки, которые, по идее, должны быть равными.

Большие изменения и некоторые вопросы возникли на гимназической ступени. Новое Постановление об оценивании, начиная с 10-го класса, практически предполагает оценивание в гимназии без деления на классы. Это намного усложняет переход ученика из школы в школу и не даёт ему адекватной обратной связи. Поскольку практический опыт пока не наработан, подойду к этой теме с проблемной стороны.

Если исходить из опыта нашей школы, то учащимся гимназии важны и конечные результаты учебного года, т.е. годовые отметки по предметам. Но если в гимназии в конце учебного года годовые оценки больше не выставляют, то, видимо, надеются на сознательность ученика. Опыт нашей школы показывает, что ученики и их родители заинтересованы в подведении итогов за учебный год. Ученики 10-го класса и их родители хотят знать не только о своих результатах в течение года, но и о годовом, итоговом оценивании. Зачастую кажется, что средний ученик 10-го класса ещё не думает о том, каковы будут его итоговые оценки через три года, скорее он заинтересован в годовых отметках именно в конце десятого.

Новое Постановление об оценивании, согласно которому на гимназической ступени может продолжать обучение ученик, имеющий по предметам половину неудовлетворительных курсовых оценок («двоек» и «единиц»), является на данный момент неуважительным по отношению к гимназическому образованию в целом, а также и к работе учителя. Гимназист, у которого отсутствует мотивация к учебе хотя бы на удовлетворительные результаты, сделал просто неверный выбор, поступив на дневную форму обучения. Большинство учащихся, даже со слабыми способностями, но желающих учиться, в состоянии окончить гимназию хотя бы с удовлетворительными оценками, вопрос скорее в мотивации к учёбе. Боюсь, что наличие в гимназии учеников, не

имеющих мотивации к учёбе, мешает работе против интереса учащихся, имеющих мотивацию к учёбе.

На основании нового Постановления об оценивании при смене школы трудно оценить уровень подготовки ученика без годовой оценки и трудно судить об уровне его знаний, полученных в предыдущей школе, только по оценке за курс.

Если школа использует не пятибалльную систему оценивания, то при смене школы придётся переводить оценки в пятибалльную систему. Это необходимо будет делать в отношении всех курсовых и текущих оценок. В противном случае новой школе придётся протестировать ученика заново, как будто он прибыл из-за границы или пришёл с неопределённым уровнем знаний.

Проблематично и выставление итоговой оценки за полный курс гимназии. Её нужно выставить на основании всех курсовых оценок гимназической ступени. По моему мнению, было бы неправильно и несправедливо оценивать результаты обучения по предмету в конце гимназии так, что оценка школьной ступени является средней оценкой за все курсы гимназической ступени. Учащиеся, которые в гимназии за последний курс английского языка получают оценку «5» и, наконец, овладевают языком, при выведении же среднеарифметического результата могут получить оценку «4» или даже «3». В этом случае оценка школьной ступени показывает результат обучения в ходе учебного процесса, а не достигнутый уровень владения языком. Уровни языковых знаний на момент окончания школы и во время промежуточных учебных этапов не всегда совпадают. Если же мы хотим, чтобы оценка школьной ступени показала участие ученика в учебном процессе, то в школьном аттестате могло бы быть просто отмечено количество изученных курсов с пометкой «зачтено», которое более адекватно показало бы его уровень.

С предметами, которые состоят из автономных частей, картина выглядит по-другому. Например, оценка школьной ступени по физике или химии совершенно оправдана, так как оценка по химии состоит из оценок по отдельным разделам органической и неорганической химии.

Считаю, что при выставлении итоговой оценки за гимназическую ступень по различным предметам важнее указать уровень полученных знаний и умений, чем указывать успешное участие в учебном процессе. В этом случае итоговая оценка будет хорошим показателем как для будущего работодателя, так и вуза, куда собирается поступить ученик.

По мнению нашего учительского коллектива, организация переводного экзамена в средней школе стала бессмысленной, поскольку отсутствует деление на классы. Так как годовая оценка и итоги по результатам обучения данного предмета отсутствуют, то нет смысла проводить и переводные экзамены. Непонятным остаётся и то, откуда и куда переводят, если не учитываются оценки за время учёбы. Наша школа решила отказаться от переводных экзаменов, так как в связи с внедрением учёбы по периодам и сдачей итоговых зачётов по разным предметам ученики приобретают хороший опыт для сдачи экзаменов. Отказались от переводных экзаменов и в основной школе.

Можно считать, что новое Постановление об оценивании всё же лучше предыдущего, потому что на его основе школе проще решать свои каждодневные дела. В отношении гимназии внедрённое с этого года новое Положение считаю «незрелым», но надеюсь, что недоработки будут решены в духе здравого смысла.

О НОВОМ ПОРЯДКЕ ОЦЕНИВАНИЯ И ОБ ОЦЕНИВАНИИ В УЧЕБНОЙ СРЕДЕ «ЭЛЕКТРОННОЙ ШКОЛЫ» (E-KOOL)

Сильви Аун

О порядке оценивания учебных результатов

Я проработала педагогом 33 года, из них 12 лет заведующей учебной частью в этой же школе – в Таллиннской Технической гимназии. За этот длительный срок пришлось ознакомиться с разными системами оценивания, но прослеживается чёткая линия предоставления школе всё большей самостоятельности. Хорошо это или плохо? Очевидно, и то, и другое. Позади остались те времена, когда оставалось лишь критиковать уже сформированную систему оценивания. Теперь же делаем и обсуждаем всё сами. Споры и разных мнений было много.

Весной 2005 года, когда утвердили новый Порядок оценивания учащихся, мы прошли многочасовые курсы повышения квалификации и в процессе обсуждения в рабочих группах разработали своё школьное Руководство по оцениванию. Тем не менее осенью нам пришлось вносить дополнительные поправки и исправления в связи с новой редакцией Порядка оценивания. Школьное Руководство по оцениванию мы утвердили на педсовете. Оно записано в основной части школьной программы обучения и доступно всем на интернет-странице нашей школы.

О некоторых новшествах в оценивании учащихся нашей школы

В течение нескольких лет весной мы проводили уровневые работы. Этой весной статус уровневой работы внесли в Руководство по оцениванию, исходя из которого мы проводим уровневые работы во всех классах. Учебный предмет, по которому проводится уровневая работа, заносится в общий план работы школы и объявляется ученикам ещё в сентябре. Также в своём Руководстве по оцениванию мы определили переводные экзамены: 8-й класс – математика, 10-й класс – математика и 11-й класс – физика.

Как уровневые работы, так и переводные экзамены проводятся в последнюю неделю мая. На этой неделе обычная учебная работа не проводится. Проводятся уровневые работы, экзамены и индивидуальные уроки с отстающими учениками. Также в последнюю неделю мая проводятся различные учебные экскурсии и поездки. Двухлетний опыт нашей школы показывает, что такое планирование времени даёт положительные результаты.

Впервые в 8-м классе ввели обязательное выполнение исследовательской работы. Решили, что ученик 8-го класса уже готов исследовать какую-нибудь проблему, корректно оформить свою работу и представить ее. К составлению списка тем исследований были привлечены все предметные комиссии. Список получился довольно обширным, и каждый ученик смог выбрать себе тему по душе. К каждому ученику был прикреплен руководитель исследовательской работы. Нами были детально разработаны руководство и схема исследовательской работы. Вся информацию об этом можно также прочитать на

школьной интернет-странице. Этот проект должен закончиться научной конференцией, где будут представлены лучшие работы.

В новом Порядке оценивания учтена **индивидуальная программа** для детей с проблемами в обучении, а также учитывается система поддержки ученика. В нашей школе предусмотрено обучение по индивидуальной программе на основании заявления родителя или учителя, если у ребёнка есть проблемы со здоровьем или он нуждается в особом отношении.

Для внедрения работы по индивидуальной программе обучения в нашей школе уже два года существует особая форма договора. Работа по поддержке ученика находится ещё только в стадии развития. Учебную помощь/поддержку назначают ученикам, у которых имеются неудовлетворительные оценки за четверть или за курс.

В список школьных документов мы включили также **дневники консультаций**. Они просты при заполнении и дают представление о работе учителя с отстающими учениками. В этот же дневник вносятся записи об обратной связи таких консультаций.

В связи с внедрением нового Порядка оценивания на гимназической ступени введены **зачётные книжки по предметам**, которые позволяют как учителю, так и ученику проследить за своими оценками в течение трёх учебных лет. Туда же заносятся оценки каждой ступени. Мы считаем введение оценивания школьной ступени правильным решением. Учителя, имеющие небольшое количество часов по предмету, давно ждали этого.

Однако с введением нового порядка оценивания мы столкнулись и с рядом проблем, которые трудно решить на школьном уровне. Например, при каких условиях переводить учеников в 11-й и 12-й классы, если годовые оценки больше не выставляются, а есть лишь оценки за курс. Взвешивается возможность перевода в следующий класс тех учеников, у которых не более 10 процентов неудовлетворительных оценок за курс, к тому же они не могут быть по одному предмету.

Неясным остаётся и то, на каком основании в конце года выдавать благодарности и медали по окончании гимназии. Нерешённой остаётся также проблема с выставлением итоговой оценки в зачётную книжку по окончании десятого, а в следующем году и одиннадцатого класса. Туда же нельзя вносить и оценки за курс.

Видимо, большинство проблем будут разрешены постановлениями Министерства науки и образования. Использование нового Порядка оценивания в этом учебном году пока ещё недоработано. Более масштабные вопросы нельзя возлагать на школу.

Об оценивании учебных результатов в учебной среде «электронная школа»

«Электронная школа» является средством общения между школой и домом. «Электронная школа» предполагает систематическую подачу основной информации об учебном процессе как ученикам, так и родителям (оценки, пропуски, домашние задания, графики контрольных работ и т.д). Кроме этого, такая система упрощает работу учителя и руководства школы. Такой «электронный журнал» позволяет получить полную картину успеваемости учащихся по предметам, а также выполнять необходимые отчёты. Сохранность и безопасность электронных данных гарантируется на высоком уровне.

Использование «электронного журнала», в отличие от обычного классного журнала, означает, что в конце каждого рабочего дня учитель вводит в «электронный журнал» всю необходимую информацию. Он заносит туда же и домашние задания, которые ученик может посмотреть в любой момент. Учитель может также планировать контрольные

работы, сроки которых вносятся в сводную таблицу. Это позволяет равномерно распределить количество контрольных работ в неделю.

Всю информацию, введенную учителем, может прочитать как родитель, так и сам ученик. У классного руководителя есть возможность быть в курсе всех оценок своих учащихся, владеть информацией об отсутствиях учащихся. Однако могут возникнуть и ошибки при введении информации. Невыполненная работа учителя-предметника (не отмечает отсутствующих) существенно осложняет работу классного руководителя. Информирование через учебную среду «электронной школы» предполагает хорошее владение компьютером и высокий уровень исполнительской дисциплины.

Таллиннская Техническая гимназия подключилась к «электронной школе» в прошлом учебном году. Система была принята сразу и безболезненно. Пользованию системой обучили учителей уже весной, а осенью рассчитывали на тех учителей, которые хорошо овладели компьютером. Первую четверть работали, разрешая всевозможные проблемы, а к концу четверти обозначился круг вопросов, при решении которых надо было искать компромисс.

Пришли к соглашению, что:

- Учитель вносит в «электронную школу» тему урока и домашнее задание не позднее 18.00.
- В описании уроков должна прослеживаться тема контрольной работы.
- Учителя должны заполнять график контрольных работ в «электронной школе», учитывая даты, уже проставленные их коллегами.
- Учеников оценивают по пятибалльной системе, не используя никаких спецобозначений.
- При обозначении опозданий учеников или пропусков ими занятий, учитель пользуется знаками «-» (отсутствовал) и «+» (опоздал).
- Классный руководитель отмечает причины отсутствия, и их может быть только две: У – уважительная (также по болезни) и П – пропуск без причины.
- Если в результате получения дополнительной поддержки ученик исправил четвертную или курсовую оценку, то учитель добавляет комментарий: «выполнил дополнительную работу за четверть/за курс».

На сегодняшний день применение «электронной школы» имеет следующие плюсы:

- Имея дома компьютер и Интернет, учитель может заполнить «электронный журнал» и дома.
- Заполнение журнала занимает мало времени.
- Классный руководитель может заранее отметить будущие пропуски по уважительной причине, если он имеет такую информацию.
- Учитель может передать родителям любую информацию очень быстро.
- У дирекции есть прекрасная возможность в любое время проверить заполнение журнала, успехи учеников, прогулы и т. д.

- Родители получают полное представление об успеваемости своих детей и их пропусках.
- Есть возможность распечатать любые отчёты, в том числе и классные ведомости.

Минусы «электронной школы» скорее технического плана. Для решения этой проблемы в школе есть специалист по компьютерам, который владеет данной системой и всегда может помочь учителю.

Я проводила выборочный опрос и среди учеников. Учащиеся 11-го класса отметили, что «электронная школа» является отличной средой общения. Особенно им нравится, что домашние задания можно не записывать и что есть возможность в любой момент посмотреть свои оценки. Также учениками было отмечено положительное влияние электронной системы на результаты учёбы, так как родителям легче контролировать их успеваемость.

Немного статистики: в Таллиннской Технической гимназии обучается 942 ученика, и работает 59 учителей. В сентябре «электронную школу» посетили:

| | |
|--------------------------|--------------|
| 69 учителей | – 2182 раза; |
| 33 классных руководителя | – 743 раза; |
| 201 ученик | – 2515 раз; |
| 610 родителей | – 8693 раза. |

Всего входов на интернет-страницу было 1425, в среднем 475 раз за день.

И в заключение хочу сказать, опираясь на собственный опыт, что электронная система нам очень нравится, и отказываться от неё мы не собираемся. На сегодняшний день электронной системой активно пользуются 90 процентов родителей нашей гимназии. Система уже достаточно развита и согласована с программой по развитию Министерства науки и образования.

ОБЩИЕ И СПЕЦИАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОЦЕНИВАНИЯ

ОБ ОСНОВАХ ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ

Хелле-Малл Кадаяс, Вийви Маансо

Основы трактовки и задачи оценивания учащихся

С помощью оценивания учащихся реализуются и направляются как процесс учёбы школьников, так и общее понимание уровня подготовки, а также отношение к обучению и усвоению знаний учащимися. Оценивание показывает, какие формы учёбы и какие результаты обучения считаются значимыми. Оценивание в узком смысле означает определение конкретных результатов обучения или фиксацию уровня развития учащегося. В более широком значении оно раскрывает оценку целей учебного процесса, учёбы и обучения, а также определяется общее воздействие обучения и учёбы на достижение учащимися успеха в дальнейшей жизни.

Термин *оценивание* в эстонском языке имеет двоякое значение: с одной стороны, отмечается точное определение уровня, учёта, с другой стороны — фиксируется уровень овладения ценностями, даётся оценка. Последнее обозначение в эстонском языке может быть выражено иностранным термином *evaluation*, которое, однако, не получило широкого распространения. Также и в финском языке часто употребляются оба понятия с помощью общего термина (*arviointi*), вместе с тем зачастую советуют использовать термин *evaluaatio, evaluointi* (Hirsjärvi, 1983; Maanso, Unt, 2005).

Главные задачи оценивания Государственной программы обучения для основной школы и гимназии базируются на следующем:

- необходимость устойчивой мотивации учащихся на учёбу;
- создание условий для стимулирования учащихся на формирование самооценки;
- обеспечение стимулирования преподавателей на деятельность, способствующую эффективной учёбе учащихся и развитию в этом направлении разнообразных форм поддержки;
- предоставление преподавателям, учащимся, руководителям школ, родителям учащихся (попечителям, воспитателям) информации о перспективах успешного обучения учащихся.

Оценка результатов обучения позволяет получать необходимую обратную связь — информацию о ходе выполнения программы обучения:

- учащемуся — о результатах обучения, а также о его способностях;
- учителю — об уровне и способностях учащихся (класса, группы) и тому, как соответствует уровень учебного процесса этим данным;

- руководству – о соответствии учебной деятельности школы и результатов обучения требованиям программы обучения.

Оценивание результатов обучения способствует формированию адекватной самооценки учащихся. Вместе с тем, оценивание даёт возможность сравнивать уровень подготовки различных классов и школ, что позволяет оценить целесообразность и качество программы обучения.

Субъектом оценивания результатов обучения выступает учитель (а также экзаменационная комиссия и т.д.), соученик или группы (оппоненты, рецензенты научных работ и т.д.) или сам учащийся (самооценивание). Объектом оценивания является выполнение представленных в программе обучения учебных целей – усвоение требуемых знаний и умений. Непосредственно оцениваются знания и умения их применять, а косвенно – общие умения, в том числе учебные умения (умение реферировать и анализировать учебный материал, оформлять письменные работы, уметь работать в коллективе) и способности учащихся.

Контролю и оцениванию подлежат результаты обучения, критерии их оценивания уточняет учитель (экзаменационная комиссия), учитывая цели программы обучения и результаты обучения, представленные в предметной программе.

Требования к оцениванию учебных результатов

Связь оценивания с современной трактовкой обучения

Оценивание является частью учебного процесса и поддерживает развитие активного и рефлексивного обучения.

Связь оценивания с целями программы обучения

Оценивание тесно связано с целями программы обучения и учитывает аспекты обучающего и обучаемого. Из конкретных результатов, определённых программой обучения, допустимо делать выбор.

Методика оценивания и выбор наиболее эффективных средств её применения

Оценивание результатов обучения рационально в том случае, если методика и средства оценивания варьируются не только по предметам, но и в рамках одного предмета. Оценивание по сути является измерением, поэтому (по крайней мере частично) предполагает сбор соответствующих стандарту или нормам данных.

Информированность учащихся о соответствующих требованиях и условиях выполнения учебных заданий

Если учащемуся известны требования и критерии оценивания результатов обучения по учебной программе (что, когда и как оценивается) и это сделано в начале учебного года, то ему открываются благоприятные возможности по планированию своего обучения, и он сознательно нацеливается на достижение наилучших результатов. Знания учащимся целей

обучения и критериев оценивания снимает необоснованный страх перед контрольной работой или экзаменом, исключает возможность думать, что учитель чрезмерно строг к нему, и лучшую оценку он получить не сможет.

Что означает оценивание для учащегося и для учителя

Ценность информации об оценивании как для учащегося, так и для учителя не только в получении учебных результатов, которые определяются шкалой *хорошо – плохо*, но и в анализе того, что ценно в обучении, почему и зачем обучаются и учатся.

Объективность оценивания и его правильность

Объективность оценивания во многом обусловливается нормами оценивания, но необъективность могут вызвать и такие факторы, как, например, своеобразие личности педагога. Субъективность оценивания проявляется особенно в тех учебных дисциплинах, где от педагога требуется оригинальность, умение быть толерантным к высказываниям учащихся, способность ориентироваться в современном мире. Ученик с живым характером или просто отличающийся от других, может не соответствовать предпочтениям учителя, а также его укоренившимся взглядам и устоявшимся критериям оценивания. Учитель свободен от предрассудков, если он не позволяет воздействовать на себя ни эффекту ореола, ни гало-эффектам, ни чрезмерной жалости (мол, всё-таки это ребёнок, или у ученика тяжелое положение дома), кроме того, он не должен зависеть от своего настроения и других факторов (большая нагрузка, домашние проблемы и т.д.), а учитывает существующие условия обучения, в том числе, например, доступность необходимых учебных материалов.

Справедливость оценивания

При контроле и оценивании учебных результатов учитель учитывает и способности учащегося, его работоспособность и старание, разрешая ему выбирать задания или предлагать посильные.

Регулярность оценивания

Учитель контролирует и оценивает продвижение учащегося постоянно в течение учебной четверти или в течение курсового периода, а также оценивает знания и умения учащегося, наблюдая за повседневным ходом учёбы своих подопечных.

Многомерное измерение оценивания

Оценивание охватывает не только знания и умения по отдельным дисциплинам, но и отражает также инициативность и своеобразие учащегося, умение разрешать проблемы, собирать и использовать учебный материал. Оценивание должно позволить решить, насколько активно учащийся способен действовать в соответствующей области, какие способности у него для этого есть.

Возможность сравнивать получаемые оценки

Оценки должны быть выражены так, чтобы они, по возможности, могли бы продемонстрировать отличие уровня достижений отдельных учащихся, учитывая те критерии, которые считаются самыми важными в целях программы обучения.

Основные виды оценивания

Оцениванием как самопроизвольным процессом можно управлять с помощью специфических мер. Основными видами оценивания (если исходить из фазы обучения) являются или процессное, т.е. систематическое (текущее) оценивание в рамках длительного учебного периода, или суммативное, или итоговое оценивание, т.е. оценивание конечных результатов.

При процессном, или текущем, оценивании получают информацию об успешности учащегося в течение четверти или курса, т.е. в ходе обучения. Оцениваются ответы учащегося, его рефераты и контрольные работы, которые позволяют с высокой степенью надёжности определить достижения учащегося, уровень его знаний и умений. (Sadler, 1989). Существенной частью оценивания являются наблюдение и самооценивание. Процессное оценивание выполняет три функции: диагностирует, формирует и прогнозирует. Функция диагностирования даёт возможность проконтролировать состояние учащегося на данный момент, определить его сильные и слабые стороны в обучении. Все это даёт возможность формировать учебную деятельность в желаемом направлении, исправлять ошибки учителя и учащегося, а также прогнозировать учебные результаты учащегося. При процессном (текущем) оценивании учитель обычно учитывает особенности учащегося, выставляет наряду с цифровой оценкой также плюсы и минусы или баллы, в зависимости от того, как это предусмотрено в школьном Руководстве по оцениванию. Различные оценки, полученные в результате процессного оценивания, имеют «различный вес» при выставлении итоговой оценки.

Итоговое оценивание даёт информацию об уровне владения предметом на определённый момент (в конце учебной четверти, курса, учебного года). За основу оценок принимаются нормы и критерии, которые характеризуют выполнение поставленных целей. Что оценивается в конечном счете, вытекает из поставленных в программе обучения требований. Итоговой оценкой является, например, оценка за контрольную работу, которая, по ранее действующему положению, была учётной оценкой, а также итоговой оценкой можно считать экзаменационную оценку. Итоговая оценка выставляется на основе нескольких оценок, полученных за выполнение контрольных заданий при проверке знаний и умений ученика по отдельным разделам.

Действующий порядок оценивания учащихся не выделяет теперь процессные и учётные оценки (итоговая оценка), но выделяет оценивание результатов обучения за четверть/курс, а также итоговое оценивание. Комбинирование процессного и итогового оценивания позволяет избегать обобщений частичного контроля как целостного и учитывать индивидуальность учащегося в учебном процессе. При выставлении конечных итоговых оценок так называемые процессные оценки и так называемые итоговые оценки (например, оценка за контрольную работу) имеют различный вес. В случае переводных и выпускных экзаменов мы имеем дело с итоговым оцениванием. При выставлении годовых оценок можно учитывать также оценки переводных экзаменов.

Если предполагается, что требуемые в программе обучения результаты определены чётко и одинаково обязательны и достижимы для всех учащихся, то учёт индивидуальных возможностей остаётся на заднем плане. Приоритетным становится итоговое оценивание, у учащихся вырабатывается внешняя мотивация на учёбу – ученик учится ради получения лучшей оценки. Это, однако, находится в противоречии с современным подходом к обучению как к одному из видов творческой деятельности, где обучающийся выступает в качестве конструктора и организатора системы своих знаний.

Независимо от вида оценивания мы сравниваем выполняемую работу с каким-то эталоном. На основе сопоставления оценивания выделяются нормы/критерии оценивания.

В контексте нормы оценивания контролирующего интересует в основном то, насколько успешен данный ученик в сравнении с другими, как много он успел сделать по сравнению с нормой. Нормооценивание (*norm-referenced assessment*) – широко распространённая в мире система оценивания. Она базируется на измерении результатов работы учащегося с помощью использования специальных тестов или других способов, что даёт возможность сравнивать полученные данные с какими-то нормами. Если сравниваются результаты работы учащихся одной группы или класса, то мы неизбежно выходим на социально-групповую норму.

Говоря о предметных нормах, учитель разрабатывает систему основных знаний и умений, усвоение которых он контролирует с помощью соответствующих тестов по предмету. По результатам их выполнения учащийся получает определённые пункты, имеющие рейтинговый характер. На основе этих пунктов учащемуся выставляется оценка. Есть также индивидуальная норма, на основе которой оценивается индивидуальное развитие учащегося, сравнивая его нынешний результат с предыдущими. Индивидуальная норма помогает формированию самооценки. Использование этой нормы не подходит ко всем учебным дисциплинам, но её обязательно используют, например, преподаватели музыки или изобразительного искусства. По мнению критиков, нормооценка не показывает действительную картину (гетерогенность или гомогенность класса в контексте социальной нормы).

Критерии оценивания ориентированы на обратные связи: оценивание происходит в соответствии с ранее разработанными критериями и описанием их уровня. Для критериев оценивания существенным является то, что и в каком объёме учащийся выучил. Термин *критерии оценивания* стали впервые применять в 1960 году.

В последнее время критерии оценивания продолжают разрабатываться, их широко используют во многих странах. Критерии оценивания позволяют контролировать усвоение чётко ограниченных областей (абсолютный стандарт), информируют об индивидуальном результате каждого учащегося. Это позволяет классифицировать результат (усвоил или не усвоил) и дифференцировать уровень содержательного усвоения учебной области (Nitko, 1983). Наиболее распространённым способом является описание результатов такого контроля, исходя из степени достижения, предписанных инструкцией целей (Cunningham, 1986). Таким образом, если меняется содержание предмета, то в обновлении нуждаются критерии и уровни.

Для оценивания по критериям учитель конкретизирует зафиксированные в программе обучения:

- ожидаемые учебные результаты (какого уровня хотят достичь, каких успехов могут учащиеся добиться после окончания учёбы);
- цели и требования к каждому учебному уровню (А, В, С, Д, Е) в виде их описаний.

Вместе с тем, учитель разрабатывает точный план (когда, что, как) оценивания.

Используется также промежуточный вариант: коллективно фиксируется (описывается), за какие знания и умения можно получить среднюю оценку. Здесь же учитель конкретно определяет критерии самых высоких и самых низких оценок.

Формы контроля и оценивания

Контроль и индивидуальные формы оценивания зависят от целей обучения, специфики учебной дисциплины, а также от того, как учитель планирует оценивание.

Периодичность контроля знаний и умений учащихся

Учитель оценивает знания и умения по изучаемым темам, проблемам на основании устных и письменных ответов учеников. Такой контроль и оценивание может происходить:

- по окончании школы, класса, курса или учебной четверти;
- после изучения темы;
- на каждом уроке.

Контрольные работы проводятся по многим дисциплинам, особенно по предметам практического плана. Частота, система и вид контроля зависят от специфики предмета. Традиционно проводятся **контрольные работы типа эссе** (учащийся даёт ответы на поставленные вопросы в письменном виде и в свободной форме) или **тесты по предмету**. В практике используется также выполнение заданий. **Тест по предмету** является средством измерения учебных результатов и состоит из отдельных заданий, ориентированных на выполнение их соответствующей группой (курсом, классом). Из тестов по предмету наиболее известным видом является тест с выбором правильного варианта ответа, тест с пропусками, тест с двумя вариантами ответов *верно – неверно*. На основе различных способов оценивания можно различать **тесты норм и критериев**. Первоначальные результаты интерпретируются на основе установленных норм (шкала оценивания), исходя из средних результатов большой группы учащихся. Под критериями тестов понимаются способы (инструменты) измерения, которые используются учителями для сравнения результатов обучения с установленным стандартом, разработанным на базе действующей программы обучения.

Экзамен – это форма контроля и оценивания, охватывающая предмет в целом или какую-либо его часть. Экзаменуемый отвечает устно экзаменатору на вопросы, выполняет письменную или практическую работу. Экзамены проводятся в конце очередного учебного года (переводные экзамены), по окончании основной школы или гимназии.

Проводятся также экзамены при поступлении в какое-либо учебное заведение (так называемые конкурсные экзамены). Материалы переводных, гимназических экзаменов, а также повторных экзаменов в основной школе и гимназии подготавливаются школами, что является их непосредственной обязанностью.

В случае проведения различных видов экзаменов, оценивание имеет определённые отличия: стандартные тесты считаются, в отличие от других видов контроля и оценивания, более объективными; письменная работа типа эссе лучше теста отражает ход мыслей учащегося, логику изложения и её оригинальность; устный экзамен позволяет задавать дополнительные вопросы и т.д. На экзаменационную оценку может также повлиять ранее проделанная учащимся дополнительная работа (некая совокупность материалов, чертежи, реферат и т.д.).

От учителя требуются довольно большая компетентность и информированность, чтобы выбрать подходящую форму экзамена, которая отражала бы специфику предмета, объём изученного, количество экзаменуемых. При проведении экзамена неуместным считается такое положение, при котором по ответам на отдельные вопросы принимается решение о выполнении программы по предмету за учебный год или за соответствующую школьную ступень.

Основы оценивания самостоятельной работы учащегося

Самостоятельной работой учащегося может быть реферат, эссе, чертежи (рисунки), перевод, изделие ручной работы. Часть такого рода работ выполняется в короткие сроки, каждая из них оценивается одной оценкой. Оценки, полученные за самостоятельные работы, учитываются при выставлении итоговых оценок. Внеклассная самостоятельная работа может быть выполнена одним учеником или группой, в последнем случае должен быть чётко зафиксирован вклад каждого учащегося в сделанную работу.

Особыми видами самостоятельной работы являются **проекты и ученические исследования**, которые оцениваются отдельными оценками на основе точных критериев. Такие работы помимо цифровой отметки часто сопровождаются и словесным оцениванием. Для оценивания кроме учителя по предмету или школьной комиссии привлекаются также одноклассники, международные эксперты, практики. На получение оценки может в определённой степени повлиять выступление учащегося при защите своей работы (хорошее, чёткое представление своей работы, содержательность ответов на вопросы).

Оценивание участия учащегося в практических работах

Оценка складывается из многократного (длительного) наблюдения, а также из участия в обсуждении. Это открывает возможность оценить учащегося по многим аспектам на основе вышеприведённых показателей, принимая во внимание специфику знаний и умений по конкретному предмету, а также способность учащегося выполнять задания, его активность, самостоятельность, роль в группе, способность адаптироваться, динамизм мышления, общую подготовленность и способность к учёбе.

Самооценивание

При выполнении задач обучения важно направлять ученика пересматривать выполнение своих учебных заданий, критически подходить к выполнению своей работы с точки зрения выдвинутых им самим целей, уметь выбирать и рассуждать, на какой основе их

осуществлять. Всё это предполагает постоянную рефлекссию. Умение критически оценивать свои цели, составлять план работы, выполнять задания формируется в совместной работе как с учителями, так и с одноклассниками. Здесь свою положительную роль несомненно сыграет предварительное оценивание, сделанное одноклассниками во время групповой работы, оппонирование при исследовательской работе и т.д. Оценивание со стороны учителя создаёт возможность увязать с самооценкой многие современные формы работы, такие как самоанализ в учебном дневнике, ведение дневника тренировок, составление учебного портфолио, оценивание достоверности результатов исследовательской работы.

Объективное и продуктивное оценивание учащихся предусматривает, что учитель также организует свою деятельность с учётом реальной рефлексии и по возможности на базе активной самооценки.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА:

1. Cunningham, G.K. Educational and Psychological Measurement. - N.Y., 1986.
2. Hirsjärvi, S. (toim) Kasvatustieteen käsitteistö. - Helsinki: Otava, 1983.
3. Nitko, A.J. Educational Tests and Measurement an Introduction. - N.Y., 1983.
4. Sadler, D.R. Formative Assessment and the Design of Instructional Systems. - Instructional Science, 1989, 18, 119 – 144.
5. Valik ülddidaktika termineid: kontroll ja hindamine. Koost V. Maanso, I. Unt. - Tallinn: TPÜ Kirjastus, 2005.

САМООЦЕНКА КАК ФОРМА ОЦЕНИВАНИЯ

Сирье Эсс

Девиз Сааремааской объединённой гимназии – «Sapere aude!» – «Осмелюсь быть умным!» Быть умным – это не только знать факты, которые мы зазубрили за время учёбы в школе, а прежде всего уметь выстоять в жизни. Говорят об уме мозга и уме сердца, об IQ и EQ. По словам Salovey, самосознание является краеугольным камнем интеллигентности. (Coleman, 2006: 60). Люди, которые осмысливают свои чувства и умеют управлять своими эмоциями, управляют и своей жизнью более уверенно. Основой любого достижения являются эмоциональный самоконтроль и самомотивация, люди, обладающие такими способностями, бывают уверенными и успешными; людей с высокими коммуникативными способностями ценят всё больше и больше, именно такие люди становятся лидерами. Школа готовит учеников к жизни, помимо знаний предметов она должна дать знания и умения, которые необходимы в дальнейшей жизни.

Воспитание ребёнка – это очень разносторонняя деятельность, поскольку участников воспитательного процесса и факторов, влияющих на воспитание, достаточно много. Воспитание ребёнка для родителей оказывается очень сложной задачей, потому что каждая семья решает множество различных проблем: разводы, стрессы на работе, материальные трудности, школьные проблемы – всё это приводит к дополнительному напряжению, которое отражается на эмоциональной жизни участников воспитательного процесса. Ребёнку очень важно чувствовать себя нужным и любимым и находить признание среди своих близких. Если ребёнок не чувствует этой любви, то ему тяжело отождествлять себя с родителями и выполнять их требования. Сложности могут возникнуть и от непонимания при общении со своим ребёнком, потому что большую часть своего времени ребёнок проводит вне дома: школа, друзья, кружки по интересам, компьютер. Но всё же самое большое влияние имеет обстановка в родительском доме. От обстановки в доме зависит, насколько ребёнок счастлив, доверчив и уравновешен, насколько он умеет общаться со взрослыми и другими детьми.

Правильное воспитание ребёнка требует времени и внимания к нему, при последовательном и терпеливом общении возникает единение между родителями и их ребёнком. Если ребёнок с детства приучен к спокойному совместному времяпрепровождению, то ему и в сложном переходном возрасте будет гораздо проще общаться с родителями. Дисциплина в процессе воспитания ведёт к тому, что понимание и характер ребёнка направляются на всех уровнях коммуникации и всеми средствами: личным примером, примерами жизненных ситуаций, устными и письменными руководствами, обучением. Направить ребёнка на правильный путь гораздо проще и лучше, чем потом наказывать за ошибки.

Психиатр David Hamburg считает, что у ребёнка есть два важных момента социальной адаптации – это начало обучения в начальной школе, а затем – начало обучения в основной школе. (Coleman, 2000: 322). Поступление в школу – это пробный камень и опыт, определяющий всю жизнь. Готовность к школе прежде всего зависит от того, насколько ребёнок готов учиться познавать себя и жизнь: приобрёл ли уверенность, в состоянии ли контролировать своё тело и своё поведение, является ли любознательность положительной, в состоянии ли ребёнок изменять своё поведение в зависимости от обстоятельств. Готовность к коллективной деятельности у детей сформирована, как правило, уже в детском саду, в школе же в новых условиях и с новыми ровесниками формирование этого опыта должно получить своё дальнейшее развитие. Развивая память,

ребёнок развивает своё логическое мышление, которое окончательно сформируется к подростковому возрасту.

Самооценка ребёнка связана с его успехами в школе, что в свою очередь является одним из атрибутов эмоциональной интеллигентности. Успешность ребёнка зависит не только от оценок, а, как и всё в жизни, складывается из многих составляющих. В начальной школе развивается самопознание ребёнка, формируются начальные навыки умений принимать решения и общаться с людьми. Часто школе приходится полностью брать на себя роль родителей при социальной адаптации ребёнка, а иногда достаточно лишь незначительно воздействовать на родителей. Очень важную роль играет умение учителя общаться, которое уже само по себе является уроком эмоциональной компетентности. Учитель должен свободно выражать свои чувства и уметь их анализировать. Активное слушание ребёнка предусматривает живой контакт. Когда ребёнок чувствует, что его понимают, то он и сам старается вести себя хорошо. Дети очень эмоциональны, и их общение происходит на уровне чувств, они выражают это своим поведением, на которое следует обращать особое внимание.

В нашей школе уже в течение 15 лет используется метод общения родителей с детьми с помощью эмоционального письма, что направляет родителей на диалог со своими детьми и вынуждает их находить друг для друга время. Инициатором и руководителем данного метода был директор Вильяр Аро. Мы отказались от обычных табелей и перешли на метод зачётных книжек, которые помогают следить за развитием ребёнка. Матрикул ребёнок получает на все четыре года начальной школы.

Вначале матрикул заполняется самим учеником (см. таблицу 1). Это делается в школе, так как ученики первого и второго классов пока ещё нуждается в разъяснениях и помощи. Дети должны чётко знать, что такое дружелюбность, взаимопомощь, честность и хорошее поведение. Внимательности, послушности и заботливости дети учатся через обратную связь, получаемую ими от окружающих. Очень хорошо, если учитель в первом классе использует эти оценочные слова в процессе общения с классом, тогда дети быстрее учатся понимать смысл этих слов. Поскольку детям трудно ориентироваться во времени и в пространстве и они пытаются давать оценку, исходя из сиюминутного состояния, то здесь нужна помощь учителя. Если ребёнок при заполнении матрикула вынужден использовать в основном оценки «иногда» и «редко», то очень важно дать ему возможность показать себя хорошим в других случаях. Считаем важным расспросить ребёнка и о его поведении дома, таким образом, мы лучше узнаём своих учеников в различных условиях, а ребёнок не испытывает состояния напряжения от постоянной смены ролей (дома и в школе).

Таблица 1. Самооценки ученика

| МНЕНИЕ УЧЕНИКА | ВСЕГДА | ЧАСТО | ИНОГДА | РЕДКО |
|----------------------------|---------------|--------------|---------------|--------------|
| Я дружелюбный | | | | |
| Я готов прийти на помощь | | | | |
| Я честный | | | | |
| У меня примерное поведение | | | | |
| Я внимательный | | | | |
| Я прилежно учусь дома | | | | |
| Я послушный дома | | | | |

После того как дети себя оценили, учитель заносит в матрикул своё оценивание (см. таблицу 2) и отметки. В то же время у учителя есть прекрасная возможность заглянуть на соседнюю страничку и посмотреть, что сам ребёнок думает о себе. Как он себя оценил, зависил ли оценку или понизил её. Я замечала, что самооценки детей могут быть очень критичными. В таком случае учитель должен поддержать ученика, чтобы тот не чувствовал себя плохо и у него не развился бы комплекс неполноценности.

Таблица 2. Оценивание учителем

| ОЦЕНКИ УЧИТЕЛЯ | ВСЕГДА | ЧАСТО | ИНОГДА | РЕДКО |
|--|---------------|--------------|---------------|--------------|
| Стараешься на уроке | | | | |
| Понимаешь задания | | | | |
| Школьные принадлежности всегда в порядке | | | | |
| Школьные принадлежности с собой | | | | |
| Выглядишь опрятно | | | | |
| Ты дружелюбен и всегда приходишь на помощь | | | | |

Кроме того, классный руководитель записывает в матрикул решение педсовета о результатах обучения за четверть и при необходимости учитель вносит замечания для учеников и родителей, подтверждая всю информацию своей подписью. Родитель наглядно

видит результаты оценивания двух разных участников процесса обучения – ребёнка и учителя. Такая дуальность даёт хорошее начало для диалога с ребёнком. Родитель смотрит оценки, и это даёт ему возможность увидеть, что сам ребёнок думает о учёбе и что по этому же поводу думает учитель. Родитель в случае необходимости обращает внимание ребёнка на несоответствие во мнениях и направляет его подумать об этом. Безусловно, это делается не с целью выяснить отношения, а для того, чтобы побеседовать с ребёнком о нём самом, найти для него время и узнать о нём что-то новое.

В этом матрикуле предусмотрено место для оценивания ребёнка родителями (см. таблицу 3). Многие родители говорят, что свою часть они заполняют после обстоятельной беседы с ребёнком. Родители довольны тем, что темы для бесед с детьми уже заданы, и беседа сама собой направляется в правильное русло. Обычно на вопрос, задаваемый в конце рабочего дня «Как дела?», мы привыкли отвечать «Хорошо!» или «Плохо!». Затем начинаются спешные домашние хлопоты, и о своих чувствах и переживаниях поговорить просто некогда. Беседы по матрикулу и выбранный для этого определённый день в семье за четыре года превращаются в рутину.

Таблица 3. Оценка, данная родителем

| Наблюдения (замечания) родителя | Всегда | Часто | Иногда | Редко |
|--|---------------|--------------|---------------|--------------|
| Ребёнку нравится в школе | | | | |
| У ребёнка есть чувство ответственности | | | | |
| Ребёнок говорит о школе | | | | |
| Ребёнок садится за уроки без напоминания | | | | |
| Ребёнок учится самостоятельно | | | | |
| Ребёнок дома читает | | | | |
| Беседуем с ребёнком о жизни | | | | |

После каникул ребёнок приносит матрикул с комментариями родителя, и учитель может сравнить все три варианта оценивания. Таким образом, учитель получает дополнительную информацию о ребёнке. Учитель Вийре Порс прошла со своими детьми весь четырёхгодичный цикл оценивания учеников по этой методике и сделала свои выводы. В школу дети ходили с удовольствием, но во втором и четвёртом классах одному ученику в школу ходить не нравилось. Причиной были семейные обстоятельства. Родители отсутствовали, воспитанием занималась бабушка. То, как ребёнок отзывается о школе, говорит о том, как он к ней относится и какова его роль в школе как ученика. У учеников, которые говорят о школе достаточно редко и лишь вскользь, необходимо выяснить причины этого и обратить на них особое внимание.

Желание ребёнка выполнить домашнее задание самостоятельно не означает, что ребёнок должен его делать без всякой помощи родителей, скорее всего в этом можно увидеть инициативу ребёнка приступить к исполнению своих обязанностей. Из опыта

вышеназванного учителя выяснилось, что из 30 учеников 15-18 учеников садятся за уроки без напоминания.

Родителями отмечено нежелание детей самостоятельно садиться за чтение книг. Тех детей, которые сами садятся за чтение, в этом классе 8-12 человек, детей, которые редко берут книги в руки, – от двух до пяти человек. Читающих много, к счастью, больше, но это результат работы родителей. Учитель считает, что вопрос чтения в наше время требует особого внимания.

Наилучшее сотрудничество между школой и домом возникает тогда, когда родители учатся вместе с детьми. В этом случае у родителей есть возможность сравнивать проблемы своих детей с проблемами других детей.

Daniel Coleman говорит об «окне возможностей» как о периоде обучения эмоциональному письму, когда имеются узнаваемые специфические черты. (Coleman, 2000: 232). Если дети учатся на примере родителей, то у них вырабатываются жизненные принципы, остающиеся на всю жизнь. Они начинают видеть себя хорошими или плохими, считать себя счастливыми или неудачниками. Они присваивают себе определённые особенности: угрюмый, добрый, спокойный, нетерпимый, хитрый, хороший или плохой. Однажды присвоенные, они как бы задают сценарий на всю жизнь. Поэтому, с нашей точки зрения, важно оценивать ребёнка с различных сторон и ещё более важно научить ребёнка смотреть на себя со стороны.

Начиная с 4-5-х классов очень большое значение имеют отношения с одноклассниками. Важно не только научить управлять своими чувствами, но и помогать находить пути для наиболее эффективного вида деятельности. Переход в основную школу означает для ребёнка, что его детство закончилось. С одной стороны, хочется скорее стать взрослым, с другой стороны – возникают страх и неуверенность в своей способности найти друзей и поддерживать отношения. Хорошо развитые эмоциональные и социальные навыки и умения уменьшают эту неуверенность. Мы проводили исследования самооценки учеников 3-х и 4-х классов. Далее приведём некоторые виды опросов детей и родителей, предложенных учителями Алли Калласте и Маргит Мяги.

Анкета для родителей

В целях развития сотрудничества с детьми и для лучшего понимания детей просим заполнить следующую анкету. Просим выбрать подходящий ответ. Анкета является анонимной, но при желании можно её подписать, что поможет в разрешении возникающих личных проблем. Приношу свою благодарность за честные, искренние и продуманные ответы.

Классный руководитель

Шкала оценивания: Неважно – Плохо – Хорошо – Отлично –
Редко – Иногда – Часто – Всегда –

Просьба на вопрос «почему?» выразить свою точку зрения.

Вопросник

1. Успеваемость ребёнка в школе: *неважно/плохо/хорошо/отлично.*
2. По сравнению с прошлым годом успеваемость: *улучшилась/осталась прежней/ухудшилась.*
3. Ребёнку нравится ходить в школу: *редко/иногда/часто/всегда.*
4. Усвоенное в школе ребёнок помнит и дома: *редко/иногда/часто/всегда.*
5. Ребёнок дома делает уроки самостоятельно: *редко/иногда/часто/всегда.*
6. Выполнение домашних заданий ребёнку: *нравится/не вызывает затруднений/вызывает скуку.*
7. Отношения с одноклассниками *отличные/хорошие/не очень хорошие/плохие.*
8. По сравнению с прошлым годом отношения с одноклассниками *улучшились/остались прежними/ухудшились.*
9. Мои отношения с другими родителями: *отличные/хорошие/отсутствуют.*
10. Внеклассных мероприятий могло бы быть: *меньше/столько же/больше.*
11. Мне, как родителю, больше всего понравилось совместное мероприятие (указать)
12. Самое сильное впечатление на ребёнка произвело классное событие

Анкета для ребёнка

Подумай немного о себе и о своём классе. Посмотрим, что и как происходит вокруг нас, и как мы сами в этом участвуем. Это поможет изменить к лучшему как нас самих, так и наше окружение. Прошу заполнять анкету самостоятельно и честно. Анкета анонимная, и за неприятные, но честные ответы оценки снижаться не будут. Успехов в работе!

Классный руководитель

Подчеркните подходящий ответ.

1. Мне нравится на уроке заниматься так: *читаю материал сам/объясняет учитель/ рассматриваю иллюстрации/списываю с доски или ...*
2. Выученное в школе хорошо помню дома: *всегда/ часто/иногда /редко – потому что я ...*
3. Мне хорошо работается на уроке: *всегда/ часто/иногда/редко, потому что я ...*
4. Делать домашние задания: *легко и приятно/занимает много времени/иногда не получается/скучное и нудное занятие, потому что ...*
5. Мои отношения с одноклассниками: *отличные/ хорошие/ не очень хорошие/ плохие, потому что ...*
6. Мои отношения с одноклассниками по сравнению с прошлым годом: *улучшились/ухудшились, потому что ...*

7. Моя успеваемость: *отличная/хорошая/ плохая/ очень плохая, потому что ...*
8. По сравнению с прошлым годом в школе мне: *лучше/ так же/ хуже, потому что ...*
9. Отношения с моим учителем: *отличные/хорошие/плохие, потому что ...*
10. Отношения с другими учителями: *отличные/хорошие/плохие, потому что ...*
10. Помощь при обращении к врачу получаю: *всегда/редко/часто/никогда, потому что...*

Результаты анкетирования, проведённого для сравнения и анализа, вызвали интерес как у учеников, так и у их родителей. Выяснилось, к примеру, что выученное в школе помнит только половина учеников, а один ученик помнит – «очень редко». Домашние задания нравится делать только семи ученикам из 33. У четырёх учеников это занимает много времени. Сравнение с одноклассниками очень важно в этом возрасте. Например, одним из способов управления обучением является выставление средней оценки по классу и предложение оценить свои знания в сравнении с этой оценкой. Опрос даёт исчерпывающий ответ об успешности обучения и развития навыков. При определении профиля врождённых задатков учеников внимание акцентируется на его положительных чертах сглаживаются. Знание профиля помогает учителю подобрать стратегию проведения урока, чтобы оптимально обеспечить интерес и активность на уроке. Любое обучение меняет сознание, улучшает мыслительные способности. Эмоциональная компетентность помогает определить, сможет ли ребёнок справиться с трудностями в будущей жизни или нет. Исследования показывают, что при решении очень трудных жизненных задач с ними легче справляются люди, получившие в детстве навыки эмоциональной компетентности: коммуникабельность, уверенность в себе, позитивный взгляд на жизнь, оптимизм, способность справляться с обидами. Овладение навыками EQ улучшают также результаты обучения.

Начиная с Аристотеля философы утверждают, что добродетельная жизнь основывается на самоконтроле. Другой важной чертой характера является умение себя мотивировать и управлять своими желаниями. Если эти две черты присутствуют, то человек является толерантным и считается с другими. Школа как организация должна быть до известной степени толерантной, быть в состоянии мотивировать себя и признавать различия. Наше общество является плюралистичным и нуждается в условиях, позволяющих нам жить всем вместе, что является одной из основ демократии. Школа как организация должна иметь механизмы внутреннего самоконтроля и обратной связи. Мы находимся в процессе объединения с «электронной школой», поэтому практика использования матрикулов в системе самоконтроля практически исчезает. В связи с этим мы разрабатываем новую систему самооценивания, охватывающую всю школу целиком. На совещании классных руководителей под руководством психолога Мии Ранна разработана первоначальная версия этой системы. Более широкий опрос по самооценке требует глубокой проработки и длительного времени апробации, поэтому здесь представлены лишь некоторые примеры того, как и что мы хотим спросить для получения ответов, заслуживающих внимания.

Вопросы ученикам начальных классов и их родителям:

Шкала оценок: *всегда – иногда – редко – никогда*

ДЛЯ УЧЕНИКА

1. Мне нравится ходить в школу
2. Самостоятельно справляюсь с учебой
3. Самостоятельно делаю домашние задания
4. Понимаю объяснения учителя
5. Выученное в школе запоминаю легко
6. Мне нравятся мои учителя
7. Отношения с одноклассниками хорошие
8. Мне нравится участвовать в совместных с классом мероприятиях
9. Меня обижают
10. Моим любимым предметом является

ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

1. Ребёнок говорит о школе с удовольствием
2. Ребёнок идёт в школу с удовольствием
3. Ребёнок общается с одноклассниками
4. Дома занимается самостоятельно
5. При выполнении учебных заданий нуждается в помощи
6. Я как родитель: *доволен/довольна работой учителей*
7. Ребёнок чувствует себя в школе защищённо
8. Сотрудничество со школой и учителем протекает успешно.....
9. У ребёнка есть возможность участвовать в работе школьных кружков по интересам.....

Эмоциональные умения способны сделать любую предпринимаемую деятельность более человечной и приносят гораздо большую пользу, чем любой совет. Дети учатся понимать свои чувства, формулировать их, выражать их и управлять ими. Зарождается чуткость и способность к дружескому сотрудничеству. В школах, где этому уделяют особое внимание, гораздо меньше насилия. Навык эмоционального письма является для человека жизненно важным источником силы. Такой человек способен любить, ценит это чувство в других, развивает интуицию и эмпатию, способен извиниться, если обидел кого-то. Эмоциональному письму или способности к действию по зову сердца можно учиться. Человек становится честнее и способен отвечать за свои поступки. Становится сильнее как сам человек, так и организация, в которой он состоит, в том числе и школа.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Coleman, D. Emotsionaalne intelligentsus. OÜ Väike Vanker 2000.
2. Steiner, C. Emotsionaalne kirjaoskus. Kirjastus Ilo, 2005.

ОЦЕНИВАНИЕ УЧАЩИХСЯ В РАМКАХ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Тийна Кивиранд, Ана Контор

Оценка и оценивание играют в школьной жизни ученика важную роль. Через оценивание ученик получает информацию о своих достижениях в учёбе и развитии, его вдохновляют на целенаправленное обучение, поддерживают адекватную самооценку учащегося и учат анализировать. Через оценивание направляют и деятельность учителя в отношении индивидуального развития и учёбы учащегося, а также информируют родителей, учителей и руководство школы о достижениях учащегося. Единое Положение об оценивании учащихся основной школы и гимназии утверждено министром науки и образования.

Концепция современного обучения, согласно которой ученик сам должен быть активным участником учебного процесса, а учитель скорее направляющим в этой работе, чем человеком, просто дающим знания своим ученикам, предполагает новый подход и к оцениванию. Необходимо учитывать различия психических и умственных способностей учеников. Среди учащихся имеются дети с особыми потребностями – у которых есть трудности в учёбе и поведении, дети с нарушениями здоровья, с отставанием в развитии, которым непросто учиться с одноклассниками в одном помещении и по одной программе. Оценивание наравне со всеми занижает у таких учащихся самооценку и может стать поводом ухода из школы вообще.

Для таких учеников целесообразно составить индивидуальную программу обучения. Составление программы регулируется постановлением министра науки и образования от 8 декабря 2004 года № 61 «Порядок обучения по индивидуальной программе». В постановлении говорится о том, что оценивание учащихся, работающих по индивидуальной программе, производится наравне с другими учениками, но с применением индивидуального подхода – и всё это в рамках этой же программы. Постановление № 24 министра науки и образования от 10 августа 2005 года «Условия и порядок повторения курса, перевод в следующий класс и оценивание учащегося» предусматривает при оценивании учёт особенностей программы индивидуального обучения. Это практически всё, чем может руководствоваться учитель при работе с учениками, занимающимися по индивидуальной программе обучения.

Вышеуказанные особенности этой программы в новом постановлении не уточнены, но к ним можно отнести упрощение сложных текстов, дидактических материалов и наглядных пособий для индивидуальной работы и то, что учитывается значимость роли учителя в этом процессе. Далее показаны некоторые возможности оценивания учащихся, обучающихся по индивидуальной программе, даются советы, как действовать учителю в том или ином случае.

Как было сказано выше, существует несколько способов внедрения индивидуальной программы обучения. При их выборе необходимо учитывать особенности ученика (талант, проблемы с поведением, с учёбой, невыполнение всеобща), а также Государственную программу обучения. Исходя из этого различными будут и основы оценивания.

За основу составления индивидуальной программы можно взять:

- Государственную программу обучения для основной школы и гимназии;
- упрощённую Государственную программу обучения;
- Государственную программу обучения навыкам самообслуживания.

Проблем с оцениванием не должно быть, за основу индивидуальной программы обучения взята упрощённая программа обучения или программа обучения навыкам самообслуживания. Надо лишь знать интеллектуальный потенциал каждого ребёнка, соответствующие его развитию объём и содержание программы, а также ожидаемые результаты. Основные принципы оценивания учащихся зафиксированы в соответствующих программах обучения.

Сложности при оценивании могут возникнуть, если за основу составления индивидуальной программы обучения взята Государственная программа обучения для основной школы и гимназии. Приведём примеры:

- Консультативная комиссия рекомендовала ребёнку обучаться в условиях класса выравнивания, а в школе такого класса нет. Ученик учится в обычном классе.
- Ребёнку предписана поддержка в течение длительного времени (коррекционное обучение или логопедическая помощь), но результаты его учёбы не соответствуют требуемому уровню.
- У учащегося есть проблемы с поведением.
- У учащегося есть психические отклонения.

Оценивая результаты работы по индивидуальной программе, необходимо исходить из принципа, что при мотивированном и целенаправленном обучении у учащегося есть возможность получать оценки от «удовлетворительной» до оценки «очень хорошо». Только тогда можно мотивировать учащегося учиться по индивидуальной программе обучения и направлять его развитие.

Кратковременную (например на одну четверть) индивидуальную программу обучения необходимо составлять и для тех учеников, которые на длительное время были отстранены от учёбы. В этом случае мы имеем дело с дифференцированным подходом и с запланированным репетиторством, оценивание в таком случае производится на общих основаниях.

Для детей с проблемами в поведении и с психическими нарушениями необходимо продумать систему оценивания их поведения, письменно оформить её и согласовать как с учеником, так и с его родителями. Ученик должен знать, каких результатов от него ждут и как они будут оцениваться.

Если у ученика имеются постоянные проблемы, то в руководстве по обучению трудно учесть все нюансы его оценивания. Отбор материала и составление заданий необходимо обязательно привести в соответствие с минимумом требований, предусмотренных Государственной программой обучения, а также использовать соответствующие методы и приёмы обучения, помогающие при выполнении учебных заданий. Если врач и

консультативная комиссия подтвердили необходимость специального обучения, то школа сразу должна создать необходимые условия для поддержки ученика.

Если даже при такой поддержке ученик не в состоянии достичь необходимого минимального уровня и не в состоянии сдать выпускные экзамены на оценку «три» (45 процентов от общего количества баллов), то ему снова составляют индивидуальную программу. В индивидуальную программу должны быть внесены информация о предварительных знаниях, о развиваемых навыках и ожидаемые результаты. В план работы необходимо внести все учебные методы и приёмы, которые будут постоянно использоваться для достижения учебных целей и, конечно же, то, как будут оцениваться результаты обучения.

Используя индивидуальную программу, можно снизить минимальный уровень требований до 35 процентов от всех работ и оценивать работы учащихся исходя из этого. Если ученик, обучающийся по индивидуальной программе обучения, не достигает и этого уровня, то следует вновь проверить его способности и составить для него новую индивидуальную программу уже на основе упрощённой программы обучения. В таком случае ученик вместо выпускных экзаменов за курс основной школы сдаёт школьные экзамены.

Ученику, занимающемуся по индивидуальной программе:

- даётся больше времени на подготовку и создаётся подходящая, спокойная атмосфера для ответа, при необходимости разрешается отвечать индивидуально под руководством учителя;
- допускаются задания с выбором ответов (тесты);
- допускается использование вспомогательного материала (схемы, алгоритмы, правила, справочники и энциклопедии);
- упрощаются руководства и вопросы к заданиям и учебные тексты;
- для детей с нарушениями письма используются специальные компьютерные программы;
- при решении математических заданий разрешается пользоваться калькулятором.

Решение о составлении индивидуальной программы обязывает к разработке и применению соответствующих критериев оценивания. При этом учителя должны учитывать три основных принципа: задания и учебный материал должны быть по силам, необходимо наличие вспомогательного материала и средств, роль учителя возрастает. Приведём примеры:

Оценка «5» – ученик использует адаптированный текст, задание ему понятно; он самостоятельно выбирает вспомогательный материал, умеет планировать свою деятельность, не нуждается в постоянном руководстве учителя. Практически выполняет задание без ошибок.

Оценка «4» – ученику понятны задание и текст, он пользуется предложенными ему вспомогательными средствами, при планировании деятельности требуется участие педагога. Выполняет задание с незначительными ошибками.

Оценка «3» – ученику понятны задание и текст, он нуждается в постоянном руководстве учителя при выборе дополнительного материала и наглядных пособий, также нуждается в дополнительном разъяснении при выполнении работы, в том числе и контрольной. Выполняет задания на удовлетворительном уровне.

Если применение вышеназванных критериев не даёт результатов, то данная программа не подходит ученику.

Много раз обсуждалась ситуация, в которой при выполнении уровневых работ и при сдаче выпускных экзаменов учащиеся, занимающиеся по индивидуальной программе и для которых предусмотрены 35 процентов от нормы оценивания, могли бы пользоваться предусмотренным вспомогательным материалом. Почему-то до сих пор это положение не получило одобрения.

В завершение хотелось бы ещё раз подчеркнуть, что у ученика, занимающегося по индивидуальной программе, при мотивированном и целенаправленном обучении должна быть возможность получать положительные результаты при обучении, причём не только с оценкой «удовлетворительно».

ОЦЕНИВАНИЕ УЧЕНИКОВ-ИММИГРАНТОВ

Майе Солл

Ученик-иммигрант в школе Эстонии

Согласно Конституции и Закону об образовании Эстонской Республики у всех детей, проживающих на территории Эстонии, есть право получить образование и обязанность выполнять всеобщее. При выборе места обучения одним из критериев является язык обучения. В школах Эстонии языками обучения являются эстонский и русский, в редких случаях – английский язык. Поэтому семьи, недавно прибывшие в Эстонию, обычно отправляют своих детей обучаться в школу с эстонским языком обучения. В системе образования Эстонии новыми иммигрантами определяют учащихся, которые прожили в Эстонии менее трёх лет и чей домашний (родной) язык не является языком обучения в школе. Чтобы такой ученик мог выполнять Закон о всеобщем, школа должна совместно с другими институтами и с родителями обеспечить ребёнка всем необходимым для его развития, создать соответствующие условия для получения образования, куда входит и внедрение системы оценивания, поддерживающее и мотивирующее обучение.

Для ученика, который не владеет языком, являющимся языком обучения в данной школе, или ранее обучался в ином государстве, желательно составить индивидуальную программу обучения, которая предусматривает интенсивное обучение соответствующему языку. В индивидуальной программе обозначаются ожидаемые результаты обучения и принципы их оценивания (в отличие от единого школьного руководства по оцениванию, например, значение критериев оценивания).

Согласно Постановлению министра науки и образования № 52 от 6 декабря 2005 года «Порядок приёма, перевода из школы в школу, отчисления из школы», школа сама вправе решать, в каком классе учащийся продолжит учёбу. Основой для решения должен послужить представленный учеником документ об образовании. Если ученик занимался в европейской школе, то при определении класса можно опереться на приложение к Постановлению, в котором приводятся данные о сопоставлении различных классов и ступеней школ различных государств. Желательно, чтобы у ученика была возможность продолжить обучение в классе в соответствии с возрастом, хотя ясно и то, что по своему содержанию программы обучения могут различаться. Если ученик владеет языком на слабом уровне или не владеет совсем, то при поступлении в школу нет необходимости сразу тестировать его с целью определения предварительных знаний. Школа и учителя берут на себя ответственность за то, чему будет обучаться ученик.

Индивидуальная программа составляется на основе Государственной программы обучения для основной школы и гимназии. В индивидуальной программе обучения кроме содержания обучения и используемых методов определяются ожидаемые результаты обучения и сроки. При оценивании учебных результатов учитываются особенности, внесённые в индивидуальную программу, а также индивидуальное развитие учащегося.

Оценивание индивидуального развития

При оценивании единичных результатов учащегося-иммигранта необходимо учитывать его продвижение вперёд в сравнении с его предыдущими знаниями. При оценивании нельзя принимать за основной критерий проверку результатов знаний в соответствии с классом или возрастным уровнем, скорее следует оценивать его продвижение в индивидуальном развитии.

Для оценивания индивидуального развития можно использовать цифровое или описательное оценивание, а также прочие средства, необходимые для накопления информации. Учитывая, что уровень владения языком как у ученика, так и у его родителей может быть недостаточным, чтобы правильно понять комментарии к оцениванию, эти комментарии прежде всего должны быть обращены к педагогам, работающим с ребёнком, которые смогли бы наблюдать и при необходимости вносить коррективы в процесс обучения.

Полученные в ходе учебного процесса цифровые оценки и на их основе выставленные итоговые оценки будут основным источником обратной связи с учащимися и родителями. Надо учесть и то, что в различных странах цифры при оценивании могут иметь различные значения, и школа должна обеспечить разъяснение этих оценок.

Оценивание уровня знаний и умений

Целью проверки знаний и умений является оценивание того, насколько приобретённые знания соответствуют уровню требуемых результатов обучения. В случаях с детьми-иммигрантами оцениваются учебные результаты, зафиксированные в индивидуальной программе обучения. При таком оценивании используют скорее цифровые оценки, поскольку на их основании выставляется итоговая оценка. Но и при цифровых оценках важно, чтобы родители и ученики были в курсе, что означают критерии оценивания.

Итоговое оценивание

Четвертные оценки выставляются на основании оценок, отражающих повседневный уровень знаний и умений учащегося и его индивидуальное развитие. Для ученика-иммигранта оценка его индивидуального развития может иметь очень важное значение. Годовая оценка отражает общее соответствие единым требованиям к знаниям и умениям, представленным в предметной программе. Результаты обучения, которые определены индивидуальной программой обучения, могут не соответствовать уровню знаний остальных учащихся класса, в котором учится такой ученик. Поэтому необходимо, чтобы каждый учитель-предметник дал свою оценку или прокомментировал успехи ученика как в работе на уроке, так и в самостоятельной деятельности, определил бы ожидаемые результаты на следующий период обучения, а также соотнёс бы приобретённые знания и умения с соответствующими требованиями. Вполне возможно, что по некоторым предметам ученик может находиться со всеми остальными на одном уровне, а по другим предметам ещё необходимо работать по индивидуальной программе. В заключение представляются пожелания или комментарии учителя о переводе ученика в следующий класс или назначается повторение курса.

Различия в оценивании

При составлении индивидуальной программы и определении результатов обучения для ученика-иммигранта необходимо учитывать, что:

- его образовательный уровень, приобретённые знания и умения могут отличаться от уровня образования учащихся Эстонии;
- несмотря на различия в знаниях и умениях, ученик должен учиться в классе в соответствии с возрастом;

- в индивидуальной программе определены результаты обучения, соответствующие возрасту ученика;
- обучение эстонскому языку происходит на уроках и по другим предметам;
- при оценивании знаний по предмету необходимо учитывать уровень владения языком, а также наблюдать за развитием языковых навыков.

Как часто оценивать?

Знания и умения по предметам, которым обучаются интенсивнее (например, эстонский язык), можно проверять чаще. На заключительном этапе урока ученик должен показать знание материала по предмету, а также развитие языковых навыков, а учитель должен в конце урока дать устную оценку учебному процессу и его результативности. Такое систематическое оценивание направлено прежде всего на развитие и не предусматривает цифрового оценивания.

Развитие языковых знаний и обратная связь

Результаты обучения зависят от знания языка. Предпосылкой к результативному обучению является понимание происходящего на уроке. Некоторые предметы требуют более глубоких языковых знаний, в других же понимание происходит через невербальные средства. Это касается и демонстрации полученных знаний. Например, по математике или по таким предметам, как труд, физкультура продемонстрировать знания и умения можно и без активного использования языка. В большинстве же случаев передача приобретённых знаний предполагает активное и многостороннее использование языка. При планировании оценивания необходимо помнить и о том, что пассивное знание языка (понимание устной речи, чтение) усваивается раньше.

Советы для выбора средств проверки учебных результатов и развития

Иногда тяжело определить, действительно ли ученик не в состоянии показать полученные знания в силу слабого знания языка или он не усвоил материал предмета. Для выявления этого предлагается использование различных проверочных средств. Академический успех невозможно оценить/измерить с помощью одного теста. Можно использовать и структурные тексты (тест, контрольные работы, обзорный лист), а также учитывать неструктурированные средства контроля (домашние работы, групповые работы, портфолио, дневник обучения).

Измерение языкового развития

Знание эстонского языка у ученика постепенно совершенствуется, и результаты оцениваются на уроках языка, с помощью различных проверочных заданий. Желательно переключаться, переходя от структурированных средств (текст с пропусками, закрытые вопросы, задания с выбором ответов) к неструктурированным (открытые вопросы, творческие работы). Важным источником информации считается и происходящее на уроке. На уроках по языку можно больше внимания уделять усвоению грамматики, на других же предметах, где знание языка будет прежде всего средством обучения, важно развивать предметную терминологию, словарный запас и в равной степени все виды речевой деятельности.

Возможности учителя-предметника наблюдать за развитием языковых навыков и для их разностороннего оценивания достаточно ограничены из-за большого числа учеников в классах. Можно использовать задания, которые требуют мало времени и сил и позволяют оценить развитие всех видов речевой деятельности или их применение в различной учебной деятельности (см. таблицу 1).

Для оценивания способности справляться с жизненными ситуациями лучше пользоваться знаками «+» и «-». Для оценивания развития лучше использовать описательное или цифровое оценивание, которое должно сопровождаться пояснительными комментариями. Также договариваются о частоте оценивания, которая зависит от того, что оценивается (например, виды речевой деятельности – один раз в две недели).

Таблица 1. Оценивание видов речевой деятельности

| Оценивание видов речевой деятельности | Учебная деятельность | | | |
|---|------------------------|----------------------------|----------------------------|---------------------------|
| | Устные домашние работы | Письменные домашние работы | Письменные работы в классе | Групповая работа в классе |
| Чтение | | | | |
| Говорение | | | | |
| Письмо | | | | |
| Знания по предмету (целостное восприятие) | | | | |

Учитывая, что одной из целей оценивания является поддержание учебной мотивации, при помощи дополнительных средств оценивания можно проследить и проанализировать учебные успехи учащегося и, конечно, выделить проблемы, если таковые существуют. При оценивании развития языковых знаний как при анализе учебных результатов, так и при корректировке учебного процесса необходима качественная совместная работа учителя-предметника и учителя по языку.

Оценивание знаний по предмету

Для оценивания знаний по предмету желательно по возможности использовать различные средства оценивания. При обычной контрольной работе (тесте) очень важно, чтобы ученик-иммигрант понимал смысл задания, тогда как ученики, для которых данный язык является родным, не нуждаются в дополнительном разъяснении того или иного задания. В период адаптации, оценивая знания по предмету, следует уменьшать влияние знания языка на оценивание, это значит, что в первую очередь оцениваются знания материала по предмету, а не точность в использовании языка.

Что и каким образом оценивается, зависит от предмета, но желательно всё-таки двигаться от структурированных видов оценивания к неструктурированным, которые требуют как письменного, так и устного самовыражения на хорошем уровне.

Для формирования итогового оценивания для ученика-иммигранта желательно завести портфолио, в котором хранится обзорная и интегрированная информация о развитии ребёнка: знания и умения по предмету, мыслительные способности, способности к учёбе, развитие языка. Портфолио можно составить по каждому предмету (вторая и третья школьные ступени) или сразу по нескольким основным предметам (первая школьная ступень). Портфолио как средство оценивания подходит прежде всего для предметов, требующих языковых знаний (история, литература). При составлении портфолио необходимо оговорить с учеником его содержание (какие в нём будут работы, кто их будет выбирать, как они будут оцениваться), сколько оценок будет выставляться за работу и их роль при выставлении итоговой оценки.

Заключение

Оценивание результатов обучения не является самоцелью, это лишь средство поддержки развития учащегося, так как ученикам, для которых эстонский язык не является родным, нужна особая поддержка в развитии языковых навыков, потому что хорошее владение языком является залогом успешной учёбы. Итак, при определении учебных целей и планировании результативной учебной деятельности необходимо помнить не только об оценивании, но и о развитии языковых умений. Для проверки и оценивания знаний по предмету нужно выбирать такие средства и методы, которые учитывают уровень владения языком – на начальном этапе подходят средства, которые позволяют проверить, в основном, репродуктивные языковые навыки (понимание услышанного и прочитанного).

Учитывая, что образовательный уровень и индивидуальные возможности учеников-иммигрантов довольно различны, нет необходимости в составлении для такой группы учащихся специального руководства по оцениванию. При работе по индивидуальной программе обучения учитываются те особенности оценивания, которые в ней указаны. Это помогает школам учитывать образовательный уровень учащегося и его индивидуальные способности, а также найти подходящие возможности для поддержки развития учащегося.

В данной статье было рассмотрено оценивание результатов обучения учеников-иммигрантов в школе вообще, но по окончании основной школы и гимназии учащимся придётся держать выпускные экзамены на общих основаниях. Экзамены можно сдавать как на русском, так и на эстонском языке. Если учащийся желает получить аттестат об окончании основной школы и гимназии Эстонской Республики, то при составлении индивидуальной программы надо учесть, что экзамены он должен сдавать на эстонском или русском языке.

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ОЦЕНИВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Ирина Логвина

Почему проектная методика активно используется в современной школе

В современной школе среди многообразия новых педагогических технологий, направленных на реализацию личностно-ориентированного подхода, проектная методика является ведущей. Она легко вписывается в существующую классно-урочную систему и позволяет успешно решать задачи, поставленные перед учителем государственной программой обучения. Проектная методика обеспечивает не только прочное усвоение учебного материала, но и интеллектуальное, творческое и нравственное развитие обучающихся, их самостоятельность, доброжелательность по отношению к учителю и к одноклассникам, коммуникабельность, желание помогать другим.

Что предлагает проектная методика вместо традиционной отметки?

Цель любого проекта – спланировать, смоделировать ученическую деятельность так, чтобы ученик развил определённые способности или приобрёл определённые знания. Это значит, что проект не может не содержать инструмента, проверяющего достижение цели. Действительный результат наших усилий может показать нам только сравнение цели и промежуточного результата. Это сравнение и есть оценка – показатель достижения запланированных результатов, а также незапланированных изменений в процессе учебной деятельности учащихся.

Проектная методика отказывается от отметки – графического отражения оценки, условного цифрового сигнала, который ещё требуется расшифровывать, причём правила толкования отметок, к сожалению, часто не совпадают у учителя, ученика, родителей. Вместо условных сигналов, не способствующих развитию личности, проектная методика предлагает воодушевляющие оценки индивидуальных достижений, помогающие устранять затруднения. Конечно, универсальных показателей, на основании которых можно разработать подходящую для любого проекта шкалу оценивания, не существует, как, впрочем, нет и четких рекомендаций, какие таблицы с критериями нужны для планирования и проектирования самостоятельной работы учеников.

Какова роль критерия оценивания в проектной методике

Критерии оценивания – это чёткие эталоны, положения, с помощью которых собственно и осуществляется оценивание. Их учителю необходимо разработать самостоятельно, а иногда и совместно с учениками. Корректно сформулированные критерии оценивания являются своего рода соглашением о «правилах игры», то есть содержат перечень признаков, по которым на защите будут оцениваться результаты ученических проектов. Именно хорошо разработанные учителем критерии оценивания мотивируют учащихся получать знания, давать самооценку своей учебной деятельности, корректировать её. Они помогают избегать конфликтных ситуаций, так как в значительной степени снижают

стрессовый характер обучения. Отсутствие же их может привести не только к некорректному оцениванию, но и к обесцениванию самой проектной деятельности.

Проект без чётко разработанных критериев оценивания возможен лишь тогда, когда ни учителю, ни ученику не ясна цель, то есть создают проект, не имея представления о том, что проектная деятельность не имеет ничего общего с самодеятельностью.

Как познакомить учеников с критериями оценивания

Корректно оформленные критерии оценивания могут предъявляться в устной форме, записываться на доске, на бумаге или выводиться при помощи мультимедийного проектора на экран.

Для чего надо классифицировать проекты?

Каждый проект имеет свою цель. Её постановка полностью зависит от типа проекта. Именно это должен понимать учитель, разрабатывающий критерии оценивания. Одни и те же критерии не могут использоваться для проектов разного типа. Если не разграничивать цели проекта, невозможно корректно планировать и моделировать деятельность, направленную на развитие личности ученика. Именно классификация проектов по типам даёт чёткое представление о постановке цели, без которой невозможно вырабатывать критерии оценивания.

В школе сегодня может быть использована следующая классификация:

- информационный, или исследовательский проект, целью которого является сбор информации;
- обзорный проект, позволяющий выявить причинно-следственные связи, значения событий;
- производственный проект, имеющий на выходе конкретный продукт;
- организационный проект, предполагающий организацию дальнейшей деятельности.
- мультимедийный, позволяющий применять персональный компьютер для работы с текстом, звуком, графикой, анимацией.

Что необходимо учитывать при разработке критериев оценивания

Разработка критериев оценивания – один из самых важных аспектов планирования и организации учебного процесса. Организатору проекта будет проще понять, как создавать критерии оценивания, если конкретно обозначить, что нужно учитывать, вырабатывая их.

Во-первых, следует помнить, что в основе любого оценивания лежат следующие принципы:

- важность – оценивание только самых важных ожидаемых результатов;
- объективность – оценка объективна только тогда, когда основана на конкретных критериях;

- открытость – ученики изначально знают, что будет оцениваться и по каким критериям;
- простота – формы оценивания должны быть просты и удобны в применении.

Во-вторых, критерии оценивания должны стать для учеников надёжной руководящей опорой для обеспечения действительной реализации целей проекта. Это произойдет только тогда, когда

- критерии оценивания будут разрабатываться после выбора цели всего проекта;
- критерии оценивания будут заранее известны ученикам;
- критерии оценивания будут максимально поддерживающими, стимулирующими полную (разностороннюю) работу по теме проекта;
- критерии оценивания будут поощрять творчество детей (к сожалению, часто критерии имеют «вычитательный» характер, то есть всегда указывается, за что можно потерять баллы, но крайне редко учитывается, за что можно получить дополнительные баллы);
- критериев будет достаточно много, чтобы никто не застрял «около нуля».

В-третьих, критерии оценивания должны учитывать возраст учеников.

Почему в проектной методике большое значение уделяется самооценке

Любой проект рассчитан на активную деятельность ученика. А одним из компонентов деятельности является самооценка. Значит, должны быть критерии, при помощи которых учащиеся смогут дать содержательную и развернутую характеристику собственных результатов. Анализируя свои достоинства и недостатки, ученики находят пути их устранения и учатся оценивать себя сами. Это позволяет им увидеть сильные и слабые стороны своей работы и выстроить на основе осмысления этих результатов собственную программу дальнейшей деятельности.

Именно самооценка учеников помогает учителю собирать максимально много полезной оценочной информации. Например, о затруднениях учащихся на разных этапах выполнения проекта. Информация подобного рода помогает делать содержательную коррекцию образовательного процесса. Правильно организованная рефлексия позволяет создать положительный настрой, способствующий успешному выполнению проекта.

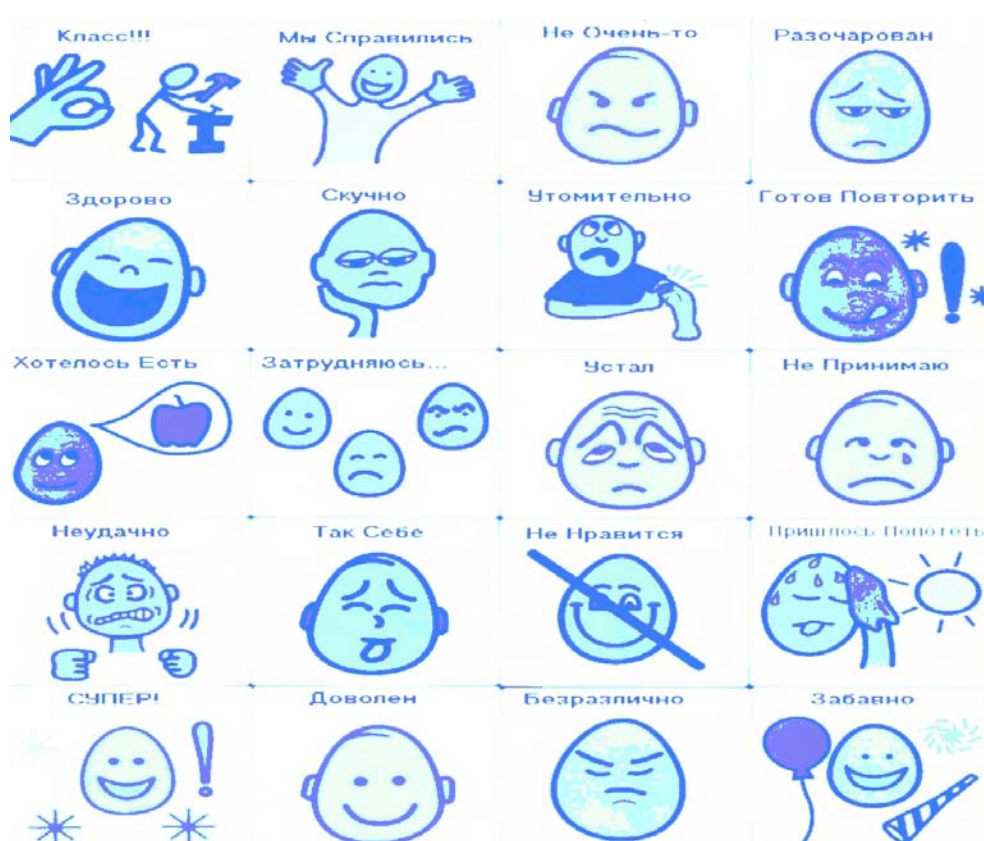
Самооценке уделяется столь большое значение неслучайно. Именно благодаря ей всем постепенно становится понятно: отметки, которые при традиционном обучении часто создают конфликтные ситуации, ничего не измеряют. Они нужны только как стимулы, инструменты, которые дисциплинируют ученика в большей или меньшей степени. Очень многие дети учатся только для отметок, поэтому современные проектные технологии в сочетании с компьютерными возможностями полностью отказываются от отметок в роли «кнута и пряника», предлагая совершенно иной подход к оцениванию.

Как в игровой форме можно оценивать отдельные этапы работы

Любой исследовательский проект обязательно включает в себя этапы проведения, причем успех всей проектной деятельности во многом зависит от правильно организованной работы на отдельных этапах. Поэтому очень важно отслеживать такую деятельность учащихся и оценивать её шаг за шагом. Как уже говорилось выше, оценка необязательно должна выражаться в виде отметок. Можно предложить оценивать какую-то стадию проекта и так, как показано на рисунке 1, где представленные критерии позволяют ученикам в непринуждённой, игровой манере самостоятельно оценить определённый этап своей работы, которая выполняется отнюдь не по принуждению и не под строгим надзором учителя. Данный рисунок-схему можно предложить ученикам для оценивания своей работы на разных этапах: в самом начале, в середине и в конце.

Особенно привлекательным для учащихся оказывается так называемый подбор критериев, который абсолютно неприемлем в традиционной системе оценивания. Часто ли ребенок может честно признаться учителю, что он, например, на данном этапе работы не мог сосредоточиться, потому что ему было скучно или утомительно? Предлагается ли ему вообще остановиться и подумать: а все ли выполняется правильно? Да и готов ли учитель, работающий традиционно, услышать оценку: «так себе», «не нравится», «не принимаю»? А ведь оценка такого рода содержит в себе куда больше информации для размышления, чем традиционные отметки «1», «2», «3», «4», «5».

Рисунок 1. Оценка учениками отдельного этапа работы



Как дифференцированно оценить вклад каждого ученика в работу

Поскольку проектная деятельность - это командная работа, эффективность которой зависит от каждого участника, учителю следует помнить, что в каждом классе есть ученики, которые не смогут набрать много плюсов. Для них учитель вправе включить (и это не нарушает технологию) не только пункты, определяющие, что по программе ученик знает и умеет, но и те специфические показатели, которые дадут возможность подчеркнуть особые способности таких учеников. И тогда на защите проекта каждый будет знать, многому ли он научился в процессе работы над проектом. Если критерии оценивания содержат достаточное количество пунктов, то все ученики получают много баллов, так что каждый почувствует, что он в чём-то отмечен как самый лучший. В этом и заключается главный смысл разработки критериев оценивания: добытые знания и приобретённые умения получают общественное признание, то есть признаются ценными не только самим учеником, но и теми, кто с ним рядом. В качестве примера рассмотрим таблицу 1, где представлены критерии оценивания вклада в общую работу каждого члена команды.

Таблица 1. Оценка вклада в работу каждого ученика

| | Критерии оценивания | Всегда | Часто | Иногда | Никогда |
|-----|---|---------------|--------------|---------------|----------------|
| 1. | Участвует в обсуждении ключевых вопросов. | | | | |
| 2. | Умеет распределить последовательность действий каждого члена команды. | | | | |
| 3. | Сотрудничает с другими во время работы над достижением общих целей. | | | | |
| 4. | Высказывает новые идеи. | | | | |
| 5. | Вносит конструктивные предложения. | | | | |
| 6. | Умеет выслушивать товарищей. | | | | |
| 7. | Тщательно обдумывает информацию. | | | | |
| 8. | Умеет сравнивать и обобщать высказанные товарищами идеи. | | | | |
| 9. | Умеет корректно отстаивать свою точку зрения. | | | | |
| 10. | Умеет выяснять, что непонятно. | | | | |
| 11. | Умеет принимать помощь товарищей. | | | | |
| 12. | Подбадривает и поддерживает товарищей. | | | | |

Как мы можем видеть из таблицы, критерии, представленные в ней, содержат не только пункты, мотивирующие желание работать в сотрудничестве, но и пункты, дающие возможность каждому ученику увидеть свои достоинства. Именно наличие критериев подобного рода даёт ученикам ощущение того, что в работе команды важно и значимо участие каждого: и того, кто генерирует идеи, и того, кто координирует деятельность, и того, кто умеет поддержать и ободрить.

Какие общие параметры можно использовать при оценивании финальной работы

Вырабатывая критерии для самооценки, для оценки вклада каждого ученика в работу команды, педагог всегда должен помнить, что они помогают организовать деятельность ученика, создают условия для успешного завершения проекта. Одним словом, вся работа направлена на достижение цели всего проекта – на его финальный продукт, который нуждается в оценке. Несмотря на то, что у каждого проекта свои цели, а значит, и свои критерии оценки, мы попытались определить те общие параметры, с помощью которых можно оценивать финальную работу учеников:

- глубина понимания вопроса;
- полнота освещения;
- логичность изложения;
- оригинальность изложения;
- интересные художественные решения;
- оформление текстовой информации;
- культура речи.

Если ученикам было дано задание, например, дать название своей команде, придумать символику, то, естественно, к общим критериям дополнительно добавляется ещё два: «название команды» и «символика», дающие командам возможность заработать дополнительные очки.

С какой целью приглашают внешних экспертов

Выше шла речь о значимости внутренней оценки, но, говоря об оценивании проектной деятельности учеников, нельзя не сказать о специальном оценивании одноклассников или других заинтересованных лиц, приглашённых на защиту, то есть об организации внешней оценки. Конечно, если речь идёт об учениках, которым предстоит выступать в роли внешних экспертов, то учителю предстоит проделать большую работу и объяснить им, что их функция не сводится к строгому контролю. Отслеживая вместе с учителем, что и как делают одноклассники или ученики из параллельного класса, они на определённом этапе, если возникнет необходимость, в корректной форме оказывают помощь, советуют, как улучшить работу.

Как организовать процедуру оценивания для успешного достижения цели

Главная цель учителя, разрабатывающего критерии оценивания, – показать ученикам, как на каждом этапе работы они приближаются к запланированным результатам и какие изменения происходят в учебном процессе. Для этого процедура оценивания должна быть организована так, чтобы:

- ученик мог самостоятельно развиваться и вести исследование окружающего мира и себя, имея полное представление, с какой целью он это делает;
- ученик имел чёткие критерии оценивания, способствующие не только достижению цели, но и постепенному продвижению к ней;
- ученик получал обратную связь, помогающую корректировать свои действия, равленные на достижение цели.

ВОЗМОЖНОСТИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ОЦЕНИВАНИЯ

Хиллар Пылдоя

Новый порядок оценивания – новые возможности

С внедрением нового Постановления об оценивании возросла роль школы в разрешении проблем оценивания. Внедрение постановления предполагает рост числа положительных оценок, так как повторение курса рассматривается как из ряда вон выходящее явление. В этом вопросе я согласен с составителями постановления и поддерживал это и ранее в прессе, придерживаясь того, что:

- классы будут более сплочёнными и однородными, чтобы не было негативного влияния второгодников;
- в классах будут дети одинакового возраста, с примерно одинаковыми физическими данными, и тогда уменьшится число или исчезнут совсем межличностные конфликты;
- отношение к учёбе станет более позитивным, потому что в основном все будут получать положительные оценки.

От кого и от чего зависит успешность ученика в школе

Успешность ученика зависит от многих факторов. Прежде всего, конечно, от генов, которые никто не может изменить, от семьи (почти половина детей растёт без отцов или без матерей, а многие находятся на попечении бабушек/дедушек), от взаимоотношений внутри семьи, от их влияния на ребёнка и от домашнего воспитания. Также важны отношения с одноклассниками и сверстниками. На отношение к учёбе и на успешность также влияют внешкольные друзья и проблемы, связанные с влюблённостью. Важную роль при формировании жизненных ценностей играют медиа (ТВ, радио, Интернет). Непосредственно же на учёбу влияют учителя, учебные программы, учебные средства (качество учебников, используемые методики), условия обучения в школе и дома, способности ученика и время, затраченное на учёбу.

Что помогает добиваться лучших результатов?

Учитывая то, что факторов влияния на успешность или неуспешность много, для повышения учебной мотивации и преодоления трудностей в учёбе необходимо дифференцировать обучение и/или оценивание. Для этого есть три возможности: дифференцирование содержания обучения и его результатов на уровне Государственной, школьной и индивидуальной программ обучения.

Государственная программа обучения обеспечивает содержание и объём каждого предмета лишь на одном уровне. То же самое касается учебников, где основной и

дополнительный материалы не разделяются, и учитель считает, что дети должны усвоить весь материал в полном объёме. Нет сомнения в том, что более способные ученики в состоянии усвоить весь материал, но нужно достичь и творческого уровня, который в учебнике не предусмотрен. А как же средние и слабые ученики? Как определить для них объём материала, который они могут усвоить? Может случиться (как это было во времена застоя), что нормальными оценками будут «очень хорошо» и «хорошо», а оценку «удовлетворительно» получают ученики со слабыми и неудовлетворительными знаниями. Не исключено, что такое случается и в наше время. Если такую ситуацию считать не нормальной, то одной из возможностей её исправления является снижение требований к программе обучения. В таком случае решить нужно на государственном уровне, каким должен быть нижний предел требований. Есть и другие возможности.

У меня был приятный опыт в Финляндии, где я пробыл одну неделю в качестве гостя директора одной гимназии – участвовал в заседаниях администрации, посещал уроки и много беседовал. В этой школе у каждого ученика в начале года есть возможность выбрать, какой предмет и на каком уровне они будут изучать. Наполняемость класса, в зависимости от предмета, у них очень различная – от маленькой аудитории слушателей до очень большой. Директор преподавал географию ученикам, выбравшим высший уровень обучения. Его уроки проходили в помещении, где собиралось более 80 учеников. Аудитория была переполнена, уроки были интересными и содержательными. А некоторые группы состояли из 10-12 учеников. Я поинтересовался, как производится оплата уроков. Выяснилось, что здесь проблем нет. Если ученик решает, что он будет заниматься выбранным предметом на более высоком или низком уровне, чем прежде, то он пишет заявление на имя директора школы. Директор оформляет ученика в другой класс и в этот же день информирует об этом учителей. В таблице успеваемости после каждого предмета будет отмечено, на каком уровне изучался предмет. Нашим школам было бы полезно перенять такой опыт. Поскольку число учеников в школах и классах не слишком велико для того, чтобы класс разделить в соответствии с пожеланиями на три группы по разным уровням, то было бы неплохо опросить школьников об их желании изучать тот или иной предмет более или менее углублённо и найти возможность дифференцированного обучения.

В конце 1960-х годов я участвовал в научных исследованиях ТУ, которыми руководила доцент Инге Унт. Принимавшие участие в эксперименте ученики были разделены на три группы – талантливые, средние и слабые. Учебные материалы были составлены на основании предварительных тестов, по которым определили уровни. Окончательные результаты были получены в результате итогового тестирования. Эксперимент удался, и результаты исследования нашей секции стали одной из основ для докторской диссертации. Индивидуализация учебной работы, исходя из уровня и способностей учеников, то есть обучение в гомогенных группах разного уровня позволяет на уровне школы дифференцировать как обучение, так и оценивание.

В вопросах дифференцированного обучения и оценивания можно опереться на опыт как финских, так и эстонских школ. В отношении индивидуальных программ нет такого большого опыта, и к тому же составление индивидуальных программ дело очень сложное. Для этого необходимо чётко знать требования Государственной и Школьной программ обучения, способности и желания учащихся и уметь оценивать посильный уровень знаний и умений ученика по каждому предмету.

Как оценивать учащихся, занимающихся в группах с различным уровнем и по индивидуальной программе обучения

Чтобы оценивание было более объективным и оценки/оценивание всем понятными, целесообразно было бы перейти на десятибалльную шкалу оценивания. Оценки могли бы быть распределены по уровням следующим образом:

| | | |
|------------------------------|-------------------------|---------|
| Оценки максимального уровня: | 10 – очень хорошо | 91-100% |
| | 9 – хорошо | 81-90% |
| | 8 – удовлетворительно | 71-80% |
| Оценки среднего уровня: | 7 – очень хорошо | 61-70% |
| | 6 – хорошо | 51-60% |
| | 5 – удовлетворительно | 41-50% |
| Оценки минимального уровня: | 4 – очень хорошо | 31-40% |
| | 3 – хорошо | 21-30% |
| | 2 – удовлетворительно | 11-20% |
| | 1 – неудовлетворительно | 1-10% |

Оценка показывает, на каком уровне находится ученик по разным предметам. Так, у талантливого музыканта, например, могут быть «двойки» и «тройки» по реальным предметам, а по музыкальным предметам он способен иметь 10 баллов. Это не должно быть препятствием при поступлении его в музыкальную академию! Если кому-то такая система кажется неправильной и он считает, что выпускник гимназии должен иметь возможность продолжить образование по любой специальности, то я рекомендую ознакомиться с исследованиями японских специалистов в этой области. Выяснилось, что учёными высшей категории стали те, кто окончил гимназию с наивысшими результатами по интересующим их предметам, а с некоторыми предметами они едва справились. Каково же было будущее отличников? Из них получились примерные и дисциплинированные чиновники. Несомненно, и здесь были исключения, но исключение, как известно, лишь подтверждает правило.

Десятибалльная система даёт учителю возможность более точного оценивания. И нет необходимости расписывать предметную программу по трём уровням, достижения ученика покажет сама оценка. Если такая система будет принята внутри школы, естественно, необходимо об этом оповестить всех участников процесса. С какой ступени можно было бы перейти на такую шкалу оценивания? Серьёзные проблемы начинают возникать уже в конце второй ступени. Для применения индивидуальной программы это время наиболее удачно. В отдельных случаях на такую программу можно переходить уже в первом классе.

При переходе в другую школу итоговые оценки за текущий год переводят в пятибалльную систему так, чтобы средней оценке максимального уровня соответствовало бы «очень

хорошо», среднему уровню – «хорошо» и минимальному уровню – «удовлетворительно». Сравнивать результаты государственных экзаменов (100 баллов) и школьных оценок в случае десятибалльной системы очень просто. В любом случае, использование десятибалльной системы оценивания приемлемо при индивидуальной программе. Особенно тогда, когда государство оказывает помощь при составлении программ обучения и учебных материалов к ним на разных уровнях.

Какими должны быть новая программа обучения и учебная литература

К сожалению, в последнее время многие критики программ обучения высказывают мнение, что количество уроков в неделю по предмету определяет объём предметной программы. С одной стороны, это правильно, но в то же время очень важно соотношение количества часов с качеством преподавания – нормальным было бы при прохождении одной темы проходить три стадии: понимание материала, его применение, отработка и творческое применение полученных знаний. Состояние же дел сегодня таково, что преподавание большинства предметов происходит на первом уровне, а проверка знаний – на третьем. Наша школа работает по системе зубрёжки, отчего предпосылкой успешной учёбы является механическая память. Учебный материал содержит большое количество понятий, которые надо запомнить. На школьной третьей ступени обучения это является основной причиной ухода учащихся из школы.

Обновляемая Государственная программа обучения должна быть составлена по трём уровням – максимальная, средняя и минимальная. Эту работу надо проводить на государственном уровне, предметное обучение нельзя дифференцировать по личному усмотрению каждого учителя. Ученики довольно часто переходят из одной школы в другую, а обучение по разным индивидуальным программам не принесёт хороших результатов.

Известно, что основной учебный материал находится в учебниках и рабочих тетрадях. Для различия уровней в учебниках можно использовать разнообразный шрифт (курсив, мелкий или жирный шрифт). В рабочих тетрадях задания к различным уровням можно обозначить различными значками.

В парламенте велись споры о том, должно ли государство оплачивать рабочие тетради, находящиеся в личном пользовании. При проверке школ просматривалось и заполнение рабочей тетради, и проверка её учителем. Надо признаться, что в большинстве школ по рабочим тетрадям занимаются очень мало, а выполненные задания остаются без проверки учителя. Поэтому необходимо взвесить, на какой ступени обучения и по каким предметам такие тетради действительно нужны, а в каких случаях материал рабочей тетради перенести в учебник и для выполнения таких заданий использовать обычные тетради. Тогда можно надеяться и на улучшение почерка учащихся. В учебниках должно быть больше ключевых упражнений для самостоятельной работы.

РОДНОЙ ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА

КОНТРОЛЬ И ОЦЕНИВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ПО ЭСТОНСКОМУ ЯЗЫКУ НА ПЕРВОЙ И ВТОРОЙ ШКОЛЬНЫХ СТУПЕНЯХ

Мирье Хагур, Анне Клорен, Кюлли Лийв, Рийна Реммель

В Юриской гимназии учебные результаты оценивают, исходя из соответствующих правовых актов – Государственной программы обучения для основной школы и гимназии и постановления Министерства образования и науки № 24 от 10 августа 2005 года «Основания, условия и порядок оценивания учащихся, перевода их в следующий класс, а также организация повторного курса» (в дальнейшем *Постановление об оценивании*). На основании этих правовых актов мы зафиксировали принципы и порядок оценивания в общей части школьной программы обучения и в её предметных частях. Порядок оценивания в школе обсудили, и он получил одобрение как педагогического, так и попечительского советов школы.

Один из вопросов, связанных с оцениванием, входит в компетенцию школы и касается использования цифрового или словесного оценивания в первом и втором классах. В августе 2005 года этот вопрос снова стоял на повестке дня. В последние годы мы использовали в 1-м классе лишь словесное оценивание. Проанализировав и оценив опыт последних лет работы, пришли к выводу, что словесное оценивание слишком лаконично и немногословно (например: «Молодец, старайся ещё!»), а родители и учащиеся быстро переводят эти слова на язык цифровой оценки. Поэтому решили попробовать в текущем учебном году уже в первом классе внедрить цифровое оценивание.

Практически в начале каждого учебного года мы обсуждали вопросы оценивания результатов обучения по эстонскому языку: информировать ли родителей о результатах обучения в целом – выставлять единую, только четвертную оценку по эстонскому языку или информировать их о результатах обучения по отдельным видам речевой деятельности, выставляя за каждый из них оценку. В каждом из этих вариантов есть положительные и отрицательные моменты. Таблица 1 показывает некоторые важные, на наш взгляд, моменты, которые следует учитывать при принятии решения.

Таблица 1. Оценивание результатов обучения единой оценкой или отдельно по видам речевой деятельности

| Все результаты обучения вместе | | Результаты обучения по видам речевой деятельности | |
|---|--|--|--|
| + | - | + | - |
| <p>1. Эстонский язык – целостный предмет, его не нужно делить на умения по частям, иностранный язык тоже оценивается целостно.</p> <p>2. Ученик яснее воспринимает эстонский язык целостно, он не будет для себя делить один предмет на части.</p> <p>3. Учителю удобнее вносить все оценки на одну страницу «электронной школы».</p> | <p>1. Нет обзора, не понятно, какую часть предмета ученик усвоил лучше, а какую хуже, в какой части предмета ему нужно помочь. Сложнее определить, в каком дополнительном обучении (коррекционное обучение, логопедическая помощь или индивидуальная программа обучения) нуждается ученик.</p> <p>2. Так как чаще всего оценки по чтению и говорению выше, то трудности, возникающие при письме, могут быть замечены слишком поздно.</p> | <p>1. Даёт хороший обзор об умениях ученика читать, писать, слушать и говорить.</p> <p>2. Даёт возможность родителям лучше увидеть уровень умений по каждому отдельному виду речевой деятельности, ему легче понять, в какой части нужно оказать ребёнку помощь.</p> | <p>1. У младших школьников создаётся впечатление, что они занимаются различными предметами, и они не воспринимают предмет как единое целое.</p> <p>2. Учителю приходится заполнять три различные страницы в «электронной школе».</p> <p>3. При выставлении итоговой оценки в «электронной школе» приходится заполнять ещё и четвёртую страницу, на которую заносятся все оценки, а лист с итоговыми оценками по видам речевой деятельности приходится распечатывать.</p> |

Обо всех этих «плюсах» и «минусах» нам приходилось напоминать друг другу в августе. И всё-таки мы пришли к выводу, что отдельно оценивание по видам речевой деятельности яснее, прозрачнее и понятнее. Так как после долгого перерыва мы вновь перешли в первом классе на оценивание с помощью цифр, то решили оценивать результаты обучения по эстонскому языку одной оценкой, но договорились, что учителя должны будут эту оценку словесно комментировать.

Что мы оцениваем? Мы старались на основании результатов обучения, зафиксированных в школьной программе обучения, и статьи «Оценивание родного языка в основной школе» (стр. 30-39) из сборника «Оценивание: проблемы и решения II» (1999) определить, какое содержание несёт в себе каждая оценка, выставляемая по отдельным видам речевой деятельности.

Таблица 2. Оценивание умения самовыражаться устно

| ОЦЕНКА «5» | |
|---|--|
| I школьная ступень | II школьная ступень |
| <p>Ученик</p> <ul style="list-style-type: none"> • понятно выражает свои мысли, своё согласие/несогласие; • умеет обосновать своё мнение; • умеет передать содержание услышанного и прочитанного; • рассказывает связно и самостоятельно; • выражается ясно; • внимательно следит за чтением одноклассников, замечает сделанные ошибки. | <p>Ученик</p> <ul style="list-style-type: none"> • грамотно выражает свои мысли; • при высказывании своих мыслей умеет опереться на услышанное/прочитанное ранее; • умеет обосновывать своё мнение; • логично передаёт содержание услышанного/прочитанного; • рассказывает связно, используя богатый словарный запас; • выражается безупречно и ясно. |
| Оценка «4» | |
| I школьная ступень | II школьная ступень |
| <p>Ученик</p> <ul style="list-style-type: none"> • выражает своё мнение, но нуждается в помощи при обосновании; • умеет передать основное содержание услышанного и прочитанного; • рассказывает не совсем точно, набор слов ограничен, перескакивает с одной мысли на другую; • в целом высказывается связно, но делает паузы, мешающие пониманию; • внимательно следит за чтением одноклассников, не всегда замечает сделанные ошибки. | <p>Ученик</p> <ul style="list-style-type: none"> • выражает своё мнение, но нуждается в помощи при обосновании; • умеет передать содержание услышанного и прочитанного в общих чертах; • при рассказывании допускает неточности, набор слов ограничен; • мало учитывает – кто адресат и порядок общения; • высказывается связно, но неточно. |

| Оценка «3» | |
|---|---|
| I школьная ступень | II школьная ступень |
| <p>Ученик</p> <ul style="list-style-type: none"> • выражает своё мнение, но не обосновывает его; • в целом понимает услышанное и прочитанное; • рассказывает с помощью вопросов; • выражается нескладно; • следит за чтением одноклассников, обычно не замечает ошибок. | <p>Ученик</p> <ul style="list-style-type: none"> • выражает своё мнение, но не умеет обосновать его; • передаёт содержание прочитанного и услышанного неточно; • рассказывает с помощью вопросов, словарный запас ограничен; • не учитывает – кто адресат и порядок общения; • выражается нескладно, делает ошибки в языке. |

Таблица 3. Оценивание умения читать

| Оценка «5» | |
|---|--|
| I школьная ступень | II школьная ступень |
| <p>Ученик</p> <ul style="list-style-type: none"> • изученный текст читает связно, без ошибок, ясно, выразительно; • читает с учётом знаков препинания; • понимает содержание текста; • понимает задания и умеет действовать на основании предложенных правил; • предложенные задания по тексту выполняет правильно. | <p>Ученик</p> <ul style="list-style-type: none"> • изученный текст читает связно, без ошибок, выразительно; • понимает содержание и основную мысль текста, в том числе информативного; • умеет определить вид текста; • предложенные задания по тексту выполняет самостоятельно и правильно; • умеет делить текст на части, озаглавливать их; • умеет находить синонимы и использовать их в тексте; • умеет пользоваться школьными словарями и другими источниками информации. |

Оценка «4»

| I школьная ступень | II школьная ступень |
|--|---|
| <p>Ученик</p> <ul style="list-style-type: none">• читает изученный текст в целом верно, но невыразительно, делает единичные ошибки;• содержание текста в целом понимает, но при ответах допускает неточности;• понимает задания текста, но нуждается в дополнительных разъяснениях учителя или одноклассника;• выполняет задания по тексту правильно, но допускает единичные ошибки. | <p>Ученик</p> <ul style="list-style-type: none">• читает текст связно, но делает единичные ошибки; забывает о выразительности;• при чтении умеет исправить свою ошибку;• понимает содержание текста, но при выполнении задания допускает неточности, касающиеся содержания;• умеет определить вид текста;• предложенные задания по тексту выполняет в целом правильно, но частично что-то остаётся невыполненным или выполняется неверно;• умеет делить текст на части, но при озаглавливании их нуждается в помощи;• умеет находить синонимы и использовать их в тексте;• в целом умеет пользоваться школьными словарями и другими источниками информации. |

| Оценка «3» | |
|--|---|
| I школьная ступень | II школьная ступень |
| <p>Ученик</p> <ul style="list-style-type: none"> • изученный текст читает нескладно, невыразительно, с ошибками; • в целом понимает содержание текста; • при выполнении задания нуждается в помощи; • выполняет задания по тексту, но допускает и ошибки. | <p>Ученик</p> <ul style="list-style-type: none"> • текст читает нескладно, невыразительно, с ошибками; • в целом понимает основную мысль и содержание текста; • умеет определить вид текста с помощью учителя или одноклассника; • выполняет задания по тексту, но допускает ошибки; • умеет делить текст на части, озаглавливать их с помощью учителя или одноклассников; • умеет находить синонимы; • под руководством учителя умеет пользоваться школьными словарями и другими источниками информации. |

Оценивание умений писать

Таблица 4. Объём диктанта и зависимость оценки от количества ошибок

| Объём | |
|--------------|---------------|
| 1-й класс | 15 – 20 слов |
| 2-й класс | 20 – 30 слов |
| 3-й класс | 30 – 40 слов |
| 4-й класс | 40 – 60 слов |
| 5-й класс | 60 – 80 слов |
| 6-й класс | 80 – 100 слов |

| Оценивание | |
|------------|---|
| Оценка «5» | Работа без ошибок или допускается одна орфографическая ошибка |
| Оценка «4» | 2 – 4 орфографические ошибки |
| Оценка «3» | 5 – 7 орфографических ошибок |
| Оценка «2» | 8 – 10 орфографических ошибок |
| Оценка «1» | более 10 орфографических ошибок |

В нашей школе существует правило, по которому учитель должен в начале четверти, месяца или новой темы договориться с учащимися о том, каковы цели предстоящей учебной деятельности, этапы, ожидаемые результаты и сроки. Так как наша школа уже третий учебный год работает по программе «электронной школы» (E-kool), то учителю следует все вышеперечисленные договорённости поместить на школьную страницу. Сроки больших работ вносятся в график контрольных работ. Это даёт возможность учащимся, родителям, учителям, классным руководителям, а также руководителям школы иметь обзор о том, что происходит и что запланировано.

О дифференцированном обучении, поддерживающем обучении и совместной работе с родителями

Нашей основной задачей является по возможности объективное оценивание, есть учащиеся, которые требуют к себе особого внимания. С этой целью в нашей школе некоторым учащимся предоставлена возможность обучаться дома или заниматься по индивидуальной программе. В таких случаях при необходимости внедряем дифференцированное оценивание. Плодотворной можно считать совместную работу классных учителей, учителей эстонского языка и учителя коррекционного обучения, которая начинается уже с этапа планирования учебной деятельности. Именно учитель коррекционного обучения составляет свой план работы по четвертям, учитывая при этом план работы учителя эстонского языка (в данном случае разговор идёт о коррекционном обучении по эстонскому языку). В то же время учитель эстонского языка (классный учитель) получает сведения об успехах учащихся от учителя коррекционного обучения в виде оценок и отметок. По договорённости между собой учителя при выставлении итоговой оценки учитывают и оценки, полученные на уроках коррекционного обучения. Сложным бывает перевод из класса в класс или с одной школьной ступени на другую тех учащихся, которые оцениваются дифференцированно. Увеличиваются «ножницы» в результатах обучения этих учащихся по сравнению с другими.

Часто оказывается, что основной причиной отставания учащегося – не его слабые возможности, а отсутствие поддержки дома. Особенно это проявляется у учащихся младших классов: постоянное отсутствие учебных принадлежностей, невыполнение домашних заданий. С мелочей начинаются большие проблемы, с маленьких пробелов в знаниях – отсутствие знаний. Поэтому мы предпочитаем вместо отрицательных оценок использовать предупреждающие действия и приёмы.

Чем младше ученик, тем важнее привлечение родителей. Достаточно результативными, но, к сожалению, недолгосрочными являются трёхсторонние (ученик – родитель –

учитель) или двухсторонние (родитель – учитель) договорённости. Для заключения договорённости надо найти время, чтобы встретиться и обсудить заботы-проблемы. Мы фиксировали результаты, к которым следует прийти уже сообща, по одному или нескольким предметам, а также сроки. В установленный срок подводим итоги. О достижении результатов или их улучшении сообщается родителям по телефону.

Таблица 5. Договорённости с учащимся и родителем

| Договорённость с учащимся | Договорённость с родителем |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Обещаю, что на каждом уроке буду иметь все необходимые учебные принадлежности; • буду писать в дневник все домашние задания; • буду выполнять все домашние задания. Если я что-то не умею, то попрошу помощи у учителя группы продлённого дня, у учителя по эстонскому языку, у одноклассников, у мамы или папы. | <ul style="list-style-type: none"> • Обещаю, что буду следить, чтобы у ребёнка были с собой все необходимые учебные принадлежности в соответствии с расписанием уроков; • буду следить за тем, что надо выучить моему ребёнку дома. При необходимости свяжусь с его одноклассниками; • буду следить за выполнением домашних заданий моим ребёнком; • при необходимости окажу ребёнку помощь в выполнении домашнего задания. |

Как это ни печально, но родитель иногда напоминает большого ребёнка. Ведь если существуют договорённости и к конкретному сроку что-то обещано, то эти обещания следует выполнять. Но бывает, что от учителя получена конкретная информация, а в дальнейшем всё остаётся по-прежнему.

В случае, если, несмотря на все предпринятые шаги, в итоге всё же получается неудовлетворительная оценка, необходимо для исправления положения подключать системы поддержки. С этого учебного года мы внедрили новую форму договорённостей (см. Приложение 1): ученик ставит перед собой цели на следующую четверть по тем предметам, по которым у него были неудовлетворительные оценки, надеемся, что этот шаг повысит ответственность ученика за результаты своего обучения, а также научит анализировать сделанное и ставить цели.

Учебная папка

Учебная папка – это благодарная форма обратной связи на различных уровнях. Обычно наши учащиеся составляют учебные папки под руководством классного учителя. В папке содержатся материалы по различным предметам. Начиная с пятого класса дети переходят на предметное обучение, и поэтому учебные папки составляются по предметам. Мы не

внедряем систему, при которой одну учебную папку помогают составлять учителя разных предметов.

Составление учебной папки и её оценивание мы используем потому, что считаем это таким видом работы, который предлагает различные возможности. Ученики собирают выполненные работы на листах в одну папку или коробку. Через некоторое время учителя предлагают рассортировать эти рабочие листы (например, по темам), и каждый ученик должен дать оценку своей папке. Так составляется под руководством классного учителя учебная папка, которая содержит рабочие листы по нескольким предметам, обычно туда собираются рабочие листы по тем предметам, которые ведёт классный учитель. К этим предметам чаще всего относятся эстонский язык, человековедение и природоведение.

Учебная папка по одному предмету оформляется под руководством учителя-предметника. В нашей школе такие папки составляются обычно по таким предметам, как эстонский язык, природоведение, история и человековедение. Некоторые учителя эстонского языка предлагают учащимся составить так называемую папку одного задания (например, папка по прочитанной книге). В таком случае эта папка содержит материал об этой книге, её авторе, о проблемах, поднимаемых в ней. Оценивание учебной папки может происходить на разных уровнях.

Оценивание работ, собранных в учебной папке

Чем младше ученики, тем более игровую форму принимает эта деятельность. Детям очень нравится, если им дают наклейки, например, с улыбающимися личиками, которые они могут наклеить на наиболее удачные, по их мнению, рабочие листы. В то же самое время ученик получает одну наклейку с грустным личиком, которую он может наклеить на менее удачный, по его мнению, рабочий лист. Эта деятельность может сопровождаться устным комментарием ученика, который объясняет, почему он считает именно эти рабочие листы наиболее удачными.

Устное оценивание своей учебной папки

Каждый ученик должен познакомить одноклассников с определённым количеством рабочих листов из числа тех, которые ему нравятся. Свой выбор каждого рабочего листа ребёнок должен обосновать. Для ознакомления одноклассников со своей рабочей папкой ученику выделяется время, например одна минута.

Письменное оценивание своей учебной папки

Ученик получает рабочий лист, с помощью которого он даёт оценку своей рабочей папке. В зависимости от возраста учеников задания могут быть различными, это могут быть предложения с пропусками или вопросы. Например:

В моей рабочей папке рабочих листов.

Какие рабочие листы нравятся тебе больше всего? Запиши названия тем. Почему ты их выбрал?

Какие рабочие листы, на твой взгляд, самые красивые? Что делает эти рабочие листы красивыми?

Какие рабочие листы больше всего помогают тебе учиться?

Темы каких рабочих листов являются для тебя наиболее интересными?

На каких рабочих листах содержатся такие задания, которые тебе хотелось бы ещё выполнять?

Какую оценку ты поставишь своей учебной папке? Обоснуй.

Оценивание родителями учебной папки своего ребёнка

Для получения обратной связи со стороны родителей хорошо использовать подготовленный рабочий лист. Оценки, данные родителями и самим ребёнком, более значимы и воспринимаются более серьёзно в том случае, если на рабочем листе есть специальное место для фиксирования их подписей. Это увеличивает их ответственность.

Оценивание чтения книг

Литература является одним из разделов предмета *эстонский язык*, учебной целью которого является пробуждение интереса к чтению литературы и развитие понимания литературы. Для достижения этой цели важным является привлечь учащихся к чтению книг. В то же время отмечается общая тенденция – ослабление интереса к чтению. Исходя из требований Государственной программы обучения, мы пришли к выводу, что в течение одной школьной ступени ученик должен прочитать не менее двенадцати книг, это значит четыре книги за один учебный год, одна книга в течение четверти. С одной стороны, мы как бы заставляем детей, с другой же стороны – учителя используют различные способы «увлечь» детей, чтобы вызвать у них желание читать. Одним из способов пробуждения интереса является так называемый метод **визуализации количества**. Таким примером является **дерево прочитанных книг**, где каждому ребёнку выделяется одна ветвь, на которую он приклеивает за каждую прочитанную книгу один листочек с названием произведения и именем автора. Используются также и **диаграммы в виде столбиков**, в которых каждому ребёнку выделяется отдельный столбик, куда вносятся прочитанные книги. Чем больше прочитанных книг, тем выше столбец. Используются также и **таблицы**. Примером может быть такая таблица, на которую помещаются предлагаемые для чтения детям маленькие копии книжных обложек, куда ребёнок после прочтения этой книги вносит своё имя. Используются и такие таблицы, в которых по горизонтали записаны названия книг, по вертикали записываются имена детей. Когда книга ребёнком прочитана, он ставит свою подпись в соответствующем квадратике.

Для пробуждения интереса к чтению книг и получения обратной связи используются различные способы и методы:

- вопросники;
- устные и письменные подведения итогов, касающиеся содержания; высказывания мнений;
- групповая работа, в ходе которой прочитавшие книгу задают друг другу вопросы; «горячий стул» – один ученик сидит на стуле учителя перед классом и отвечает на вопросы одноклассников по содержанию прочитанной книги;

- представление прочитанной книги: рекламный плакат, обложка книги, словесная реклама и антиреклама;
- дневник чтения – ребёнок делает записи о прочитанном в заданной структуре; чтобы это заполнение не было скучным, учителя изменяют задания;
- дневник культурной жизни – новая рабочая форма в нашей школе. В этот дневник дети записывают краткое содержание прочитанных книг, а также и другие мероприятия, которые помогают им развиваться. Выбор ученик делает сам, и учителя не задают здесь никаких ограничений. Ребёнок просто объясняет, почему именно это конкретное событие он записал в свой дневник. После посещения театров и кинотеатров дети приклеивают в дневник свои билеты и записывают, что дали им эти посещения. Описывались также и дни рождения бабушек-дедушек. Хорошо, что дети умеют ценить совместные выходы семьи и время, которое семья проводит вместе.

Обратная связь о чтении книг обычно заканчивается словесным и цифровым оцениванием, которое делает учитель. С целью повышения мотивации чтения учителя используют небольшие поощрения, особенно в младших классах. В первых классах мы награждали учащихся дипломами «Лучший читатель».

От интереса к книге и «ночного» чтения до умения читать

В заключение познакомим с нашим нововведением (цель которого – повышение интереса к чтению) – ночным чтением. Мероприятие началось в семь часов вечера, большую часть вечера и ночи читали книги, принесённые детьми. Между чтением книг слушали сказочников, посещали комнаты смеха и ужаса. Работала также комната викторин, где приходилось отвечать на вопросы, задаваемые детскими писателями, известными героями детской литературы, а также на вопросы о событиях, описываемых в книгах. Кто устал от чтения, но не хотел ещё спать, мог в комнате тишины насладиться звуками природы, полежать и отдохнуть. Затем детям были предложены блинчики и чай, а утром повара накормили - кашей и молоком. Оценки, полученные от детей, показали, что книг было прочитано больше, чем если бы они читали дома, а всё мероприятие в целом было признано одним из лучших. Это общее мероприятие особенно понравилось младшим школьникам. Со старшеклассниками учителя проводили вечера рассказов-повествований. Особенно на таких вечерах уместно было бы рассказывать ужасы.

Мы оцениваем такие дополнительные возможности высоко, так как подключаются и эмоции, и это даёт возможность легче выполнить любые сложные задания. В то же время мы заметили, что чтение наряду с различными упражнениями на развитие памяти (например, заучивание наизусть стихотворений, чтение ритмических стихотворений) играет важную роль и в улучшении усвоения правописания, а также в достижении успехов по другим предметам, потому что навык хорошего чтения является залогом успешного обучения. По каждому предмету оценивается достижение требуемых учебных результатов. Если имеются пробелы в знаниях, например по истории или природоведению, то их ликвидировать гораздо проще, чем недостатки в умении читать, а также в умении высказывать своё мнение устно или письменно.

Наряду с оцениванием учебных результатов каждый учитель должен выставить цифровую оценку по поведению и прилежанию. «Электронная школа» представляет собой сводку о выставленных учителями-предметниками оценках, на основании которых выставленные оценки по поведению и прилежанию выглядят более объективными и обоснованными.

Приложение 1. Договорённость

Имя ученика

| |
|--|
| |
|--|

Цели на первую учебную четверть

| | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|
| Предмет(ы), по которому(ым) итоговая оценка за первую четверть была неудовлетворительной. | | | | | | |
| Какую оценку постараюсь получить во второй четверти? | | | | | | |

Анализ

Почему у меня были неудовлетворительные оценки в первой четверти?

| |
|--|
| опоздания отсутствие: без уважительной причины/ болезнь наличие учебных принадлежностей слушание на уроке не мешаю другим чтение заданного на дом выполнение домашних заданий просьба о помощи: учитель/ одноклассник участие в консультациях более разумное использование времени повторение изученного планирование учёбы |
|--|

Обещания

Что я могу сделать для того, чтобы достичь во второй четверти обещанных итоговых оценок?

| | Имя | Подпись | Число |
|-----------------------|-----|---------|-------|
| Ученик | | | |
| Родитель | | | |
| Классный руководитель | | | |

ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Результаты договорённости

Выполнение целей, поставленных на вторую четверть

| | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|
| Предмет(ы), по которому(ым) итоговая оценка за первую четверть была неудовлетворительной. | | | | | | |
| Какую оценку получил во второй четверти? | | | | | | |

Анализ

Заполнить данные о тех предметах, по которым были неудовлетворительные результаты.

| | |
|--|--|
| Предмет: | |
| Обоснование, сделанное учеником | Обоснование, сделанное предметником |
| | |

| | |
|--|--|
| Предмет: | |
| Обоснование, сделанное учеником | Обоснование, сделанное предметником |
| | |

| | |
|--|--|
| Предмет: | |
| Обоснование, сделанное учеником | Обоснование, сделанное предметником |
| | |

| | |
|---|--|
| Оценивание, сделанное классным руководителем | |
|---|--|

ОЦЕНИВАНИЕ ДЕТЕЙ С ПРОБЛЕМАМИ В ОВЛАДЕНИИ НАВЫКАМИ ЧТЕНИЯ

Схобхини Тухканен

«Обучать детей было бы гораздо проще, если бы все ученики усваивали материал одинаково. Но есть большое число детей, которым традиционная школьная система обучения чтению, письму и счёту в основном не подходит. На основе современных научных исследований 30 процентов поступающих в школу малышей нуждается в особой поддержке и 20 процентов должны учиться совсем иным образом. У таких детей есть проблемы в овладении умениями чтения, письма и счёта, но это вовсе не означает, что у них нет способности к обучению вообще». (Председатель Союза учащихся со специальными потребностями Финляндии Айри Валкама, 2004.)

Специальная педагогика возникла для обучения и поддержки детей с ограниченными физическими и умственными возможностями. Выяснилось, что существует большое число учащихся без физических или умственных недостатков, но всё же и они в определённый момент нуждаются в специальной поддержке при обучении. Одной из таких причин могут быть трудности, связанные с чтением, т.е. дислексия. Зачастую такие ученики остаются без необходимой для них помощи, что ведёт к снижению результатов обучения и потере мотивации. Если даже способным ученикам чтение даётся с трудом, а общество не в состоянии предложить им подходящую программу обучения, то в дальнейшем может случиться, что такие молодые люди могут оказаться невостребованными этим же обществом.

ТРУДНОСТИ ЧТЕНИЯ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ОБУЧЕНИЕ

На проблему овладения навыками чтения обратили внимание уже в конце XIX века, однако более тщательно ею стали заниматься всего несколько десятилетий назад. Существует несколько теорий возникновения данной проблемы. Благодаря быстрому развитию техники за последние десять лет исследования проблемы дислексии были под особым наблюдением, и было получено довольно много новой информации о причинах этого явления.

В соответствии с одной теорией её видят как неспособность учеников расчленять слова на фонемы и быстро называть простые зрительные образы – предметы, цвета, буквы, цифры. Согласно другой теории причиной дислексии является нарушение взаимодействия всех органов восприятия. На основании исследований Daniel Brandeisi (Цюрихский университет) можно сделать вывод, что дислексия носит наследственный и фонологический характер. Нейрофизиологические признаки дислексии заметны уже в младенчестве. При восприятии как услышанного, так и увиденного в головном мозге заметна миллисекундная задержка реакции. Интенсивные упражнения на развитие фонологической памяти дают очень хорошие результаты.

Предпосылкой к беглому чтению является слаженная работа полушарий головного мозга. В основе процесса чтения лежит фонологический анализ и способность различать фонемы. У бегло читающего человека механизм узнавания фонем автоматизирован, а у дислексиков он отсутствует. Способность выражения мысли и быстрое реагирование на

зрительный образ у таких людей происходит медленнее. Сложность в освоении чтения сопровождается и слабой т.н. короткой памятью, что усложняет кратковременное запоминание информации. Поэтому при обучении для запоминания очень важно установление связей с уже полученными знаниями.

Трудности возникают прежде всего при обучении родному языку, математике и иностранным языкам. На усвоение и автоматизацию основных языковых процессов у дислексиков уходит больше времени. Для выяснения индивидуальных проблем и для составления тренировочной программы необходима квалифицированная помощь. Многие дислексии при помощи различных стратегий способны свои проблемы компенсировать, сделать незаметными. Систематическое обучение и упражнения приносят хорошие результаты, однако чтение или написание более длинных текстов всё-таки затруднено. Очень важно выявление дислексии на ранних стадиях, необходима система поддержки и разумное отношение общества.

В школе проблемы с навыками чтения становятся причиной плохой успеваемости, низких результатов обучения. Как следствие – дислексии отказываются от дальнейшей учёбы и вынуждены мириться с работой, которая не соответствует их способностям, или вообще живут за государственный счёт. Опыт показывает, что такое решение провоцирует массу социальных и психологических проблем, а для общества слишком накладно.

Европейская ассоциация дислексии (European Dyslexia Association) создана в 1987 году, и основной её деятельностью является информирование людей с трудностями в чтении во всей Европе. Также задачей ассоциации является выяснить, как осуществляется поддержка дислексиков в европейских государствах. На состоявшейся конференции по дислексии в Будапеште в 2003 году председатель правления EDA Н. Alan Sayles (Ирландия) отметил, что он доволен тем, что голос ассоциации зазвучал и в Европарламенте, и в комиссиях. В наши дни проблема обучения не считается проблемой одного человека, Вопрос состоит в недостатках системы, с ликвидацией которых появляется возможность получать полноценное образование, право на которое есть у всех.

У всех учащихся есть право на учёбу

Законодательством Финляндии предусмотрено право на образование и, при необходимости, на поддержку в обучении. В интегрированном обществе у каждого ребёнка и молодого человека, испытывающего трудности в обучении, должна быть равная возможность для среднего и профессионального обучения в рамках государственной школьной системы. Кроме обучения у каждого ученика должна быть возможность получения всего необходимого для развития своих способностей – доступное здравоохранение, восстанавливающее лечение и кружки по интересам (тренинги по чтению, занятия по развитию навыков чтения), которые помогают ребёнку как можно быстрее адаптироваться и найти своё место в обществе.

Министерство образования Финляндии постановило, что в 2003-2008 годах приоритетами развития системы обучения станет развитие образования для всех предотвращение неостребованности в обществе и, во избежание проблем, своевременное оказание помощи и возможность выбора соответствующего обучения.

Важным является повышение эффективности предлагаемого обучения, усиление поддерживающего и специального обучения. Прежде чем поставить ученику низкую оценку, необходимо предоставить ему возможность получения помощи в обучении. Отстающий ученик имеет право на дополнительные занятия в удобное для него время

(индивидуальный график) и консультации учителя. Таковую поддержку надо оказывать сразу, как только учитель заметит первые признаки отставания.

Даже в рамках традиционного обучения можно организовать обучение, отличающееся от предусмотренного программой обучения, если:

- у ученика есть предварительные знания, отвечающие требованиям программы обучения;
- выполнение учеником программы в полном объёме представляется для него трудным, учитывая его состояние и предыдущую учёбу;
- это обусловлено состоянием его здоровья.

В Финляндии основные положения Государственной программы обучения разработаны государством, и на их основе местное самоуправление или школа утверждает свою программу обучения. На основе программы обучения определяются цели и объём индивидуальных программ обучения. Основной задачей является поддержание ученика таким образом, чтобы он смог выполнить требования учебной программы. При составлении индивидуальной программы исходят из учёта сильных сторон учащегося и его индивидуальных нужд. Ему предоставляют подходящее место обучения или группу, дополнительное время для занятий и экзаменов. Задания делят на части, и учитель проверяет, правильно ли понял ученик руководство к заданию. Если очевидно, что ученик не справляется с индивидуальной программой, то допускается её сокращение. Для успешного обучения необходимо тщательно продумать все варианты поддержки, учитывая индивидуальные нужды ребёнка. Необходимо также поддерживать инициативу ученика и его веру в себя.

Такая система идеальна для дислексиков и приносит хорошие результаты. Но даже в Финляндии эта система не всем доступна из-за нехватки средств и ресурсов. Изначально традиционная система поддержки в обучении была разработана прежде всего для людей с физическими и умственными недостатками, использование же этой системы для учащихся с трудностями в чтении требует и дополнительного времени, и дополнительных средств. В последнее время стали много говорить о том, что таких же результатов и даже лучших можно добиться, повышая качество обычного образования и используя более разнообразные методы обучения. С развитием критериев оценивания и с осмыслением учебного процесса для дислексиков могут быть созданы лучшие условия учёбы, позволяющие проявлять свои способности и знания.

Принципы оценивания

Оценивание считается традиционным и лучшим средством в руководстве обучением. То, что при оценивании мы определяем, какими критериями пользуемся, напрямую влияет на результат обучения. Планируя критерии оценивания, мы должны тщательно продумать их – хотим ли мы оценить единичный ответ ученика или его постоянную работу. Целью оценивания является стимулирование учёбы.

В процессе учебной работы необходимо исходить из успешности продвижения к поставленным целям. У учеников должно быть чёткое представление о требованиях учителя. Контроль и оценивание – взаимосвязанные части учебного процесса, выполняющие функцию обратной связи. Целью всегда должно быть выявление реальных

знаний и умений ученика. Если целью экзамена является проверка только самых существенных знаний и умений и при оценивании используются чёткие критерии, то и для детей с трудностями в чтении обеспечено равноценное оценивание. При оценивании знаний и умений дислексика учитель должен использовать такие методы, при которых нарушения в чтении существенно не влияли бы на конечный результат обучения.

У дислексика должна быть альтернатива при сдаче экзамена. Во время письменного экзамена у такого ученика должна быть возможность сдать экзамен устно или устно дополнить свой письменный ответ. На экзамене ученик должен иметь возможность пользоваться вспомогательными материалами, а экзаменационные вопросы получить до экзаменов.

Во время экзамена для дислексика создаются специальные условия – при необходимости ему можно зачитать вопросы, разрешить пользоваться техническими средствами (компьютер) и дать дополнительное время.

В Финляндии на основании справки о дислексии на экзамене можно ходатайствовать о дополнительном времени или об особых условиях сдачи экзамена (спокойная рабочая обстановка, вспомогательные материалы). Если о спецусловиях не заявлено, а количество пунктов позволяет выбирать между двумя оценками, то, в зависимости от степени дислексии, можно, если речь идёт об оценке по одному предмету, получить компенсацию. Рабочая группа Министерства образования Финляндии на основе практики разработала компенсации: за экзамен по языку – 1-6 пунктов, за родной язык – 1-3 пункта, за реальные предметы – 1-2 пункта.

Преодоление дислексии

«Учителя называли меня глупцом, отец считал меня дураком, и я сам почти поверил в свою тупость».

(Эдисон)

Есть множество примеров, когда, несмотря на дислексию, люди добивались успехов и признания. Даже у лауреата Нобелевской премии или президента Америки могут быть трудности в чтении и письме. Дислексиками были такие выдающиеся личности, как Альберт Эйнштейн, Г. Х. Андерсен, Чарли Чаплин, Уинстон Черчилль, Билл Клинтон, Чарльз Дарвин, Э. Хэмингуэй, Д. Кеннеди, Д. Леннон, К. Льюис, Микеланджело, Моцарт, Д. Николсон, Пабло Пикассо, Н. Рокфеллер, Р. Штраус, М. Твен, Леонардо да Винчи, Карл Густав XVI, Д. Вашингтон, Сара Брайтман, Муххамед Али и др.

Удастся ли преодолеть дислексию или нет, зависит от совпадения многих факторов. При оценивании качества работы учителя и результативности учебного процесса важным является показатель успешного преодоления трудности в обучении дислексиков. Если во время учебного процесса будут использованы педагогическая психология и другие современные теории обучения, то положительный результат гарантирован. В то же время предлагаемое обучение может быть эффективным и интересным для всех учеников, и результаты обучения будут более стабильными.

Дальнейшие успехи дислексика очень зависят и от той среды, в которую он попадёт. Если в его окружении будут люди, способные понять его трудности, вдохновить его и оказать ему поддержку, то он будет успешен. Реальная самооценка и вера в свои возможности это ключ к победе. Центральное место занимают развитие творческого потенциала и сильных сторон учащегося. При выборе оптимального для себя стиля и стратегии обучения

необходимо терпение, самоанализ и творчество. Осознание своих творческих способностей и таланта является для дислексика особенно важным. Их проявлению способствует окружающая и способствующая этому атмосфера.

У дислексиков преобладает работа правого полушария мозга. Проявляется это в формировании индивидуального мировоззрения, мироощущения, а запоминание мелочей не имеет для них особого значения. Ведь помимо нужных школьных предметов в жизни есть много важных человеческих ценностей, таких, как дружелюбие, честность, сочувствие, толерантность, рассудительность, сердечность, вера, смелость и самоуверенность. Обладая такими ценностями, человек может быть счастлив и находиться в гармонии с самим собой. Эти ценности нельзя передать словами и с помощью письма, они бесценны.

О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ОЦЕНИВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ РАБОТ В ГИМНАЗИИ

Нина Раудсепп

Как часто приходится слышать от коллег, гимназистов и их родителей о том, что оценка за итоговую творческую работу выставлена необъективно! Главная беда, очевидно, заключается в завидном постоянстве подобных ситуаций, и иногда, возможно, от чувства безысходности, возникает естественный вопрос: а можно ли вообще объективно оценить такой вид письменной работы? Пессимисты ответят: «Нет, нельзя!». Оптимисты возразят: «Можно!». Кто же прав? Наверное, не стоит лукавить: дать однозначный ответ на этот «вечный» вопрос никому не удастся, а вот стремиться к справедливой и объективной оценочной деятельности необходимо, думается, каждому учителю.

В современной методике существуют различные виды творческих работ. Наиболее распространённым среди них жанром в соответствии с типом речи является сочинение-рассуждение. Нередко учитель авторитарно определяет ход рассуждения или ученик пользуется «заимствованными» материалами, и в связи с этим сочинение из творческой работы превращается в заурядную, шаблонную. Наряду с традиционным видом в последнее время учителя предлагают учащимся написать сочинения в жанре рецензии, эссе, отзыва, писем, юмористических рассказов. Использование подобных творческих заданий позволяет педагогу предупредить однотипность работ, воспитать потребность воплощать свои мысли в художественные образы, проявить индивидуальность, найти точные слова, передающие нюансы чувств, настроений, воспоминаний.

Какими основополагающими критериями необходимо руководствоваться при оценивании сочинений? Какие функции оценивания необходимо учитывать в своей работе? Как избежать предвзятости в оценивании? Как учесть при выведении оценки объективные и субъективные критерии? Эти и другие вопросы встают перед каждым учителем русского языка.

Применительно к учебно-познавательной деятельности оценить – значит определить степень выполнения учащимися задач, поставленных перед ними в процессе обучения на основании сопоставления результатов с планируемыми целями.

Исходя из определения, данного специалистами применительно к творческим работам, можно сделать следующий вывод: если учитель сформулировал точно цель работы во время подготовки, то остаётся только оценить уровень её выполнения. Всё так просто, но это только на первый взгляд.

Например, гимназистам было предложено написать письмо от лица одного из помещиков поэмы Н. В. Гоголя «Мёртвые души». Цель задания сводилась не только к описанию событий от имени персонажа, выражению его мыслей и взглядов, но предполагала стилизацию. Ученик написал:

«Любезнейший мой, Семён Семёнович Тряпкин! Пишу вам, чтобы выразить своё почтение и уважение да справиться о вашем драгоценном здоровье. Позвольте, так сказать, сделать вам приятность и рассказать о милейшем человеке Павле Ивановиче Чичикове. Случай доставил мне счастье познакомиться и принять в гости этого наиприятнейшего и образованнейшего человека»...

Учащиеся написали интересные работы, но далеко не все так успешно справились с выполнением задачи, не все смогли уловить особенности эпистолярного жанра эпохи. Формальное сопоставление цели и результата убеждает, что оценка за выполненную таким образом работу не может быть высокой. Объективен ли вывод? Конечно. Но

почему при оценивании подобных работ субъективный подход часто оказывается преобладающим? Почему целесообразно поставить высокую отметку? Ответ может быть один: в творческих обучающих работах надо оценить то, что получилось, оценить прежде всего достоинства работы, а не её недостатки. Стоит ли забывать о том, что хорошая отметка является поощрением, а плохая – наказанием? Ничто так не ранит человека, как неоценённый творческий труд.

Функция оценивания, как известно, не ограничивается только констатацией уровня обученности. Оценивание – это и одно из действенных средств стимулирования учения, положительной мотивации, влияния на личность. Если преподаватель учитывает проявления индивидуальных качеств и свойств личности, то тем самым он снимает страх, напряжённость – и получает интересные работы, например:

«Чичиков, безусловно, талантливый человек. Я прекрасно это понимаю, но всё равно не могу испытывать к нему тёплых чувств. Я сколько угодно могу сравнивать его с другими героями поэмы, героями других авторов и произведений, со своими современниками и всё равно останусь при своём мнении. Конечно, он выгодно отличается от жителей описанного города, но... Дело в том, что я ненавижу лицемерие. Конечно, я и сама обманывала, и не раз, но мне всегда было стыдно за свою ложь. Чичиков же не испытывает никакого раскаяния, обманывая людей. Наоборот, он чувствует досаду, когда человек ему не верит. Ни разу он не почувствовал угрызений совести. Его уверенность в необходимости такой лжи вызывает у меня отвращение».

Оценивание сочинения-рассуждения – процесс длительный, трудоёмкий, наверное, некоторые учителя добавили бы – субъективный. Проблемы, возникающие при оценивании указанного типа работ, связаны в большей степени с признанием ведущей роли субъективизма. Существуют всем известные объективные критерии оценки, и поэтому безоговорочно согласиться с распространённым утверждением – на это сочинение можно посмотреть с разных сторон – нельзя. К основным критериям оценивания творческой работы относятся следующие: соответствие теме, полнота её раскрытия; содержательность; доказательность основной мысли; логичность, последовательность изложения; самостоятельность мышления; оригинальность, стилевое единство.

Рассмотрим некоторые аспекты оценивания одного из основных критериев – **соответствие теме**. Сочинение соответствует теме в том случае, когда в тексте находит отражение осмысление содержания каждого понятия формулировки. Так, например, в сочинении «Сострадание есть главнейший закон жизни» гимназисты показывают неточное понимание темы, обращая внимание лишь на ключевое слово «сострадание», а в сочинении на тему «Что читает молодое поколение?» анализируют только проблемы и образы одного из произведений. Сопоставление поставленной цели и результата показывает, что степень выполнения задания низкая, значит, сочинение частично соответствует теме.

Не менее важной проблемой является **оценивание полноты раскрытия темы**. Она может быть раскрыта полностью, достаточно, поверхностно. Тема считается раскрытой полностью, если наиболее важный материал, имеющий прямое отношение к теме, преобладает над второстепенным, если количество микротем колеблется от трёх до пяти и они развёрнуты, если все выдвинутые положения аргументированы. Например, в сочинении на тему «Первой любви не сотрётся печать...» автор, размышляя о проблеме первой любви, не только комментирует свою позицию, но и приводит аргументы, обращаясь к произведениям: А. С. Пушкина – «Евгений Онегин», И. С. Тургенева – «Ася», В. В. Набокова – «Машенька», разумно использует второстепенный материал. Вывод – степень выполнения задания высокая, гимназист справился с поставленной задачей полностью.

Если же второстепенный материал (пересказ текста, подробное описание деталей, лишние сведения) преобладает над наиболее важным материалом, непосредственно связанным с

проблемой творческой работы, если комментарии преобладают над аргументированным размышлением, если отсутствует доказательство одного из выдвинутых положений, то можно утверждать – тема раскрыта достаточно или поверхностно. Следует, конечно, подчеркнуть: роль субъективного начала в оценивании сочинений нельзя отрицать, но объективные ориентиры намечены, и оспорить этот факт трудно.

Самостоятельность – неотъемлемая черта хорошего сочинения, потому что смысл творческой работы заключается в умении излагать собственные мысли, делиться своими переживаниями, выражать своё отношение к тому, о чём пишешь, отстаивать свой взгляд на проблему.

«Я всегда помнила, что где-то среди моих книг есть одна очень красивая и маленькая. Её страницы посвящены языку цветов, а между строк можно прочитать о том, как надо любить. Естественно, я сразу вспомнила о ней, прочитав рассказ И. Бунина «Грамматика любви». Говорят, что книга, о которой идёт речь в этом произведении, существовала на самом деле. И как Бунин держал её в своих руках, так и я держу теперь «Сказки о цветах» Анны Саксе. Самым же интересным мне показалось то, что в нескольких строках писательница соединила смысл «ключевых страниц любви» произведений И. А. Бунина и Л. Н. Толстого».

«Когда вы разочаровываетесь в товаре, вы проклинаете надоедливую рекламу и готовы возненавидеть того человека, который, белозубо улыбаясь, утверждал, что нет ничего лучше данной расчёски, с помощью которой вы можете уложить волосы, заложив руки за спину. Вы думаете, что вас обманули. Но нет. Мир рекламы не лжёт и не обманывает. Вы сами всё делаете для этого, потому что основным рычагом торговли является психология. Именно она, ваша суть, заставляет покупать ненужные товары. Просто реклама нашла слабое место у человека. Ведь мы не можем осуждать спортсмена, который выиграл, потому что его соперник был слаб. Точно так же я не могу осуждать рекламу за то, что она сильнее нас».

Совершенно очевидно, что написать самостоятельную работу способен творчески развитый ученик, которому действительно есть что сказать. Решение этой очень серьёзной проблемы связано не с уточнением критериев оценки, а с целевой установкой учителя на самостоятельность. Списывание сочинений из Интернета стало настоящим бедствием, и поэтому решить эту проблему, оценивая очередную «творческую» работу, может только учитель, но... если захочет.

Нельзя обойти стороной и такую важную проблему, как проблема ошибок при оценивании. Ошибки могут быть связаны с недостаточной требовательностью учителя, с тенденцией оценивать творческие работы с позиции нравится – не нравится, со стремлением избежать крайних оценок («двоек» и «пятёрок»). Проблемные ситуации чаще всего возникают с гимназистами, которые учатся на «отлично» по всем предметам, но не обладают ярко выраженной способностью к творчеству. Педагог, выводя оценку таким ученикам, должен особенно тщательно обосновывать её, руководствуясь существующими критериями, и подчёркивать при этом, что письменная работа выполняется по законам интеллектуального и эстетического творчества. Ей присущи такие качества, как сила убеждённости в истинности мысли, эмоциональная выразительность, благозвучие слога. Под влиянием объективного стимулирующего оценивания у учащихся создаётся адекватная самооценка, формируется критическое отношение к своим успехам.

И ещё хотелось бы выделить один существенный момент. Школы республики обсуждают проблему оценивания в целом и письменных работ в частности. Может быть, именно сейчас настал тот момент, когда необходимо обсудить вопрос о внесении некоторых изменений в сложившуюся систему оценивания сочинений. Это позволит сделать критерии оценки более совершенными. Например, стоит обратить внимание на вопрос о количественном учёте речевых ошибок и о тех пунктуационных ошибках, которые имеют

неоднозначную трактовку в справочниках.

В заключение важно отметить, что значимость оценивания очень велика в современной школе. Знания, умения и навыки должны оцениваться прежде всего для того, чтобы наметить (как для педагога, так и для учащегося) пути их совершенствования и углубления. Следовательно, оценивание является одним из важнейших компонентов учебной деятельности: её регулятором, показателем результативности, а объективная оценка учебных умений способствует достижению определённого уровня образования, востребованного обществом и государством, predetermined образовательными стандартами.

ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ ОЦЕНИВАНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Наталья Береснева

Место урока литературы в содержании Государственной программы обучения определяется следующими критериями:

- опыт чтения литературных произведений формирует систему ценностей в отношении ученика к действительности;
- анализ литературного произведения способствует формированию познавательных, коммуникативных умений учащегося, необходимых в познании и освоении других областей науки.

В процессе изучения литературных произведений ученик в первую очередь учится выделять основной смысл и тему текста, важные события, явления, затем соотносит всё это со своим опытом и нравственными жизненными ценностями, видит и вычленяет проблемы, предполагает пути их разрешения, ведёт диалог, выражая мир своих чувств и представлений о художественном тексте. В процессе изучения литературного произведения формируются также навыки речевой культуры учащихся, понимание роли языка как элемента культуры.

Таким образом, урок литературного чтения должен способствовать эмоциональному и интеллектуальному развитию школьника, формировать его способность воспринимать литературу как искусство слова, развивать читательские интересы, образное мышление, речевые умения, способность к творческому самовыражению.

Однако пониманию литературного произведения нельзя научиться раз и навсегда, этому можно и нужно учиться. И учить. А если мы учим, то должны и контролировать. А значит оценивать. При этом учитель вынужден учитывать множество аспектов деятельности учащегося на уроках русского языка и литературы как единого предмета, что часто мешает объективному оцениванию, так как общая оценка будет складываться из различных уровней умений и навыков ученика. Этой оценкой будут измеряться:

- орфографические и пунктуационные умения;
- стилистические и речевые умения;
- уровень усвоения текста;
- формирование понятий и суждений лингвистического и литературоведческого характера;
- логическая последовательность мыслительной деятельности учащегося на уроке и при выполнении творческих работ на уроке.

Но единых критериев определения уровней восприятия литературного произведения, читательских умений и навыков нет и быть не может в силу личностных особенностей каждого ученика, его задатков и уровня подготовки. Следовательно, на уроке литературы первоочередная задача учителя – создать такие условия, при которых каждый ученик смог бы реализовать себя, проявить свои возможности и способности.

Литературное образование в современной школе Эстонии является частью единой системы обучения родному языку. В основе такого подхода – отношение к литературе как

к искусству слова. При этом учитель имеет возможность планировать работу по формированию читательских умений учащихся не только при знакомстве с конкретным художественным произведением, но и в процессе обучения родному языку. Однако более распространённая (и более привычная) практика – выделение одного-двух учебных часов в неделю для знакомства и анализа произведений художественной литературы. При такой организации учебного процесса перед учителем неизбежно встаёт проблема достоверной оценки знаний, умений и навыков учащегося, которая чрезвычайно важна и значима для успешного процесса обучения. Поэтому при выставлении итоговой (четвертной) оценки по русскому языку в основной школе необходимо учитывать все области деятельности учащегося на уроках русского языка: не только письменные умения, но и навыки работы с художественным текстом, речевые умения и т.д.

При этом учителю необходимо учесть, что:

- все учащиеся обладают разными природными способностями, жизненным опытом, мотивацией;
- выставление оценки – это лишь инструмент для измерения уровня или результата, достигнутого при определённой практической деятельности;
- такие понятия, как «неуспевающий ученик», «двоечник», «второгодник», вообще не имеют права на существование в демократическом обществе.

Планируя уроки по своему предмету, учитель обязательно исходит из реальных условий практической деятельности, возможностей конкретного класса, конкретного ученика и самого учителя. Тогда формы и методические приёмы оценивания учебных достижений на уроке литературы могут варьироваться в зависимости от возможностей и уровня подготовленности конкретного ученика (от простого к более сложному).

В процессе освоения учеником конкретного литературного произведения и теоретических литературных понятий учитель может оценить следующие виды деятельности:

- осознанное, творческое чтение художественных произведений разных жанров, выразительное чтение художественного текста;
- владение различными видами устного и письменного пересказа (детальный, краткий, выборочный, с элементами комментирования, с творческим заданием);
- составление плана;
- ответы (письменные или устные) на вопросы, раскрывающие знание текста произведения;
- заучивание наизусть стихотворных текстов; устное словесное иллюстрирование;
- определение и объяснение родовых и жанровых особенностей литературного текста;
- определение темы, идеи текста, его проблематики;
- анализ сюжета, композиции, системы образов, изобразительно-выразительных средств (эпитет, метафора, сравнение, гипербол, аллегория и т. п.);
- выявление в изучаемом произведении художественных особенностей;
- составление отзыва о прочитанном произведении;
- создание произведений различных жанров (сказка, рассказ, стихотворение, статья и т.д.);

- написание сочинений по литературным произведениям, а также на основе жизненных впечатлений;
- целенаправленный поиск информации на основе знания источников и умения работать с ними (доклад, сообщение, реферат и т.д.).

Таблица 1. Типы уроков и объект оценивания

| Типы уроков | Что оценивается |
|------------------------------------|---|
| Вводные уроки | <ul style="list-style-type: none"> • Выразительное чтение отрывков художественного текста; • владение различными видами пересказа; • заучивание наизусть стихотворного текста; • устное словесное иллюстрирование; • составление плана; • отзыв о прочитанном произведении. |
| Уроки анализа текста | <ul style="list-style-type: none"> • Ответы на вопросы, раскрывающие понимание учеником замысла автора; • анализ художественных особенностей текста, его композиции, изобразительно-выразительных средств, использованных автором; • участие в обсуждении, работа в группах. |
| Итоговые уроки (творческие) | <ul style="list-style-type: none"> • Участие в литературной игре; • творческая письменная работа; • семинар, конференция, круглый стол, дискуссия. |

При таком классифицированном оценивании усиливается положительная мотивация, повышается активность и результативность учебной деятельности, у учителя появляется возможность учитывать уровень подготовленности ученика и уровень его интеллектуального развития при выставлении оценки.

Таблица 2. Примерные показатели при оценивании устной работы на уроке

| Уровень знаний и умений | Оценка (балл) | Основные показатели для оценивания |
|--------------------------------|----------------------|--|
| Низкий уровень | 1–2 | <ul style="list-style-type: none"> • Не прочитал текста произведения, не выполнил задание. |
| Средний уровень | 3 | <ul style="list-style-type: none"> • Знает название произведения и его автора; • может назвать героев, кратко пересказать, о чём этот текст, однако сформулировать главную мысль, проблему не может; • не делает самостоятельных выводов или пытается их делать, но не всегда верно; • речь нечёткая, много оговорок и слов-паразитов. |
| Высокий | 4–5 | <ul style="list-style-type: none"> • Хорошо ориентируется в тексте, знает и пересказывает уровень нужные эпизоды; • приходит к самостоятельным выводам и излагает их с минимальными недочётами; • грамотно пользуется терминологией; • видит связь произведения с жизнью; • проводит параллели, умеет сравнивать. |

Таблица 3. Примерные показатели при оценивании творческой работы

| Уровень знаний и умений | Оценка (балл) | Основные показатели для оценивания |
|--------------------------------|----------------------|--|
| Низкий уровень | 1 – 2 | Задание не выполнено, либо текст написан, но очень много речевых ошибок (более восьми), нет связи между частями работы, отсутствует логика изложения, нет понимания цели высказывания, высказывание не соответствует теме. |
| Средний уровень | 3 | Текст написан, однако лишь частично соответствует теме, слабая связь между частями высказывания, есть логические и речевые ошибки (более четырёх). |
| Высокий уровень | 4 - 5 | Тема раскрыта глубоко, логично изложено содержание, автор имеет своё мнение о данном предмете, есть собственные выводы, читать работу интересно, ошибки не мешают её восприятию (речевых ошибок от одной до четырёх). |

Планируя задания по литературе для оценивания, стоит построить их таким образом, чтобы можно было оценить и знания текста художественного произведения, и знания теории литературы, и дать возможность учащимся проявить свою индивидуальность при

выполнении заданий творческого характера. При этом лучше предлагать различные виды заданий по степени нарастания сложности: от вопросов, требующих простой репродукции содержания текста (пересказ), до заданий, предполагающих элементы аналитической работы. Такой подход позволит успешно оценивать каждого ученика в соответствии с его возможностями.

К примеру, при изучении и анализе прозаического произведения на уроках литературы сначала останавливаемся на общем восприятии:

- Как называется произведение, кто его автор? О каком времени повествуется в нём?
- Какое впечатление осталось у вас после прочтения произведения?
- Назовите героев произведения. Кого из них, на ваш взгляд, можно отнести к главным героям?
- Какой эпизод вам показался самым интересным в данном произведении?

Дать ответ на такие вопросы по силам и слабо подготовленным ученикам.

Затем можно обратить внимание учащихся и на более сложные элементы анализа текста. Начинать анализ лучше с заданий, помогающих увидеть особенности композиции произведения, поскольку нигде так полно не проявляется индивидуальность художника, как в работе над построением произведения: часто верно найденное композиционное решение объединяет материал, придаёт ему новое качество, помогает проникнуть в замысел писателя, понять глубину смысла произведения.

Далее можно предложить ряд заданий, помогающих увидеть особенность стиля писателя, провести наблюдения над тем, с каким мастерством художник при помощи слова изображает сложные и тонкие переживания героев, рисует пейзаж, портрет, передаёт атмосферу событий.

Такой комплексный анализ текста можно провести успешно и без особых затрат времени, если предложить задания разного уровня для работы в группах (учитель, зная возможности своих учеников, заранее обдумает, как лучше подобрать рабочие группы для выполнения таких заданий).

Ученики помладше с интересом и весьма успешно выполняют и задания, в основе которых лежит такой интересный приём, как проникновение во внутренний мир героев с помощью устного словесного рисования:

- Нарисуйте словесную иллюстрацию к художественному произведению или его эпизоду;
- Нарисуйте «словесную обложку» к прочитанному произведению.
- Как, по-вашему, выглядит герой? и т.д.

Вводя учащихся в художественный мир произведения, мы постоянно задаём им и вопросы, касающиеся взаимоотношений героев, но часто удовлетворяемся самыми элементарными ответами: «они не понимали друг друга», «герой испугался его» и т.д. В результате школьники часто не воспринимают героев во всей сложности их взаимоотношений с людьми и окружающим миром, в трудностях становления характера.

Рассказ о литературном герое – ещё одна интересная форма работы над литературным произведением. Это должен быть рассказ о развитии характера героя, его взглядов, убеждений, оценок, определяемых связями, в которые вступает герой с окружающим его миром, и нельзя довольствоваться рассказами о внешности героя и перечислением черт его характера. Успех такой работы во многом определяется правильным выбором эпизодов для анализа: они должны быть связаны с наиболее важными моментами жизни того или иного героя, определяться характером его связей с окружающими людьми и показывать основную направленность развития личности персонажа. Возможности таких форм работы неисчерпаемы для учителя. Более успешной работу учащихся на уроке литературы сделает и составление необходимых алгоритмов анализа, предложенных учителем с учётом особенностей художественного произведения. К примеру:

Если тебе предстоит рассказать о прочитанном художественном произведении, то

- приступая к чтению, обрати внимание на имя автора, жанр произведения, задумайся над заглавием;
- подумай, чем произведение тебе было интересно в процессе чтения;
- закончив чтение, вырази общее впечатление, которое оно произвело на тебя, постарайся объяснить вызванные чтением чувства и мысли, вспомни интересные эпизоды;
- подумай, что нового о мире и человеке сказал тебе автор; осознай своё отношение к действительности, которую показал писатель;
- что ты можешь сказать о писателе как о мастере слова;
- продумай план своего высказывания о произведении в целом.

Но при работе с текстом художественного произведения следует помнить и о том, что главный строительный материал писателя – слово. Поэтому на уроках литературы следует предлагать учащимся и такие задания, при выполнении которых они должны будут применить свои лингвистические знания. Для такой работы следует лишь выбрать отрывок из изучаемого литературного текста и сопоставить задания с программными уроками русского языка.

К примеру:

- Как бы вы озаглавили этот отрывок?
- подчеркните в данном отрывке одушевлённые имена существительные (качественные прилагательные, причастия и т.п.).
- Сделайте морфологический разбор выделенного слова (морфемный разбор, словообразовательный разбор и т.п.).
- Найдите в данном отрывке сложные предложения, предложения с однородными членами и т.д.

Такую работу можно закончить итоговым изложением, и оно позволит оценивать работу ученика и с точки зрения его лингвистических умений, и с учётом уровня его литературной подготовки. Ведь изложение пишут не только для проверки умения

грамотно излагать содержание, главным при такой форме оценивания является обучение тому, как понимать текст, как научиться осознавать языковые тонкости, присущие ему. Прямое назначение изложения – помочь учащимся лучше почувствовать текст, понять, как связано содержание с грамматическими, лексическими, стилистическими способами выражения замысла автора.

Таким образом, для успешного оценивания на уроках литературы применимы различные фронтальные, индивидуальные, групповые и творческие формы работы. Беседа и лекция с привлечением в работу класса носят по преимуществу фронтальный характер, на практических занятиях, семинарах, диспутах применяются индивидуальные и групповые формы учебной деятельности, которые также сочетаются в различных комбинациях на конкретных занятиях в зависимости от целей и задач. Для беседы и диспута учитель готовит темы и вопросы, он разрабатывает задания и упражнения для практических работ, темы и планы творческих работ и семинаров таким образом, чтобы учесть возможности каждого ученика. Но все эти формы учебной деятельности требуют постепенного, но интенсивного усиления доли самостоятельной работы учащихся. Тогда методы и формы оценивания деятельности ученика на уроке литературы будут способствовать:

- * воспитанию читательского интереса к изучаемым произведениям;
- активизации мыслительной деятельности на уроке;
- развитию образно-абстрактного мышления;
- овладению связной монологической речью (устной и письменной).

Но какие бы виды деятельности ни оценивал учитель, необходимо в первую очередь ориентироваться на сумму действий, обеспечивающих полноценное владение родным языком, и на операции, являющиеся опорными в достижении этого результата. Многообразие форм и методов оценивания – необходимое условие для формирования положительной мотивации и развития познавательных интересов школьников.

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ

ОЦЕНИВАНИЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Кристи Саарсо

Цели оценивания, функции и методы при обучении иностранному языку в школе

Целью оценивания является контроль за процессом обучения и развития, за его результатами, получение обратной связи – информации об успешности использования способов обучения (выявление у учащихся слабых и сильных сторон), которые позволят в дальнейшем результативно руководить процессом обучения и поддерживать его. Целью данной статьи является выявление наиболее важных аспектов, на которые следует обращать большее внимание при обучении иностранному языку (в том числе и эстонскому языку) как второму, создавать объективную картину об учениках и классе в целом.

Контроль и оценивание результатов обучения означают сравнение знаний, умений и навыков со стандартом образования и/или с требованиями программы обучения. Оценивание направляет и вдохновляет учеников на изучение языков, даёт представление, насколько хорошо ученик усвоил иностранный язык и как потрудился для достижения поставленных целей обучения. Оценивание результатов обучения помогает достижению целей, поставленных программой обучения.

Одной из целей оценивания является помощь в получении учеником реальной картины о своих знаниях и умениях, об учёбе и развитии, а также помощь в поддержании развития его личности. Через оценивание можно учить ребёнка учиться: показывать ему, в чём он силён, что для него трудно, как это исправить. Оценивание должно затрагивать как учебные цели и процесс, так и получение конечных результатов. Полученная в процессе оценивания обратная связь формирует самооценку ученика и даёт представление родителям о развитии ребёнка. Оценивание направляет как ученика, так и учителя делать выбор для достижения учебных целей.

Оценивание выполняет две функции: процессное оценивание и итоговое оценивание (Krall, Sõrmus, Toomsalu, 1997). Процессное оценивание регулирует учебную деятельность, следит за периодичностью усвоения материала, помогает найти пробелы в знаниях, тестирует соответствие стратегии обучения стратегии усвоения, другими словами, процессное оценивание следит за процессом обучения и осуществляет обратную связь с учеником – выставляя ему оценки. Итоговое оценивание происходит в конце какого-то этапа, когда оценивается качество обучения, предусмотренного программой для усвоения на данной ступени. Итоговое оценивание помогает в индивидуальной оценке ученика, т.е. показывает результат обучения на данный момент по сравнению с предыдущим уровнем. Следует заметить, что невозможно оценить то, что не преподавалось, поэтому учитель имеет право оценивать только тот материал, который предлагался к обучению и был изучен. В то же время, оценивание является показателем изученного и усвоенного. Harris и McCann исходят при оценивании из двух основ: формальное оценивание (тестирование) и неформальное оценивание. По их мнению, оценивание при обучении иностранному языку должно быть конструктивным и нацеленным скорее на успех, чем на неудачу, исходить при оценивании надо скорее из

правильных ответов, чем ошибочных. В процессе обучения необходимо отслеживать успехи усвоения и оценивать их. (Harris, McCann, 1994).

Объектом оценивания при обучении иностранному (как второму) языку являются языковые умения ученика, понимание фраз и умение их передавать. Отдельно оцениваются виды речевой деятельности, знание языка, а также активность на уроке, использование различных учебных и коммуникативных стратегий, словарный запас и т.д.

Оценивать можно классные и домашние работы, при их оценивании необходимо обращать внимание на уровень знаний, а также на то, насколько ответственно относится ученик к своей работе, регулярно ли выполняет задания, каковы его учебные умения.

Одним из средств оценивания является составление письменных и устных текстов, что даёт возможность проверить правильность и плавность произношения, правописание и объём словарного запаса. Средством оценивания являются также письменные и устные тесты, которые включают в себя различные задания, касающиеся различных видов речевой деятельности, позволяющие оценить владение языком в целом (Huttunen и др., 1995).

В области знаний, связанных с культурой, оценивается умение ученика использовать типичные для той или иной культуры способы коммуникации и его знания в рамках данного языка и культуры. Необходимо направлять и поощрять ученика давать оценку своим умениям и учёбе. При выставлении оценок берётся в расчёт активность ученика, отношение к изучению языка, его умение работать в группе, что, в свою очередь, включает умение брать ответственность на себя – как за свою работу, так и за группу в целом.

Поскольку методы обучения привносят новые веяния и в методику оценивания, то способы и порядок оценивания, зависящие от целей программы обучения, становятся все разнообразнее. Конечно, применение новых методов оценивания не должно становиться самоцелью, оно зависит от обстановки и потребностей.

Как в процессе обучения, так и в процессе оценивания важно, чтобы контроль и оценивание были достоверными. Крайне важно уяснить себе, что именно необходимо оценивать, и стараться не отходить от поставленной цели, т.е. не терять качества оценивания, в том числе и при текущем оценивании. Второй существенный момент достоверности оценивания подразумевает также его надёжность. Если заранее не продуманы критерии оценивания и не разработана процедура оценивания, то возникает опасность дискриминации некоторой части учеников. Приведём следующий пример.

Ян – ученик не из прилежных, а ученица Юлия – аккуратная и ответственная девушка. Они рассказывают выученный текст одинаково хорошо, но Ян делает это более эмоционально, где-то даже с долей кривляния. В планах учителя - оценить умение воспроизведения, правильность произношения и объём словарного запаса, но учитель не уяснил для себя эти цели. Стиль ответа Яна учителя раздражает, у него по отношению к ученику предубеждение из-за прошлых выходов и, как результат, Ян получает оценку на балл ниже, чем Юлия. Приведённый пример указывает на дискриминацию по отношению к Яну, так как учитель занизил оценку не за знания, а за неподобающую, по мнению учителя, манеру их подачи. Таким образом, нарушается принцип надёжности оценивания. Достоверность и надёжность обычно обсуждаются в связи с оцениванием тестов, т.е. формального оценивания, но приведённый пример показывает, что их необходимо держать в поле зрения и при процессном оценивании.

В практике оценивания важно также умение разделять оценивание – учителю необходимы конкретные показатели, дающие ученикам, родителям, различным

институтам и обществу обратную связь, показывающую, каков был или есть в данный момент прогресс, а если он отсутствует, то по каким причинам.

Рациональный фон оценивания и выводы, сделанные на его основании, должны быть понятны всем. Соккрытие критериев оценивания за ширмой т.н. высокого профессионализма, является опасным.

В дополнение к цифровым оценкам, критерии к которым устанавливает соответствующее Постановление министра образования, следует сказать о том, что существуют и активные методы обучения, например, описание процессов, которые лучше оценивать словесно, то есть давать словесную характеристику результата обучения. Словесное оценивание при изучении иностранного языка, в отличие от цифровой отметки даёт ученику более точную информацию о его слабых и сильных сторонах. Хотя бы в течение первой школьной ступени словесную оценку ученику лучше давать на его родном языке, что принесёт большую практическую пользу. Словесная оценка на первой ступени обучения иностранного языка является более предпочтительной.

Наряду с оценками (словесным оцениванием и тестами) важным для ученика также является его самооценка, определение себя в качестве ученика. Для формирования самооценивания существует множество приемов и средств (например, учебный дневник, форум, переписка, различные таблицы), предлагающих ученикам возможность самоанализа, а учителю дающих представление о том, как изучающий язык видит себя сам, какие слабые стороны имеются в обучении. Во время обучения иностранному языку у ученика могут возникнуть затруднения с самооценкой из-за слабого владения языком. Для того чтобы задание по самооценке своих умений в иностранном языке не было для ученика слишком сложным, необходимо дать ему возможность выбирать язык, на котором даётся самооценка, особенно если самооценку надо представить в письменной форме.

Оценка, словесное оценивание, результаты стандартизированных тестов и самооценка ученика – все вместе должно дать полную и разноплановую картину успешности ученика. Таким образом, для оценивания языковых знаний и умений, необходимо:

- определить аспекты оценивания, так как полного представления обо всех аспектах работы ученика получить одновременно невозможно;
- для получения полной картины необходимо неформальное оценивание объединить с формальным (тестирование) и самооценкой ученика.

ОЦЕНИВАНИЕ ВИДОВ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Оценивание говорения в процессе изучения языка

При оценивании говорения в большей степени используется неформальное, или описательное оценивание, что даёт больше возможностей оценить реальное владение разговорной речью, чем напряжённый порядок формальной оценки или тестирование. В то же время нельзя считать совершенно нормальной ситуацией выполнения задания по разговорной речи одним учеником перед всей группой, что создаёт для ученика напряжённую обстановку.

Отдельные компоненты говорения ученика или группы возможно оценить с помощью фронтальной групповой работы, например, контролируя отдельные аспекты устной

работы в маленьких группах. В этом случае важно заранее информировать учеников о том, из каких критериев исходит учитель, проверяя и оценивая их работу. Оценка, происходящее во время групповой работы, не обязательно должно ограничиваться пределами одного часа, это может быть и более долгосрочное задание или оценивание проекта.

При оценивании в ходе групповой работы такого умения, как говорение, трудно соблюсти адекватность и объективность. В первую очередь, если группа достаточно велика, а это бывает очень часто, при выполнении задания невозможно выслушать всех учеников (отсутствует возможность адекватного сравнения), следовательно оценивание не является объективным. Во-вторых, у учителя может создаться неверное представление о тех учениках, которые активны и больше стараются, когда видят, что учитель их слушает. (Harris, McCann, 1994). Так происходит довольно часто. В то же время часть учеников может хуже выполнять задание под жёстким контролем учителя.

Во избежание описанных ситуаций и в целях более объективного оценивания следует зафиксировать необходимые критерии, учитываемые при оценивании говорения (например, плавность речи, правильность интонации, произношение, умение исправлять ошибки в речи). Если позволяет время и ситуация, полезно обсудить оценки и оценивание с группой, что даёт ученику обратную связь, представление о себе и возможность самооценки.

Ирма Хуттуонен советует для оценивания говорения использовать оценивание аудиовидеозаписей и обсуждения в маленьких группах. Она находит, что таким образом развивается интерес и ответственность учеников по отношению как к содержанию изучаемого, так и к выбору способов изучения и результатам обучения (Huttunen и др. 1995).

Harris и McCann предлагают при оценивании говорения по пятибалльной системе исходить из следующих критериев:

«5» – говорит бегло, практически без ошибок;

«4» – говорит довольно бегло, количество ошибок не превышает определённых пределов;

«3» – некоторые трудности в выражении мыслей, много ошибок;

«2» – с трудом может выразиться на иностранном языке, речь практически непонятна;

«1» – не способен говорить, речь непонятна.

(Harris, McCann, 1994).

Эти критерии принципиально не очень отличаются от экзаменационных и могут быть использованы при оценивании разговорной речи на всех школьных ступенях обучения, в то же время исходными являются требования программы обучения и в определённой мере индивидуальный уровень ученика.

Оценивание письма

При оценивании письма существуют два основных аспекта: 1) оценивание правописания и словарного запаса и 2) оценивание способности выразить свои мысли в творческой работе. При оценивании творческой работы может возникнуть проблема субъективности оценивания. Обзор оценивания письма, связанных с ним проблем и факторов, влияющих

на оценивание письма, дан в пособии по оцениванию видов речевой деятельности. (Hausenberg и др., 2003).

При оценивании письменных заданий кроме оценки ученику необходимы и комментарии, которые дают ему возможность лучше понять свои ошибки и сильные стороны. При оценивании особое внимание следует уделить сильным сторонам ученика (чтобы он не был разочарован), но похвала не должна быть чрезмерной или неоправданной. Комментарии, сопровождающие оценку, являются для учителя довольно трудоёмкой работой, но их результаты оправдываются мотивацией к изучению иностранного языка. Учитель, конечно, должен проконтролировать, чтобы обратная связь была правильно понята учеником и принята к сведению.

Как и в случае слушания, при оценивании письма нельзя исходить из сиюминутных эмоций. Имеются данные о том, что во второй половине дня уставший учитель выставляет оценки ниже, чем утром, так же как в конце недели оценки ниже, чем в начале. (Harris, McCann, 1994). Все учителя разные. Если различаются как критерии оценивания, так и само оценивание, которое подвержено настроению или, по крайней мере, субъективно, то возможно, что за одну и ту же работу ученик может получить у одного учителя – «пять», у другого – «три» или даже – неудовлетворительную оценку.

Если на уроке использовать шкалу оценивания, охватывающую оценки от отлично пишущего ученика (оценка «5») до плохо или слабо пишущего (оценка «2» или «1»), то необходимо дифференцировать и содержание этих уровней. Что отличает хорошо пишущего ученика от отлично пишущего. Здесь можно использовать так называемую целостную шкалу, дающую критерии для оценки письменных работ. Harris и McCann рекомендуют использовать следующие критерии:

«5» – **отлично пишущий**: грамматически верно конструирует предложения и фразы. Демонстрирует мастерство в использовании словарного запаса. Текст связный. Правописание постоянно контролируется. Прекрасное содержание и оформление. Подбор слов разнообразный .

«4» – **хорошо пишущий**: грамматически верно составляет предложения и фразы, но может допустить некоторые ошибки, которые не мешают пониманию. Не всегда использует соответствующий словарный запас. Имеются отдельные проблемы со связностью текста. Имеются некоторые грамматические ошибки. Хорошее содержание и оформление. Подбор слов практически разнообразный.

«3» – **посредственно пишущий**: имеются грамматические ошибки, мешающие пониманию, ошибки при использовании слов, проблемы со связностью текста. Много ошибок в правописании. Удовлетворительное содержание и оформление. Подбор слов не всегда разнообразный.

«2» – **«слабо» пишущий**: трудный для понимания текст, содержит множественные грамматические ошибки, используется ограниченный словарный запас. Плохое содержание и оформление. Подбор слов неудачный и однообразный.

«1» – **плохо пишущий**: понимание текста невозможно из-за постоянных грамматических ошибок и несвязного текста. Ошибки не исправляются. Словарный запас ограниченный.

(Harris, McCann, 1994).

Какие бы критерии мы ни использовали при оценивании работ учащихся, важно сказать учащимся, что от них ждут и как это будет оцениваться. Понимание того, что оценивается в работе, позволяет учащимся и самим оценивать свои работы.

Harris и McCann подчёркивают важность способа организации обратной связи учителем, утверждая, что у учащегося отсутствует мотивация работать над своими ошибками и

таким образом развиваться, потому что учитель в письменной работе исправил все его ошибки. Они советуют, исправляя ошибки, использовать знаковую систему (например, Г – грамматическая ошибка), которая даст ученику возможность подумать и самому разобраться в своих ошибках. Учителю же это даст лучшее представление об общем развитии ребенка, когда к весне в письменной работе определённых значков стало меньше.

Оценивание слушания

Слушание и понимание услышанного на иностранном языке для ребёнка не очень простое задание. Видимо, каждый, слушая иностранца, говорящего на своём родном языке, испытал такое ощущение, что речь его быстро превращается для слушающего в «белый шум». На уроке иностранного языка первым «источником для слушания» является учитель, но дети слушают и тексты в записи. При тестировании и оценивании слушания обычно используют нахождение верной формы ответа, заполнение пропусков, выбор правильного ответа – «верно», «неверно».

При неформальном оценивании можно поинтересоваться, сколько человек ответило на вопрос верно, и т.д., но здесь есть опасность получить множество неверных результатов. Именно при оценивании слушания могут оказать влияние и экстралингвистические средства, например, выразительность, мимика и т.д. Может случиться, что ученик не точно понимает сказанное, но улавливает примерное содержание (иногда даже неверно) через вспомогательные средства, а не через слово.

Понимание прослушанного группой возможно контролировать и оценивать с помощью фронтальной или групповой работы, например, задавая учащимся вопросы или разрешая им задавать вопросы друг другу и отвечать на них. Показателем того, насколько дети поняли услышанное, будет их активность во время работы парами и во время фронтального опроса.

Как при письме и говорении, так и при слушании во избежание случайностей во время оценивания целесообразно определить чёткие критерии используемой шкалы оценивания. Harris и McCann советуют применять следующие критерии:

«5» – понимает сообщение в целом. Понимает речь различных людей. Различает чёткую и очевидную информацию.

«4» – иногда затрудняется в понимании сообщения в целом. Понимает большую часть речи говорящего. В основном различает чёткую и очевидную информацию.

«3» – с трудом затруднения в понимании сообщения в целом. Затрудняется в понимании речи некоторых людей. В основном не различает чёткую и очевидную информацию.

«2» – не в состоянии понимать сообщение в целом. Затрудняется в понимании речи большинства людей. Не различает чёткую и очевидную информацию.

«1» – не понимает простых сообщений. Не понимает устную речь.

Оценивание чтения

Чтением при изучении языка занимаются постоянно. Обычно можно оценить работу учеников, следя и фиксируя, понимают ли ученики прочитанное, какие возникают трудности. Конечно же, это впечатление может быть ошибочным, так как ученики не желают признавать свои затруднения.

Ещё одна возможность проверить понимание прочитанного текста с помощью уточнения определённых деталей текста может также оказаться субъективной. Не все ученики показывают свою активность, даже в том случае, если они поняли прочитанное. Или наоборот – ученик, не понимающий язык, симулирует его понимание, опираясь на общее понимание текста или отдельных слов. Поэтому ответ на какой-либо вопрос по содержанию текста не даёт правдивой картины об умении читать и понимать содержание текста. Одной из объективных возможностей проверки является репродукция текста, как в письменном виде (например, чтение письма в каком-либо тексте и составление по его образцу своего собственного письма), так и в устном виде (например, ролевая игра на основании текста). Возможно использование перекрёстного чтения и других способов. Понимание текста также можно оценить, предложив учащимся пересказать его на родном языке.

Для адекватного оценивания чтения Harris и McCann (1994) предлагают следующее:

- проследить, что читают ученики;
- оценить, понимают ли они основные пункты (положения) текста;
- оценить реакцию учеников на текст, если им даётся возможность его покритиковать;
- дать неформальную оценку письменному изложению текста.

При оценивании умения читать можно исходить из умений ученика читать различные типы текста.

Объективность оценивания увеличивают следующие оценочные аспекты:

«5» – без труда понимает практически любые типы текстов;

«4» – есть затруднения в понимании некоторых типов текстов;

«3» – есть значительные затруднения в понимании различных типов текстов;

«2» – не в состоянии понимать различные типы текстов;

«1» – не понимает ни одного текста.

Здесь нужно подчеркнуть, что редко встречаются ученики, не понимающие абсолютно ничего при чтении текста, прослушивании устной речи и т.д., если они успевают по другим предметам на уровне с одноклассниками, учат с ними один и тот же язык и не имеют специфических отклонений в развитии. Поэтому оценка «1» для всех видов речевой деятельности является скорее маргинальной, предупреждающей ребёнка, что он движется в неверном направлении.

Оценивание знания языка и словарного запаса

Оценивать четыре вида речевой деятельности можно так же, как и знание структуры языка, и умение пользоваться словарным запасом. Речь идёт о сфере, в которой проще заметить прогресс в обучении и оценить его в более короткий срок. Несложно определить и оценить умение ученика изменять различные формы, но гораздо сложнее оценивать, как они их понимают и используют.

Если при оценивании выясняется, что эти умения недостаточны, то нужно обратить на их развитие особое внимание. Чтобы более успевающие ученики не потеряли интереса к обучению, целесообразно использовать активные методы обучения, например разделить класс на группы, в которых более успешные учащиеся помогают тем, кому трудно.

Заключение

Для оценивания реальных предметов существуют точные критерии, и здесь нет места эмоциям, впечатлениям и предвзятости. В гуманитарных предметах, в том числе при изучении иностранных языков, часто пользуются интуицией и впечатлением, что не должно быть правилом. Исходя из вышеизложенного, при оценке знания иностранного языка всё-таки можно исходить из объективных критериев оценивания. Если критерии оценивания известны ученику, тогда не придётся отвечать на вопросы, за что и почему выставлена та или иная оценка. Это позволит ученику самому оценить свои знания, как на фоне всей группы, так и с точки зрения индивидуального развития.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

- Harris, M., McCann, P. Assessment. A division of Heinemann Publishers Ltd. Oxford. 1994.
- Hausenberg, A-R., Kikerpill, T., Rõigas, M. Türk, Ü. Keeleoskuse mõõtmise. Käsiraamat, Tallinn: TEA Kirjastus, 2003.
- Huttunen, I., Paakkunainen, R., Pohjala, K. Suullised kielitaidon opetus ja arviointi lukiossa. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. 95/1995. Oulu, 1995.
- Krall, I., Sõrmus, E., Toomsalu, M. Kommunikatiivse keeleõppe lühikursus. Tallinn: EKI, 1997.
- Virta, A. Uudistuva oppimisena arviointi. Turun yliopistonkasvatustieteiden tiedekunta Julkaisusarja B:65. Turku, 1999.

ОЦЕНКА ЯВЛЯЕТСЯ ПОКАЗАТЕЛЕМ ЗНАНИЙ УЧЕНИКА

ПРОБЛЕМЫ, СВЯЗАННЫЕ С ОЦЕНИВАНИЕМ

Оксана Йогансон

В последнее время оценивание в школе стало серьёзной проблемой – Министерство образования и науки неоднократно вносило свои изменения в отношении оценивания, родители стали более информированными, да и ученики пытаются увереннее высказывать своё мнение. Говорилось о ликвидации оценок вообще, якобы достаточно одного оценивания, или же оценивание должно проходить по другой шкале, а не по пятибалльной системе. Работающие в школах учителя пытаются придерживаться требований к оцениванию программы обучения, но в то же время, в отношениях с учениками хотят быть более демократичными и лояльными, оценивать справедливо, однако на практике возникает очень много противоречий.

Как найти такую систему оценивания, которая удовлетворяла бы всех: министерских чиновников, учеников, родителей и учителей? Чиновников из Министерства образования и науки в первую очередь интересует соблюдение требований закона, учителей – уровень усвоения материала и объективность оценки, родителей и учеников – лишь оценка. Поэтому и происходит то, что выставленная учителем оценка и качество работы находятся в противоречии. Ученик и родитель ждут, как правило, более высокой оценки. В таком случае ситуацию сглаживает беседа о развитии ученика, в ходе которой учитель поясняет, каких результатов может достичь ученик на данном этапе, а также постановку цели дальнейшего его развития. Наблюдая за развитием ребёнка, при оценивании важно учитывать его индивидуальные особенности и возможности. Но зачастую на уроке возникает такая ситуация, при которой учитель не умеет или не может оценить ученика: ожидания ученика выше, чем его действительный уровень знаний.

Безусловно, учитель должен разъяснять ученику свои требования к оцениванию – именно что он хочет своими заданиями проверить и оценить. Оценивать у ученика уровень владения эстонским языком в иноязычной школе возможно только по видам речевой деятельности (чтение, понимание, аудирование и говорение). В этом случае оценивание затрудняется тем, что все виды речевой деятельности тесно взаимосвязаны друг с другом и зависят друг от друга. Критерии оценивания репродуктивных умений (чтение и аудирование) и продуктивных (говорение и письмо) различны.

Оценивание чтения и аудирования

При оценивании чтения и слушания важно, насколько ученик понимает услышанное/прочитанное. Важно, чтобы учитель разъяснил ученикам, какой цели они должны достигнуть при выполнении предложенных заданий. При обучении чтению используются различные предтекстовые и послетекстовые задания, а также задания на понимание самого текста. Оценивается и умение ученика находить необходимую информацию и определять, насколько эта информация точна и приближена к тексту. Самыми объективными средствами оценивания являются тесты с выбором ответа или тесты с ответами «верно» – «неверно», умение соединить текст с картинкой. Для

получения обратной связи – информации о развитии процесса чтения необходимо оценивать и промежуточные этапы. При оценивании нужно помнить о том, что на момент выполнения задания уровень владения языком может быть недостаточным и негативная оценка может вызвать у ученика стресс. Здесь нужно учитывать индивидуальное развитие учащегося. Лучше проделать с учеником дополнительную работу, чем вызвать негативное отношение к предмету, так как это может повлечь за собой ещё большие проблемы по отношению к самому предмету и к учителю.

Говоря о чтении, можно перечислить несколько возможностей его оценивания. Можно оценить, насколько точно учащийся может предсказать содержание текста по заголовку, как находит необходимую лексику, как подбирает синонимы к словам из текста, насколько корректно составляет вопросы по тексту. Ученикам очень нравится такой приём, как «шляпа с вопросами». Ученики составляют вопросы (например 10 вопросов), самый лучший из которых записывают на бумажку. В руках у учителя находится шляпа, куда ребята складывают бумажки со своими вопросами. Затем происходит розыгрыш. Каждый отвечает на тот вопрос, который он вытянул. Если ученику достаётся его собственный вопрос, то у него есть право его обменять. Этот приём очень хорошо помогает в понимании текста.

Оценивание говорения и письма

Оценивание навыков говорения и письма, как видов продуктивной деятельности, зависит от наличия словарного запаса и знания структуры изучаемого языка и от знания учеником родного языка, от его умения общаться и его личностных качеств. Для объективного оценивания учитель должен очень хорошо знать личность ребёнка. Критериев, по которым надо оценивать продуктивные виды речевой деятельности ученика, много. Например, при оценивании говорения надо учесть способность ученика начать и развить разговор на заданную тему, определить реакцию ученика на речь других, умение вступить в беседу и поддержать общение, насколько точно и безошибочно он может выразить свои мысли, какова продолжительность его речи и объём высказывания. Все вместе эти критерии учителю трудно отслеживать. В этом случае на помощь приходит Руководство по оцениванию выпускного экзамена, разработанное Государственным экзаменационным и квалификационным центром, где чётко изложено, что должен знать и уметь выпускник основной школы.

Об оценивании языковых знаний

Языковые знания, в том числе работа с грамматическими структурами и со значением слов, при изучении иностранного языка являются средством, а не самоцелью. От этих знаний зависит, насколько ученик способен передать мысль и понять других людей. Поэтому заучивание слов и использование грамматических правил являются важным звеном учебного процесса, требуют проверки и оценивания. Короткие проверочные работы заставляют учеников заниматься систематически, учителю же их легче проверять и оценивать. Желательно при такой проверке давать слова в словосочетаниях и в конкретных грамматических формах, чтобы ранее выученное дополнялось новым словарным материалом.

Оценивание творческих работ

Письмо – это такой вид речевой деятельности, для оценивания и проверки которого существует очень много возможностей. В современных методиках принято использовать различные приёмы, которые при оценивании позволяют учитывать индивидуальные особенности ученика. Особого внимания заслуживают творческие работы учеников, такие как эссе, письма, исследовательские работы, дневники (дневник размышлений, дневник по чтению), портфолио и оценивание. Оценивая письмо, сочинения или эссе ученика, необходимо обращать внимание на использование языка, умение выразить свои мысли, связь с темой, использование грамматических правил. Однако учитывать нужно и творческие способности, полёт фантазии, образ мышления. Конечно, существуют определённые критерии оценивания знаний, но каждый учитель предъявляет к работам и свои требования.

К числу творческих работ относится и исследовательская работа, которую я предлагала ученикам третьей школьной и гимназической ступеней (например, темы для 9-го класса: «Выдающийся человек», «Свой глаз – алмаз», «Известная личность»; в 10-м классе темы, связанные со школой, в 11-м классе темы, связанные с окружающей средой). Исследовательская работа – работа очень трудоёмкая и требует много времени и сил. Для выполнения такого задания ученикам предъявляются определённые требования, и, конечно же, необходимо проверять и контролировать учеников в процессе работы так, чтобы их деятельность отвечала поставленным задачам и приносила результаты. Работу оценивают двумя оценками: первую выставляют за содержание работы, вторую за устную презентацию. Долгосрочная работа заслуживает также устной оценки (комментария).

Оценивание портфолио

Ученик собирает в портфолио только те работы, которые он выбрал сам, в успешности которых он сам уверен. Для ученика это тоже трудоёмкая работа и занимает достаточно много времени. Работы, собранные за длительный период, оценивает как ученик, так и учитель. Так ребёнок учится сравнивать собственную оценку работы с оценкой учителя.

Оценивание дневника

Ведение дневника интересное и полезное занятие. Здесь ученик может положиться только на своё творчество, так как списать или взять за образец какой-нибудь текст уже невозможно. Обычно на составление дневника отводится определённый период. Ведение дневника – деятельность эмоциональная, в то же время эмоциональная речь учеников зачастую ограничена, и написанное бывает трудно понять. Это затрудняет и оценивание. Дневник можно оценивать как устно, так и письменно. Если попытка вести дневник неудачна, можно ограничиться только устной оценкой. Записи в дневнике имеют деликатный характер, их не обсуждают с классом и поэтому анализируют и исправляют индивидуально. Анализ дневника, исправление ошибок, похвала за удачные элементы, разбор ошибок и соответствующие советы происходят только между учеником и учителем: делается это для этого, чтобы в будущем получить лучшие результаты. Посредством такой формы работы учитель получает ценную информацию о своём ученике.

Оценивание групповой работы и работы парами

Прежде чем приступить к групповой работе и работе парами, необходимо оговорить с группой/классом правила её ведения, так как организация групповой работы достаточно сложна. Важно, чтобы каждый член группы имел возможность высказываться и принимать участие в работе. Выбранная тема для групповой работы должна давать возможность каждому члену группы участвовать в ней. Например, при работе с деформированным текстом у каждого члена группы имеется возможность внести свою лепту в общую работу. Групповая работа позволяет даже слабым ученикам получать положительные оценки при поддержке участников группы. Но в общем групповую работу сложно оценивать. Если перед учителем полный класс учеников, то нет возможности следить за работой каждого и адекватно её оценивать. Если работа не удалась, можно ограничиться словесным оцениванием, а письменных отметок не выставять.

Групповую работу можно оценивать несколькими способами. Если позволяет время, то можно дать высказаться и оценить каждого члена группы. При ограниченном времени оценку получает или ученик, представляющий работу всей группы, или вся группа в том случае, если эта работа оформлена письменно (эссе, сочинения, рассуждения, интервью, художественный текст, рецензия). Работу в парах легче оценивать, если в работе принимают участие ученики с более или менее равным уровнем знаний языка, активные в диалоге и инициативные.

Заключение

Каждый учитель стремится оценивать объективно, но, учитывая многие факторы, субъективность неизбежна. Во-первых, не существует стандартных тестов, дающих возможность учителю сравнивать результаты учеников между классами или различными школами. Во-вторых, каждая оценка в некоторой мере субъективна и зависит от требований конкретного учителя или уровня учеников. Умение оценивать является очень важным фактором в работе учителя. Идеальной является ситуация, когда ученики и родители не предъявляют претензий по поводу оценок, что облегчает работу учителя. Разработка общей объективной стандартизированной системы оценивания является трудной и масштабной задачей, требующей больших материальных затрат и времени. Учителя должны быть и (что очень важно!) оставаться оптимистами, любить детей и свою работу, быть примером для подражания. Только так они смогут продолжать работу и правильно оценивать учеников. Объективного и правильного оценивания ждут от учителей как ученики, так и их родители.

ЕВРОПЕЙСКИЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОРТФОЛИО И САМООЦЕНИВАНИЕ УЧЕНИКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЯЗЫКА

Юлле Тюрк

Европейский языковой портфолио (англ. *European Language Portfolio*, фран. *Portfolio europeen des langues*) используют во многих государствах уже с 2001 года, то есть с Года европейских языков. К концу 2005 года Советом Европы было подтверждено 69 различных моделей языкового портфолио 22 стран (см. список портфолио на домашней странице: <http://culture2.coe.int/portfolio>). В Эстонии предварительная работа по внедрению языкового портфолио началась в июле 2003 года, когда при Министерстве образования была организована соответствующая комиссия. В задачу комиссии входила разработка принципов и образца портфолио эстонского варианта для шестых-девярых классов к 2006/2007 учебному году. В 2004/2005 году рабочая версия языкового портфолио была апробирована в 60 школах по всей Эстонии (см. Tender и Türk, 2005; Alp и Liiv, 2005), и в текущем учебном году будут внесены исправления и предложения учителей и учеников.

В ходе разработки эстонского варианта европейского языкового портфолио было опубликовано несколько разработок и статей, освещающих принципы и методы его использования (см. Tender, 2003, Tender, 2004 и Tender и Türk, 2004). В данной статье эти аспекты рассмотрены кратко.

Далее будет рассмотрена более подробно одна из двух функций языкового портфолио – педагогическая функция, а точнее один из её аспектов – языковой портфолио как средство поддержания самооценки и устремлений учащегося.

Цели и функции

Европейский языковой портфолио был разработан по инициативе Европейского союза для внедрения основных целей Евросоюза – развития демократического общества в Европе. В связи с этим у Европейского языкового портфолио существуют две основные цели (Schneider и Lenz, 2001:3):

- мотивировать учащихся к более активному использованию знаний иностранных языков на всех уровнях;
- регистрировать данные об успехах в изучении иностранных языков и знания основ культуры прозрачно и понятно для всех.

Первая цель отвечает педагогической, вторая - документирующей функции языкового портфолио. Вторая функция важна для упрощения возможностей людей: если знание языков описывается прозрачно и понятно, то это позволяет свободно переходить от одной ступени образования к другой (из основной школы в гимназию или профтехучилище, далее в вуз), из одного государства в другое, не сдавая каждый раз экзамен по языку. У педагогической функции языкового портфолио, согласно Гюнтеру Шнайдеру и Петеру Ленцу (2001: 3-4), есть три аспекта:

повышать мотивацию учащихся:

- совершенствовать уровень своего знания иностранных языков через общение,
- изучать новые языки,
- находить новый опыт межкультурного общения;

помогать учащимся:

- выражать свои цели, способы обучения и результативность языкового обучения,
- планировать обучение,
- учиться самостоятельно;

стимулировать к изучению иностранных языков и к расширению опыта межкультурного общения, например, следующим образом:

- через контакты, посещение и приём гостей,
- через чтение,
- через масс-медиа.

Второй из этих аспектов отражает европейский языковой портфолио как средство, которое «поможет сделать языковое обучение для учащихся более прозрачным, разовьёт рефлексивность и возможность самооценки, а также поможет взять на себя большую ответственность за своё обучение языку» (Little & Perclova, 2001: 3).

Принципы и построение Европейского языкового портфолио

У Европейского языкового портфолио нет единой формы, и поэтому существует много различных моделей, которые можно распределить на три большие группы:

- детские портфолио (обычно от 7 до 11 лет, в Испании есть и с 3 до 7 лет также модель 50.2003),
- подростковые портфолио (11-15 лет),
- взрослые портфолио (гимназисты и старше).

Также разработаны языковые портфолио и для более конкретных целевых групп: для эмигрантов (ирландская модель 11.2001, 12.2001, 13.2001 и 14.2001), для преподавателей иностранных языков, для переводчиков (российская модель 27.2002), для студентов (модели 29.2002 и 35. 2002) и для учащихся профессионально-технических училищ (модель 48.2003). Советом Европы был также утверждён один электронный портфолио, предназначенный для взрослых (EAQUALS-ALTE electronic European Language Portfolio (eELP)), который можно загрузить в свой компьютер со страницы www.eELP.org.

Для получения утверждения от Совета Европы, независимо от целевой группы и формы, все языковые портфолио должны соответствовать четырём принципам:

- Языковой портфолио даёт возможность учащемуся запечатлеть весь процесс обучения целиком, независимо от того, где или как происходило обучение. Это означает, что портфолио будет отражать изученное как в школе и на курсах, так и изученное самостоятельно (в путешествиях или при чтении). А также означает, что для

различных языков нет отдельных портфолио, весь процесс обучения языку целиком отображается в одном портфолио.

- Портфолио является собственностью ученика. Это означает, что использование языкового портфолио добровольно и принуждать к этому нельзя. Владелец портфолио сам решает, что он будет там отражать. Учитель лишь может дать совет, не приказывая и не запрещая.
 - Языковой портфолио связан с уровнями владения иностранными языками, предусмотренных Советом Европы (см. Приложение 1), которые подробно описаны в Рамочном документе ЕС: обучение, преподавание, оценивание (вышла в свет и версия на эстонском языке, см. Рамочный документ, 2003).
4. Портфолио состоит из трёх частей: языкового паспорта (англ. *Language Passport*), языковой биографии (англ. *Language Biography*) и досье (англ. *Dossier*).

Языковой паспорт представляет собой документ, показывающий уровень владения иностранными языками на данный момент. Обязательной частью языкового паспорта является шкала самооценки (см. Приложение 2), по которой учащийся сможет сам определить свой уровень владения языком. В языковой паспорт можно вносить результаты экзаменов в том случае, если они соответствуют уровню владения языком, утверждённому Евросоюзом, а также оценки преподавателей, данные учащемуся за знания языка.

Языковая биография отражает историю изучения языка, как, где и почему человек изучал какой-либо язык. Центральную часть языковой биографии составляют контрольные листы, на основе которых учащийся определяет собственные достижения и прогресс. В языковой биографии можно отметить любой единичный опыт освоения языка (в рамках школьной программы, или вне). Языковая биография построена так, чтобы позже документированную информацию было проще внести в языковой паспорт.

Досье содержит материалы, которые кажутся интересными и информативными их обладателю и которые он готов показать другим людям. В досье можно собрать:

- показательные работы (письменные работы, аудио- и видео материалы), которые можно постоянно дополнять и при необходимости заменять новыми;
- официальные бумаги, например, свидетельства и справки о прохождении курсов.

Все части портфолио взаимосвязаны и дополняют друг друга: учащийся собирает работы в досье, анализирует их в языковой биографии и результаты достижений фиксирует в языковом паспорте. Однако функции у всех разделов портфолио несколько отличаются друг от друга. Языковая биография прежде всего несёт педагогическую функцию – поддерживает учащегося с первых шагов самостоятельного изучения языков, у языкового паспорта – документирующая функция – информировать заинтересованных лиц о его языковом уровне владельца портфолио. Досье имеет обе функции: учащийся просматривает, анализирует свои успехи в области изучения языка, планирует свою дальнейшую деятельность, а также может показать свои возможности и успехи в языке.

Самооценка и оценивание в процессе учёбы

Основой Европейского Языкового портфолио во многом является самооценивание обучающихся. В языковом паспорте учащийся оценивает свои знания языка на основе шкалы системы самооценивания языкового уровня Евросоюза (см. Приложение 1), в языковой биографии он оценивает свои успехи, используя контрольные листы и анализируя свои достижения. Отбирая материал в досье, учащийся также должен дать оценку своим работам.

В экспериментальной апробации Европейского языкового портфолио приняли участие 15 стран Европы, в ходе работы выяснилось, что как учащиеся, так и преподаватели оценивали себя достаточно высоко. Учителя отмечали, что после того как ученики сами давали себе оценку, преподавателям было проще получить представление об умениях своих учеников, ученики же отметили, что получили удовольствие от того, что сами отвечали за свои результаты учёбы. (Little&Perclova, 2001: 54).

В то же время самооценивание учеников вызвало немало вопросов у учителей. Вызывало беспокойство, что ученики недостаточно информированы и необъективны, чтобы себя оценивать. Аналогичная ситуация возникла и в Эстонии: в ходе апробирования эстонского варианта Языкового портфолио, при получении обратной связи учителями было отмечено, что учащиеся, оценивая свои знания, завышают их, учителям же не хватает умений направлять своих учеников (см. Alr&Liiv, 2005).

Беспокойство по поводу того, что ученики не могут оценить себя объективно, вызвано тем, что в самооценивании прежде всего видят форму оценивания, которая должна быть качественной и надёжной, как и любое другое оценивание. Понятие «самооценивание» гораздо более ёмкое и кроме объективной картины о знаниях и навыках учеников служит и другим целям. Радка Перклова (2005: 50-51), например, вывела следующие аспекты, которые надо иметь в виду при самооценивании.

1. Самооценивание является частью учебного процесса, его объективность не является единственной целью. Важно, что у учащегося есть возможность участвовать в процессе оценивания.
2. Самооценивание дополняет оценку учителя, а не заменяет его.
3. Самооценивание – это процесс, который состоит из постановки целей, из систематического анализа своих достижений и постановки новых целей дальнейшего развития.
4. Выбор и постановка целей самим учащимся мотивирует его к учёбе.
5. Самооценивание учащегося будет успешным лишь в том случае, если это будет происходить в ходе совместного общения учеников между собой и общения ученика с учителем.
6. Учителю помогут в этом как личный опыт самооценивания, так и самооценивание учащихся.

Нельзя забывать о том, что самооценивание, как и любое другое умение, требует обучения и отработки. Кто-то осваивает быстрее, другим потребуется время, а некоторые и до конца жизни не смогут объективно оценить свою деятельность.

Так же как при оценивании говорят о текущем и итоговом оценивании, так и при самооценивании можно говорить об их отличии. При заполнении языкового паспорта мы имеем дело с итоговым оцениванием, при выборе материала в досье и при постановке

целей в языковой биографии – с текущим оцениванием. Однако оба процесса предполагают наличие одних и тех же знаний и умений в области оценивания. Кто использовал приёмы самооценивания в течение учебного процесса, тот сумеет лучше подвести и итоги своих языковых умений. (Little&Perclova, 2001:55).

Согласно David Little и Radka Perclova (2001:55-56) самооценивание можно свести к трём следующим аспектам: процесс обучения, компетенции в области общения учащегося, который представлен в уровнях владения языком Европейского союза, а также языковые знания и умения ими пользоваться. Проще всего ученикам оценивать процесс обучения. Даже ученики начальных классов могут пояснить, что им понравилось на уроке, что не понравилось, какие задания у них получаются, что из пройденного им запомнилось и что они не смогли усвоить. В то же время такое самооценивание неизбежно будет субъективным, так как основывается только на мнении самого ученика.

Оценивание компетенции в области общения обычно происходит тоже легко, так как люди обычно знают, что они способны сделать, а что – нет. Конечно, учащиеся могут считать (или говорить другим), что они в состоянии справиться с заданием, которое в действительности для них сложно, но это легко проверить и указать на то, что они заблуждаются. Просто надо попросить их выполнить определённые задания.

Для ученика оценивание своих языковых знаний (словарный запас, грамматика, произношение) является самым сложным. Формирование крайне необходимого навыка оценивания займёт какое-то время. Без умения следить за правильностью употребления языка, без умения в случае необходимости вносить исправления, из учащегося никогда не получится самостоятельного пользователя языком. Одним из хороших способов научить оценивать свои знания языка является задание по исправлению учеником своих ошибок. Например, после диктанта, можно раздать ученикам текст оригинала и предложить самим сверить тексты. Другая возможность – взаимопроверка работ учащимися, ошибки других замечать гораздо легче, чем свои.

Начинать учить учеников упражняться в самооценивании надо с простых форм: с оценивания учебного процесса и оценивания компетенции в области общения. Учитель Вильо Кохонен из Финляндии, опираясь на свой опыт внедрения Европейского языкового портфолио Европы, советует начинать с личности ученика, побуждая его к осмыслению своего опыта обучения. Он приводит целый ряд вопросов, которые финские учителя использовали в работе, направляя учеников на самооценивание

- Каковы твои сильные стороны как ученика?
- Каковы твои слабые стороны как ученика?
- В чём состоит твоя роль как изучающего язык?
- Что ты ждёшь от преподавателя по языку?
- Какие цели ты ставишь перед данным курсом?
- Что ты собираешься сделать для достижения своих целей?
- Какие языковые аспекты являются для тебя трудными (лёгкими)?
- Как бы ты мог исправить свои привычки в работе?
- Каков хороший сокурсник на языковом уроке?
- Что значит для тебя межкультурное общение?
- Как бы ты исправил своё участие в групповой работе?

- Какие аспекты и умения охватывает изучение языка?
- В каких аспектах силен ты?
- Как бы ты исправил своё умение пользоваться языком?

(Kohonen, 2004:31).

Продумывая ответы на представленные выше вопросы, ученики учатся находить свои сильные и слабые стороны, приобретая первый опыт самооценивания. Это закладывает основу развития способностей оценивать свои знания по языку.

Дэйвид Литтл и Радка Перклова (2001: 58) перечисляют ряд приёмов, к которым прибегали учителя при обучении самооцениванию. Варианты использования зависят от конкретной ситуации, но они советуют начинать с общей беседы, далее ученики оценивают друг друга, работая в парах или группах, и только в последнюю очередь каждый ученик оценивает себя сам. Вот конкретные предлагаемые варианты работы:

- Учитель обсуждает со всем классом учебные цели.
- Ученики оценивают свою работу в парах, и для сравнения учитель даёт свою оценку.
- Учитель оговаривает со всем классом критерии успешного оценивания.
- Ученики оценивают работы друг друга, работая в парах, без оценивания со стороны учителя.
- Учитель обсуждает с каждым учеником индивидуально его успехи.
- Ученики дают себе письменную самооценку о качестве и количестве усвоенного материала.
- Ученики сами ставят себе цели.
- Ученики сами дают себе письменную самооценку и учитель письменно дополняет её.

Самооценивание и общеевропейская шкала уровней владения языками

Ученики и учителя должны подробно знать систему общеевропейской шкалы оценивания уровней владения языками и уметь охарактеризовать тот или иной уровень. Обе стороны процесса обучения должны также знать, как много надо трудиться, чтобы перейти от низкого уровня к более высокому.

Если посмотреть на уровни, описанные в таблице, может сложиться впечатление, что они не сильно отличаются друг от друга по сложности и переход на следующий уровень займёт не так много времени. На самом деле это обманчивое впечатление. Опыт многих государств и учащихся показал, что обычно переход с уровня А2 на уровень В1 занимает в два раза больше времени, чем они затратили на переход на уровень А2 и действительно переход с уровня В1 на В2 занял ровно в два раза больше времени, чем достижение результатов с А2 на В1 (Рамочный документ, 2003: 14).

Аналогичные наблюдения на примере английского языка были сделаны относительно обучения словарного запаса: на уровне А2 учащийся владеет 850 словами, на уровне В1 – 1500 словами, однако чтобы попасть на уровень В2 при успешном прохождении экзамена на *Cambridge First Certificate of English*, учащийся должен владеть 4500 словами.

(Little&Perclova, 2001: 37). Поэтому ученикам нужно разъяснить, что для достижения более высокого уровня владения языком потребуется гораздо больше сил и времени, чем у них пошло на уровень A2, где должны были бы быть ученики 6-7-х классов, начавшие изучать иностранный язык в третьем классе.

Знакомство с уровнями владения языком нет смысла начинать со шкалы самооценивания (см. таблицу 2), так как для ориентирования она слишком объёмная. Начинать надо либо с одного уровня (напр. A2), либо с одного конкретного умения (например, умения читать). Описание каждого столбика таблицы можно выписать на отдельный лист и обсудить с учениками, что они уже умеют делать, что для них трудно и почему, к чему они стремятся, что для этого нужно сделать.

Итоговое самооценивание будет успешнее, если учащиеся уже привыкли пользоваться контрольными листами языковой биографии, так как в них в них более подробно расписаны конкретные примеры и умения, характерные для каждого уровня. Работать в контрольных листах надо систематически (например, один раз в четверть или один раз в полугодие) – только так у учеников сформируется привычка обдумывать, на что он способен при изучении языка. Регулярная работа в контрольных листах существенно экономит и время, которое затрачивается на заполнение контрольных листов. Исключением для более успешных учеников является первый раз, когда они должны просмотреть и все более низкие уровни, для того чтобы убедиться, соответствуют ли их знания требуемому уровню.

Заключение

Самооценивание играет важную роль при самостоятельном изучении и использовании языка. Умение самооценивания не возникает само по себе, его надо развивать. Учащимся проще оценить учебный процесс и своё знание языка, чем количество выученных слов и грамматических форм. Поэтому самооценивание нужно начинать с обсуждения целей языкового обучения, возможностей использования языка и приёмов обучения языку и только после этого дать ученикам возможность оценить свою работу. Для первого оценивания подходят единичные работы. Ученики могут просмотреть все свои письменные работы за год и выбрать, какую из них отобрать в досье. На основании выбранного ученики должны прокомментировать свои умения в письме.

Адекватная самооценка формируется лишь в том случае, если учащиеся получают обратную связь о том, что думают другие о их знаниях и умениях. Поэтому в процессе обучения самооцениванию важно общение учеников друг с другом и ученика с учителем. Только в совместном обсуждении ученики понимают, что означает содержание каждого языкового уровня, а также насколько соответствуют их умения данному уровню. Поэтому внедрение самооценивания нельзя начинать с определения своего собственного языкового уровня, а начинать следует с общего изучения самих уровней, чтобы сделать вывод о том, на каком уровне работает группа (какому уровню соответствует учебник, по которому ведётся учебная работа). И только позднее каждый ученик решает самостоятельно, какому уровню соответствуют его знания языка.

Все вышеизложенные приёмы самооценивания можно использовать и без Европейского языкового портфолио. Портфолио является лишь средством, которое направляет и способствует развитию самооценки учащегося. Поскольку портфолио является личной собственностью учащегося, то он сам и решает, как его использовать. Для принятия решения учащийся должен быть подготовлен соответствующим образом – осознавать

свою роль в учебном процессе и понимать свои цели. Самостоятельно обучающийся учащийся формируется лишь через самооценивание. Следовательно, самооценивание и Европейское портфолио тесно связаны друг с другом.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Alp, Pilvi&Liiv, Suliko. Keelemapi katsetamise tagasiside õpetajatelt. – *Õpetajate Leht nr 9*, 4. märts 2005. *European Language Portfolio*. Language Policy Division. Council of Europe Portal. <http://culture2.coe.int/portfolio/>. *Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine ja hindamine. Tõoversioon*. Tartu: Haridus-ja teadusministeerium, 2003.

Kohonen, Viljo. On the pedagogical significance of the European Language Portfolio.– Mäkinen, K., Kaikkonen P. & Kohonen, V. (eds) *Future perspectives in foreign language education*. Oulu: Studies of the Faculty of Education, University of Oulu, 101/2004, 27-44.

Little, David&Perclova, Radka. *European Language Portfolio. Guide for Teachers and Teacher Trainers*. Strasbourg: Modern Language Division, 2001. http://culture2.coe.int/portfolio//documents/ELPguide_-teacherstrainers.pdf

Perclova, Radka. Learners`self-assessment in the ELP: a tool for communication in education. *Babylonia, A Journal of Language Teaching and Learning*, 2000, VIII, 4, 50-51.

Schneider, Günter&Lenz, Peter. *European Language Portfolio. Guide for developers*. Strasbourg: Modern Languages Division, 2001.

Tender, Tõnu. Euroopa keelemapp. *Õpetajate Leht nr 45,5*. detsember 2003.

Tender, Tõnu. Sissejuhatavat Euroopa keelemapist. – *Toimiv keel II. Töid rakenduslingvistika alalt*, Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikooli Kirjastus, 2004, 280-290.

Tender, Tõnu&Türk, Ülle. Euroopa keelemapp Eestis: mis, miks ja kuidas? – *Võõrkeelte õpetamisest*. Tallinn: Kirjastus Argo, 2004, 6-14.

Tender, Tõnu&Türk, Ülle. Euroopa keelemapp Eestis ja teistes riikides. *Õpetajate Leht nr 9*, 4. märts 2005.

Приложение 1

Таблица 1

Система уровней языковых умений Европейского союза: шкала самооценивания (Рамочный документ 2003: 23)

| | A1 | A2 | B1 | B2 | C1 | C2 | |
|---|---|---|---|---|--|--|---|
| П О Н И М А Н И Е | Я понимаю знакомые слова и очень простые фразы в медленно и чётко звучащей речи, когда говорят обо мне, моей семье и ближайшем окружении. | Я понимаю отдельные фразы и наиболее употребительные слова в высказываниях, касающихся важных для меня тем (например, основную информацию о себе и своей семье, о покупках, о месте, где живу, о работе). Я понимаю, о чём идёт речь в простых, чётко произнесённых и небольших по объёму сообщениях и объявлениях. | Я понимаю основные положения чётко произнесённых высказываний на известные мне темы, с которыми мне приходится иметь дело на работе, в школе, на отдыхе и т.д. Я понимаю, о чём идёт речь в большинстве радио- и телепрограмм о текущих событиях, а также в передачах, связанных с моими личными или профессиональными интересами. Речь говорящих должна быть при этом чёткой и относительно медленной. | Я понимаю развёрнутые доклады и лекции и содержащуюся в них даже сложную аргументацию, если тематика этих выступлений мне достаточно знакома. Я понимаю почти все новости и репортажи о текущих событиях. Я понимаю содержание большинства фильмов. | Я понимаю развёрнутые сообщения, даже если они имеют нечёткую логическую структуру и недостаточно выраженные смысловые связи. Я почти свободно понимаю все телевизионные программы и фильмы. | Я свободно понимаю любую разговорную речь при непосредственном или опосредованном общении. Я свободно понимаю речь носителя языка, говорящего в быстром темпе, если у меня есть возможность привыкнуть к индивидуальным особенностям его произношения. | А У Д И Р О В А Н И Е |

| | | | | | | | |
|---|--|--|--|---|--|---|----------------------------|
| | <p>Я понимаю знакомые имена, слова, а также очень простые предложения в объявлениях, на плакатах или каталогах.</p> | <p>Я понимаю очень короткие простые тексты. Я могу найти конкретную, легко предсказуемую информацию в простых текстах повседневного общения: в рекламах, проспектах, меню, расписаниях. Я понимаю простые письма личного характера.</p> | <p>Я понимаю тексты, построенные на частотном языковом материале повседневного и профессионального общения. Я понимаю описания событий, чувств, намерений в письмах личного характера.</p> | <p>Я понимаю статьи и сообщения по современной проблематике, авторы которых занимают особую позицию или высказывают особую точку зрения. Я понимаю современную художественную прозу.</p> | <p>Я понимаю большие сложные нехудожественные и художественные тексты, их стилистические особенности. Я понимаю также специальные статьи и технические инструкции большого объема, даже если они не касаются сферы моей деятельности.</p> | <p>Я свободно понимаю все типы текстов, включая тексты абстрактного характера, сложные в композиционном или языковом отношении: инструкции, специальные статьи и художественные произведения.</p> | Ч Т Е Н И Е |
| Г О В О Р Е Н И Е | <p>Я могу принимать участие в диалоге, если мой собеседник повторяет по моей просьбе в замедленном темпе свое высказывание или перефразирует его, а также помогает сформулировать то, что я пытаюсь сказать. Я могу задавать простые вопросы и отвечать на них в рамках известных мне или интересующих меня тем.</p> | <p>Я умею общаться в простых типичных ситуациях, требующих непосредственного обмена информацией в рамках знакомых мне тем и видов деятельности. Я могу поддерживать предельно краткий разговор на бытовые темы и все же понимаю недостаточно, чтобы самостоятельно вести беседу.</p> | <p>Я умею общаться в большинстве ситуаций, возникающих во время пребывания в стране изучаемого языка. Я могу без предварительной подготовки участвовать в диалогах на знакомую мне/ интересующую меня тему (например, «семья», «хобби», «работа», «путешествие», «текущие события»).</p> | <p>Я умею без подготовки довольно свободно участвовать в диалогах с носителями изучаемого языка. Я умею принимать активное участие в дискуссии по знакомой мне проблеме, обосновывать и отстаивать свою точку зрения.</p> | <p>Я умею спонтанно и бегло, не испытывая трудностей в подборе слов, выражать свои мысли. Моя речь отличается разнообразием языковых средств и точностью их употребления в ситуациях профессионального и повседневного общения. Я умею точно формулировать свои мысли и выражать свое мнение, а также активно поддерживать любую беседу.</p> | <p>Я могу свободно участвовать в любом разговоре или дискуссии, владею разнообразными идиоматическими и разговорными выражениями.</p> <p>Я бегло высказываюсь и умею выразить любые оттенки значения. Если у меня возникают трудности в использовании языковых средств, я умею быстро и незаметно для окружающих перефразировать свое высказывание.</p> | Д И А Л О Г |

| | | | | | | | |
|----------------------------|---|--|---|---|---|---|---------------------------------|
| | <p>Я умею, используя простые фразы и предложения, рассказать о месте, где живу, и людях, которых я знаю.</p> | <p>Я могу, используя простые фразы и предложения, рассказать о своей семье и других людях, условиях жизни, учебе, настоящей или прежней работе.</p> | <p>Я умею строить простые связные высказывания о своих личных впечатлениях, событиях, рассказывать о своих мечтах, надеждах и желаниях. Я могу кратко обосновать и объяснить свои взгляды и намерения. Я могу рассказать историю или изложить сюжет книги или фильма и выразить к этому свое отношение.</p> | <p>Я могу понятно и обстоятельно высказываться по широкому кругу интересующих меня вопросов. Я могу объяснить свою точку зрения по актуальной проблеме, высказывая все аргументы «за» и «против».</p> | <p>Я умею понятно и обстоятельно излагать сложные темы, объединять в единое целое составные части, развивать отдельные положения и делать соответствующие выводы.</p> | <p>Я умею бегло, свободно и аргументированно высказываться, используя соответствующие языковые средства в зависимости от ситуации. Я умею логически построить свое сообщение таким образом, чтобы привлечь внимание слушателей и помочь им отметить и запомнить наиболее важные положения.</p> | М О Н О Л О Г |
| П И С Ь М О | <p>Я умею писать простые открытки (например, поздравление с праздником), заполнять формуляры, вносить свою фамилию, национальность, адрес в регистрационный листок в гостинице.</p> | <p>Я умею писать простые короткие записки и сообщения. Я могу написать несложное письмо личного характера (например, выразить кому-либо свою благодарность за что-либо).</p> | <p>Я умею писать простые связные тексты на знакомые или интересующие меня темы. Я умею писать письма личного характера, сообщая в них о своих личных переживаниях и впечатлениях.</p> | <p>Я умею писать понятные подробные сообщения по широкому кругу интересующих меня вопросов. Я умею писать эссе или доклады, освещая вопросы или аргументируя точку зрения «за» или «против». Я умею писать письма, выделяя те события и впечатления, которые являются для меня особо важными.</p> | <p>Я умею четко и логично выражать свои мысли в письменной форме и подробно освещать свои взгляды. Я умею подробно излагать в письмах, сочинениях, докладах сложные проблемы, выделяя то, что мне представляется наиболее важным. Я умею использовать языковой стиль, соответствующий предполагаемому адресату.</p> | <p>Я умею логично и последовательно выражать свои мысли в письменной форме, используя при этом необходимые языковые средства. Я умею писать сложные письма, отчеты, доклады или статьи, которые имеют четкую логическую структуру, помогающую адресату отметить и запомнить наиболее важные моменты. Я умею писать резюме и рецензии как на работы профессионального характера, так и на художественные произведения.</p> | П И С Ь М О |

Приложение 2. Система уровней владения языком (Рамочный документ 2003:22)

| | | |
|--------------------------|--------|--|
| Свободное владение | C 2 | Понимаю практически любое устное или письменное сообщение, могу составить связный текст, опираясь на несколько устных и письменных источников. Говорю спонтанно с высоким темпом и высокой степенью точности, подчеркивая оттенки значений даже в самых сложных случаях. |
| | C 1 | Понимаю объёмные сложные тексты на различную тематику, распознаю скрытое значение. Говорю спонтанно, в быстром темпе, не испытывая затруднений с подбором слов и выражений. Гибко и эффективно использую язык для общения в научной и профессиональной деятельности. Могу создать точное, детальное, хорошо выстроенное сообщение на сложные темы, демонстрируя владение моделями организации текста, средствами связи и объединением его элементов. |
| Самостоятельное владение | B 2 | Понимаю общее содержание сложных текстов на абстрактные и конкретные темы, в том числе узкоспециальные тексты. Говорю достаточно быстро и спонтанно, чтобы постоянно общаться с носителями языка без особых затруднений для любой из сторон. Умею делать чёткие, подробные сообщения на различные темы и изложить свой взгляд на основную проблему, показать преимущество и недостатки разных мнений. |
| | B 1 | Понимаю основные идеи чётких сообщений, сделанных на литературном языке на разные темы, обычно возникающие на работе, в учёбе, досуге и т.д. Умею общаться в ситуациях, которые могут возникнуть во время пребывания в стране, где говорят на изучаемом языке. Могу составить связное сообщение на известные или особо интересующие меня темы. Могу описать впечатления, события, надежды, стремления, изложить и обосновать своё мнение и планы на будущее. |
| Элементарное владение | A 2 | Понимаю отдельные предложения и часто встречающиеся выражения, связанные с основными сферами жизни (например, основные сведения о себе и членах своей семьи, покупках, устройстве на работу и т.п.). Могу выполнить задачи, связанные с простым обменом информацией на знакомые или бытовые темы. В простых выражениях могу рассказать о себе, своих родных и близких, описать основные аспекты повседневной жизни. |
| Элементарное владение | A 1 | Понимаю и могу употребить в речи знакомые фразы и выражения, необходимые для выполнения конкретных задач. Могу представиться/представить других, задавать/отвечать на вопросы о месте жительства, знакомых, имуществе. Могу участвовать в несложном разговоре, если собеседник говорит медленно и отчётливо и готов оказать помощь. |

МАТЕМАТИКА

ОБ ОЦЕНИВАНИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

Аллар Веэлмаа

Согласно Государственной программе основной школы и гимназии частью учебно-воспитательного процесса является оценивание. Оценивают успехи в учёбе, приобретённые знания и умения. Ученик должен знать, что и когда оценивают, какие средства и критерии при этом используются. Существуют и основные цели оценивания:

- 1) мотивировать учащихся на целенаправленное обучение;
- 2) формировать самооценку;
- 3) направлять деятельность учителя на поддержание и развитие учащегося;
- 4) информирование ученика, учителя, руководство школы и родителей об успеваемости.

Поскольку учебная программа рассматривает оценивание в общих чертах, компенсируется это Постановлением министра о руководстве по оцениванию, которое вошло в силу 10 августа 2005 года (далее - *Постановление об оценивании*). В то же время нужно сказать, что столь частые изменения в оценивании доставляют немало хлопот как тому, кто оценивает, так и тому, кого оценивают. Почему так происходит и в чём это выражается? Математика является конкретным учебным предметом, таким образом в математике должно бы быть одновременно принято как цифровое, так и словесное оценивание. Так ли это на самом деле, и каким образом можно сделать оценивание более прозрачным?

Что и как оценивают учителя математики?

Проблемой оценивания в различных сферах обучения основательно занимались в центре развития учебной программы при Тартуском университете. С результатами исследований можно ознакомиться на домашней странице в Интернете (<http://www.ut.ee/curriculum/uuringud/Hindamine>). Поскольку в Постановлении об оценивании теперь не делается разницы между текущей и учётной оценками, итоги проведённых исследований нуждаются в некоторых изменениях, хотя некоторые тенденции сохраняются.

Чаще всего учителя математики оценивают письменные ответы, немного реже практические и совсем мало (10 процентов от оценок) – устные ответы. В своей каждодневной работе я пытаюсь создать ситуации, когда при выполнении письменного задания от учащегося требуется и устное комментирование своего решения. Например, при ответе у доски необходимо, чтобы ученик шаг за шагом устно объяснял задачу своим одноклассникам. Для выполнения такой работы нет смысла вызывать слабых учеников, они могут не справиться с объяснением задачи, а мы можем лишь навредить, занижая самооценку ученика.

Я обратил внимание, что при обучении математике на второй ступени обучения могут возникнуть серьёзные трудности. Часто первой причиной этого является несформированность умений и навыков вычисления на первой учебной ступени: незнание таблицы умножения, неспособность делать арифметические действия даже с небольшими числами. Поэтому именно на первой ступени обучения необходимо сформировать навыки техники вычисления, довести их до автоматизма, так как именно неумение вычислять в будущем будет одной из причин неуспеваемости по предмету.

Второй, не менее важной причиной является неумение вчитываться в задание (отсутствие навыка функционального чтения). Поэтому на третьей ступени обучения, я использую метод, когда после прочтения задания необходимо отметить, *что спрашивается и что дано*. После этого приступаем к формальному решению.

Как было отмечено выше, чаще всего учителя математики оценивают письменные работы. Я распределил эти работы следующим образом:

- контрольные работы;
- проверочная работа;
- тест;
- проверка усвоения основных понятий;
- практическая работа;
- домашняя контрольная работа;
-

Согласно исследованию, проведённому центром развития программы обучения ТУ, больше всего на оценивание знаний ученика влияет логичность изложения, т.е. правильность решения с умением обосновать, оформление работы также учитывается. Интересно, что в исследовании отмечено влияние на оценку интереса ученика к предмету и его поведение. При оценивании письменной работы, по моему мнению, поведение и отношение к предмету вряд ли нужно рассматривать как одну из составляющей оценки, если только речь не идёт о списывании.

Согласно Постановлению об оценивании учителю необходимо оповестить учащихся в начале четверти или курса о требовании к знаниям и умениям, о сроках и форме оценивания. В некоторых школах в Руководстве по оцениванию сказано о том, что с критериями оценивания необходимо знакомить учащихся перед каждой контрольной работой.

Контрольную работу проводят после определённой темы, и здесь я пользуюсь приведённой шкалой оценивания:

оценка «5», если ученик получает 90-100 % от максимального количества баллов;

оценка «4», если ученик получает 70-89 % от максимального количества баллов;

оценка «3», если ученик получает 45-69 % от максимального количества баллов;

оценка «2», если ученик получает 20-44 % от максимального количества баллов;

оценка «1», если ученик получает 0-19 % от максимального количества баллов.

Недоумение вызывает то, что для получения «3» ученик может не достичь даже 50 % результатов. В проекте постановления самым низшим допустимым результатом было даже 40% от количества баллов. Такое снижение нижнего предела удовлетворительной оценки (когда-то это было 60%) - является лишь формальным показателем улучшения результатов. Вместе с Государственной программой обучения существует сопутствующая программа, и может так случиться, что параллельно со шкалой оценивания, установленной постановлением, реально начнёт действовать и отличающаяся от неё шкала. Если сравнить, например, задания по одной и той же теме, не исключено, что они из разных «весовых категорий». Почему? Мне кажется, что это даёт возможность или препятствует получению удовлетворительной оценки при отсутствии необходимых знаний.

Особенность математики в том, что каждая последующая тема в какой-то степени связана с предыдущей. Можно предположить: если у ученика результат каждой из трёх подряд написанных контрольных работ составляет 45%, то результат выполнения комплексной работы, составленной на основании этих трёх работ, не составит и 9-10%. Всё потому, что $0,45^3 \approx 0,09$.

Если при оценивании контрольной работы важную роль играет **правильность и логичность представленного**, то, по моему мнению, слишком мало внимания уделяют **оформлению работ**.

И это проблема не одной школы, могу сказать это на основании своего опыта проверки работ, представленных на олимпиаду. Считаю, что не следует закрывать глаза на оформление работ сильных учеников, это неправильно и нецелесообразно, так как на государственном экзамене может привести к потере ценных пунктов.

При проверке **базовых знаний** (основные формулы, теоремы т.д.) я не пользовался нормами оценивания, предписанными Постановлением. Если ученик знает основные формулы туманно, теорему Пифагора более или менее, а при решении квадратных уравнений путает a , b , c – нет надежды и на то, что вдруг на экзамене он это вспомнит. Заучивание основных формул не предполагает творчества, здесь проделывается рутинная работа, которая должна быть по силам каждому ученику. При таких работах пользуюсь двумя оценками: *зачёт* или *незачёт*. Если результат ученика менее 80%, то это верный знак того, что придётся ещё поработать. Проверка базовых знаний даёт информацию о проделанной работе как учителю, так и ученику, поэтому рекомендую всем проводить такие проверочные работы, особенно в последнем классе основной школы.

В основной школе можно проводить с учениками разнообразные практические работы (съёмка (план), измерения). **Практические работы** дают прекрасную возможность поработать в группах. Группы организуются либо по жребью, либо из учеников с разным уровнем подготовки. Такие группы обычно бывают активными и работоспособными. В группах происходит распределение работ, и в конце участники группы оценивают работу друг друга. Естественно, учитель наблюдает за каждой группой и при выставлении окончательной оценки оценивает и конечный результат практической работы. Опыт показывает, что участники группы оценивают друг друга достаточно адекватно.

При возможности можно и даже рекомендуется оценивать **внеурочную деятельность** учащегося. Учителя физкультуры или труда могут премировать ребёнка оценкой за участие в соревнованиях, конкурсах или выставках. Такая же возможность есть и у учителей математики. Например, в руководстве по оцениванию Лооской средней школы написано, что оценкой «5» можно оценивать и ученика, который успешно представил школу или класс на соревнованиях, конкурсах, фестивалях, выставках. Также положительной оценкой награждается ученик, победивший на олимпиаде.

Всегда ли соизмеримы оценки?

Исследования центра по планированию учебной программы ТУ показали, что, по мнению учителей математики и физики оцениваемый объект должен быть измеримым. При измерении надо учитывать как количество ошибок, так и их характер. Если ученику надо решить пять квадратных уравнений, и он ошибочно использует вместо формулы

$$x_{1,2} = \frac{-b \pm \sqrt{b^2 - 4ac}}{2a}$$

$$\text{формулу } x_{1,2} = \frac{(b \pm \sqrt{b^2 - 4ac})}{2a},$$

то ясно, что решение уже будет неверным. Какую оценку нужно ставить, если после неправильной формулы написаны правильные вычисления? И какую оценку нужно ставить, если ученик использует правильную формулу, а все квадратные корни вычислены неверно:

$\sqrt{10} = 5$, $\sqrt{100} = 50$ и $\sqrt{200} = 100$? Естественно, что все ответы неверные, но, по существу, мы имеем дело с одной и той же ошибкой.

Поскольку понятий *процессная* и *учётная оценки* больше не существует, возникает вопрос – **каков вес каждой оценки?** Особенно остро этот вопрос встает при выставлении четвертной оценки. Вышеуказанное исследование центра программ обучения ТУ показало: 80 % учителей считают, что оценки за контрольную работу имеют тот же вес, что и учётные (в контексте прежнего постановления). Мне кажется это логичным.

При оценивании по новому постановлению ученикам необходимо разъяснить, каков вес у оценки за проверочную работу, у оценки за контрольную, практическую работу и т.д. Предварительные разъяснения предупредят возможные споры.

Если при выставлении оценок за четверть оценки за контрольные работы играют решающую роль, то необходимо чётко оговорить, какие задания будут представлены в контрольной работе. В принципе, можно использовать несколько вариантов проведения контрольной работы.

1. В рамках одной работы ученикам дают решить задания с одинаковым уровнем сложности.
2. В рамках одной программы ученикам дают решить задания с разными уровнями сложности.
3. Ученикам дают для решения n -количество заданий, из которых он выбирает m ($m \leq n$) количество заданий.
4. Каждый вид задания имеет три подзадания, за которые можно набрать: за одно из заданий - 3 пункта, за второе – 4 пункта, за третье – 5 пунктов. Из этих заданий следует выбрать одно задание.

В первом случае возникает вопрос: по какому принципу выбирать уровень сложности заданий? Если выбрать слишком лёгкие, продвинутым ученикам будет нечего делать, и наоборот. При слишком сложных заданиях как успешность так и качество выполнения будут низкими. В классах основной школы используют второй вариант, а в гимназических классах – четвёртый. В последнем случае задания, за которые можно получить пять

пунктов, составлены таким образом, чтобы можно было оценить как глубокие теоретические, так и практические знания. Задания, за которые можно получить три пункта, составлены «без подвоха», задач в стиле выпускных экзаменов там нет. В конце каждой работы есть шкала оценивания, по которой ученик может определить – на какую оценку он претендует.

Для классов основной школы разными авторами были изданы сборники контрольных работ, о которых, к сожалению, могу сказать, что они не годятся для работы. Не потому что работы этих авторов плохого качества, хотя в некоторых случаях можно сказать и так. Вопрос в том, что нет смысла проводить контрольную работу, если её задания ученикам уже известны за неделю. Можно ли при составлении контрольной работы брать за основу учебник конкретного автора? По-моему, нет.

Почему же такие проблемы вообще возникают? Очевидно, потому, что по математике отсутствуют единые стандарты, а правильнее будет сказать, что каждый учитель сам, на основании Государственной программы применяет свой стандарт, который подчас не является стандартом. Если, к примеру, попросить десять учителей составить задания к контрольной работе по одной теме, можно быть уверенным в том, что на свет появятся десять совершенно разных по уровню и сложности комплектов заданий. Если учащиеся с одним уровнем решают работы разной сложности, результаты таких контрольных не могут быть соизмеримы. Поэтому несоизмеримы и четвертные, и годовые оценки учеников различных школ.

В конце концов возникает вопрос: результаты выпускных экзаменов основной школы и гимназии соизмеримы между собой? К сожалению, ответ и на этот вопрос будет, по моему мнению, отрицательным. Здесь хочется вспомнить случай с выпускным экзаменом в основной школе 2000 года, где после выяснения результатов экзамена в срочном порядке была переработана шкала оценивания. Ясно, что в такой ситуации виноваты не ученики и учителя, а очевидно, что составители заданий переоценили возможности ребят. На то, что уровень сложности заданий ежегодно, и весьма ощутимо, меняется, обратили внимания многие педагоги.

Средние результаты экзаменов выпускников основных школ в 2000-2005 гг. представлены в таблице 1, средние результаты гимназических экзаменов за 1999-2005 г. в таблице 2.

Таблица 1. Средние результаты экзаменов по математике за основную школу

| Год | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 |
|----------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Средняя сумма баллов | 25,30 | 27,05 | 29,35 | 26,88 | 28,43 | 26,41 |

Таблица 2. Средние результаты гимназических экзаменов по математике

| Год | 1999 | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 |
|----------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Средняя сумма баллов | 46,52 | 42,90 | 39,22 | 53,41 | 53,00 | 56,20 | 52,03 |

Из таблицы 2 видно, что результаты экзаменов ухудшились в 1999-2001 гг., однако в 2002 году произошёл невероятный скачок, и после этого средний результат был более 50 пунктов.

Особенно странной кажется разница между результатами экзаменов по математике в гимназии за 2001 и 2004 гг. Кто осмелился бы сказать, что абитуриенты 2001 г. не сделали свой экзаменационный выбор сознательно или были настолько глупыми, что не хотели бы достичь лучших результатов. Ответ, очевидно, прячется в выборе экзаменационных заданий. Выпускники средней школы 2001 и 2004 гг. при поступлении в высшее учебное заведение находились на неравных позициях. Это только один из примеров плохо продуманных заданий и его последствия. Для школьного учителя такие оплошности не допустимы.

О РАВНОМ ОТНОШЕНИИ, О НЕОБХОДИМОСТИ УЧИТЫВАТЬ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА И ОСПАРИВАНИИ ОЦЕНКИ

При оценивании контрольных и проверочных работ учителя реальных предметов исходят из процентного соотношения пунктов шкалы оценивания, предписанных постановлением. Так легко и в какой-то мере удобнее оценивать, потому что выставленную учителем оценку невозможно оспорить, за исключением случая неправильного подсчёта пунктов или ошибки учителя при исправлении работы. В то же время считаю оценивание по определённой шкале слишком жёстким, потому что формально в этом случае мы относимся ко всем детям одинаково. Если взять ребенка за «единицу» (а в школе учатся 578 «единиц»), тогда всё правильно. Если же рассматривать каждого ребенка отдельно и как развивающуюся личность, то такой подход не годится. Прежде всего потому, что многие неуспевающие ученики, если ими правильно руководить, исправляются, они нуждаются в поддержке. Поэтому выставление оценки «три», если недостаёт один-два пункта, не является нарушением принципов оценивания и не нарушает равенства в отношении к ученикам. Естественно, учитель должен объяснить, почему та или иная работа оценена так, а не иначе.

В Постановлении об оценивании отдельным пунктом вынесено оспаривание оценки. Оспаривание оценок по реальным предметам случается гораздо реже, чем по гуманитарным, потому что контрольные и проверочные работы по реальным предметам оцениваются на основании установленной шкалы. Поэтому основанием для оспаривания оценки может быть в основном уровень сложности задания (вопроса). Во избежание недоразумений было бы необходимо оговорить с ребятами типы заданий перед контрольными и проверочными работами. Это не означает, что учитель даст точно такие же задания на предстоящей контрольной работе. К сожалению, бывают случаи, когда задания на контрольной работе по уровню сложности сильно отличаются от заданий на уроке. Контрольная работа – это не олимпиада, поэтому в контрольной может быть лишь одно задание с более высоким уровнем сложности.

ЧТО МОЖЕТ ПОВЛИЯТЬ НА ОЦЕНКУ УЧЕНИКА?

Центр по развитию программы обучения ТУ основательно исследовал, какие параметры могут повлиять на оценки, поставленные учителями реальных предметов, природоведения, гуманитарных предметов и предметов прикладного цикла (труд, физкультура и т.д.). Для учителей прикладного цикла является естественным, что они

оценивают оформление работ, но, как выяснилось, учителя реальных предметов также оформление работ считают важным. Если ученик предоставляет для проверки решение заданий, которые корректно оформлены и с достаточными пояснениями, это уже знак того, что ученик владеет темой. При многочисленных исправлениях можно усомниться в ясности мысли автора работы, если только он не дойдёт до гениального решения. Понятно и то, что учителя математики и физики при выставлении оценки мало учитывают интерес к предмету и поведение ученика. Как же по контрольной работе можно оценить интерес к математике? Это трудно и даже невозможно. То же касается и поведения.

Приятно осознавать, что после выставления оценки часто анализируют ошибки по реальным и гуманитарным предметам. Учителя этих предметов чаще указывают на какие-то заблуждения учеников и их ошибки, и реже говорят о положительных сторонах работ. Я и сам иногда демонстрирую учащимся оригинальное, нестандартное решение какого-нибудь задания, но при выполнении типовых заданий это случается редко.

В заключение

Об оценивании написаны и будут появляться ещё десятки статей. Оценивание было и останется лишь одной частью процесса обучения, но ни в коем случае его значимость нельзя завышать или занижать. Очевидно, мы ещё не готовы к тому, чтобы отказаться от оценивания на первой и второй ступенях (до седьмого класса) обучения. В противном случае на третьей ступени обучения как у учащихся, так и у их родителей случился бы шок. Что же показывают оценки «три», «четыре» или «пять»? Иногда все, и в то же время – ничего. По моему мнению, оценка – это цифра, которая даёт информацию к дальнейшему размышлению как ребенку, так и родителю, не более того.

ОБ ОЦЕНИВАНИИ НА УРОКЕ И НЕКОТОРЫЕ ПРИЁМЫ ИНФОТЕХНОЛОГИИ, ОБЛЕГЧАЮЩИЕ ЖИЗНЬ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Анти Теэпере

Оценивание с помощью системы знаков

Действующее Постановление об оценивании учащихся оставляет школам достаточно свободы для создания собственной системы оценивания. Для этого существует много возможностей, в том числе уточнение шкалы оценивания. Вероятно, каждый учитель считает, что за малейшее правильно выполненное действие нет смысла ученика награждать отличной оценкой. В то же время ученика необходимо как-то мотивировать и вдохновлять и за малые успехи. Автор данной статьи взял на вооружение так называемую систему знаков, т.е. премирование ученика этими знаками. Каждому знаку соответствует определённое количество баллов (см. таблицу 1). После накопления определённого количества знаков ученик получает оценку в журнал.

Таблица 1. Количество баллов за соответствующие знаки

| Знак | Баллы |
|-------------|-------|
| - (минус) | 0 |
| ✓ (галочка) | 1 |
| + (плюс) | 2 |

Знаки ученик может собирать как за устные ответы, выполненные у доски задания, так и за ответы при проверке домашнего задания. Знаками «плюс» можно отметить ученика и за хорошую работу на уроке. За невыполненную домашнюю работу не всегда нужно ставить отрицательную оценку, а знаком «минус» это можно зафиксировать. Знак «галочка» можно использовать, если ответ был недостаточно полным. Оценка выставляется ученику на основе пяти знаков. Таким образом, максимум набранных баллов равен 10, и исходя из этого, можно вывести оценку в соответствии с таблицей 2.

Таблица 2. Соответствие баллов и оценок процентной шкале, предусмотренной Постановлением об оценивании

| Проценты | Оценка | Количество баллов (первая возможность) | Количество баллов (вторая возможность) |
|------------|--------|---|---|
| 100% – 90% | 5 | 10 – 9 | 10 – 9 |
| 89% – 70% | 4 | 8 – 7 | 8 – 7 |
| 69% – 45% | 3 | 6 – 4 | 6 – 5 |
| 44% – 20% | 2 | 3 – 2 | 4 – 2 |
| 19% – 0% | 1 | 1 – 0 | 1 – 0 |

В таблице 2 приведены две возможности учёта баллов при выставлении оценки. Проблематично разграничение оценок «три» и «два». В действующем постановлении для получения оценки «три» необходимо набрать 45% от максимума баллов, раньше было 50%, причём учитель при необходимости мог передвинуть её вверх или вниз на 5%. Поскольку 45% соответствует 4,5 балла, то её можно округлить как вниз, так и вверх, как посчитает нужным учитель. Я же предпочитаю использовать более жёсткую шкалу (вторая возможность), в этом случае для получения оценки «3» необходимо набрать не менее 5 баллов. Если количество уроков в неделю по какому-либо предмету меньше, то оценку можно выставлять и исходя из меньшего количества баллов. В этом случае нужно соответственно пересчитать и таблицу баллов.

Ученику должно быть известно значение знаков, количество получаемых за них баллов и порядок выставления оценки. Ученик может сам вести учёт полученных знаков, но основное ведение учёта должно проводиться учителем.

Учителя других предметов могут при желании приспособить систему знаков к своему предмету, найдя для себя лучшее решение. Если возникнет желание использовать этот способ оценивания, то необходимо расписать его в школьной Инструкции об оценивании. Хотелось бы добавить, что учителя школ, использующие услуги E-kool, могут для фиксации оценок использовать распечатанные пустые бланки отчётов классного журнала (см. рисунок 1).

Рисунок 1. Одна из возможностей ведения учёта системы знаков

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Елена | + | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Юра | - | + | + | + | + | 4 | | | | | | | | | | | | |
| Таня | ✓ | + | + | + | + | 5 | | | | | | | | | | | | |
| Витя | + | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Калев | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Уно | + | + | + | + | + | 5 | | | | | | | | | | | | |
| Пеэтер | - | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Айме | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Николай | - | ✓ | ✓ | + | + | 3 | + | + | + | | | | | | | | | |

Возможно, при чтении описания этой тактики оценивания возникнет вопрос, почему применяются знаки и почему нельзя ввести баллы сразу 0, 1, 2. Разумеется, можно, но тогда обратная связь должна быть дана учителем настолько ясно и понятно, чтобы ученики могли отличить баллы от оценок. Если школа вместо цифровой использует буквенную шкалу, то неясностей не возникнет, и «плюсы», «минусы» и «галочки» не нужно использовать вообще.

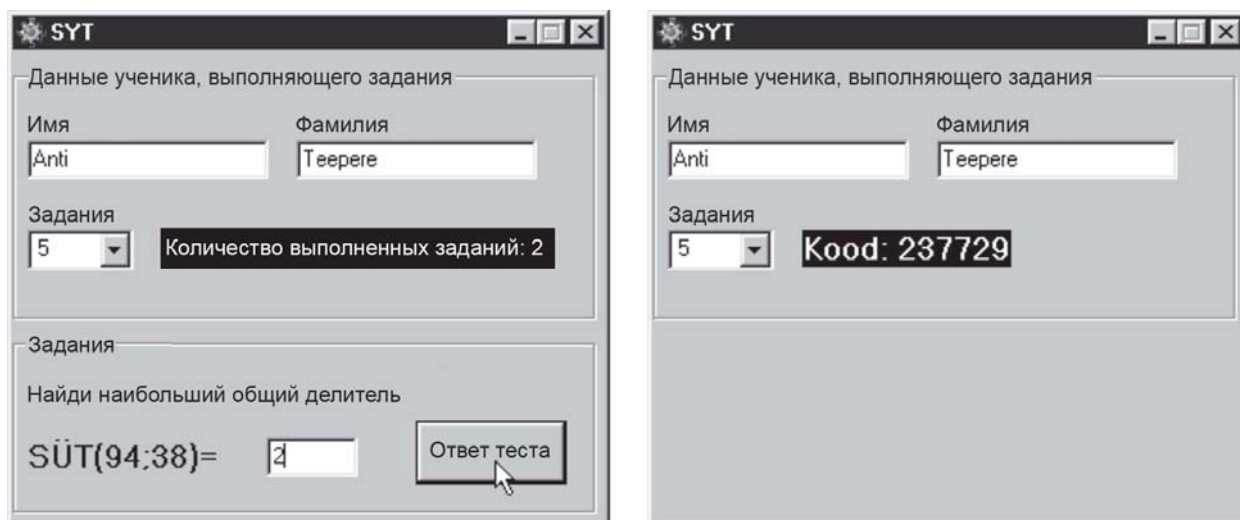
Далее предлагаем учителям математики некоторые идеи и варианты заданий как для выполнения на уроке, так и для домашней работы, где при оценивании можно использовать приведённую выше систему знаков.

Тренировочные программы и их использование

Тренировочные программы – это программы, в результате выполнения которых закрепляются умения выполнять какой-либо определённый тип заданий. Тренировочные упражнения необходимы при изучении некоторых тем, например, при изучении таблицы умножения. Некоторые составленные автором данной статьи тренировочные программы доступны в Интернете. Они составлены так, что использовать их можно как при выполнении домашнего задания, так и на уроке в компьютерном классе. Отличительной чертой программ является то, что после выполнения определённого количества заданий программа выдаёт ученику код, правильность которого учитель может проверить с помощью специальной таблицы. Получение кода подтверждает, что ученик выполнил предусмотренные программой задания. Таблица для контроля должна быть естественно только в распоряжении учителя.

Код зависит от имени ученика, даты, количества заданий и конкретной программы, которую ученик использует. Эти программы лучше всего иллюстрирует рисунок 2. Ученик печатает в окно программы свои имя, фамилию и выбирает количество заданий, которые предварительно ему сообщил учитель. Чтобы избежать введения ответов путём подбора, все задания нужно выполнять подряд и решить их правильно. В случае неверного ответа счетчик обнуляется.

Рисунок 2. Обратная связь – информация об успешном завершении программы



Поскольку код программы не даёт информации о том, сколько раз ученик ошибался, то действия ученика нельзя оценить по пятибалльной системе. Но работает система знаков, где представивший верный код получает знак «плюс», а невыполнивший работу или представивший неверный код наказывается знаком «минус». Ученик должен предъявить код вместе с датой выполнения работы. Изображение контрольной таблицы учителя дано на рисунке 3.

Рисунок 3. Таблица учителя для контроля правильности кодов учеников

| | A | B | C | D | E | F |
|---|---------------|---------|---------------|----------|----------------|--------|
| 1 | Programmi ID | Eesnimi | Perekonnanimi | Kuupäev | Ulesannete arv | Kood |
| 2 | Algtegurid | Anti | Teepere | 21.05.99 | 3 | 809998 |
| 3 | Korrutustabel | Anti | Teepere | 21.05.99 | 10 | 378478 |
| 4 | | | | | | |
| 5 | | | | | | |
| 6 | | | | | | |
| 7 | | | | | | |

Интересен тот факт, что некоторые ученики, увлекающиеся компьютерами, пытались найти алгоритм вычисления кода и ради этого решили в итоге под разными именами в десятки раз больше, чем того требовал учитель. Разве учитель может быть против этого?

Проблемой может оказаться то обстоятельство, что не у всех учеников есть возможность использовать компьютер дома. Поэтому учитель должен учитывать и то, что некоторые ученики решают аналогичные задания просто в тетради. Если ученику дать возможность выбора выполнять задания дома на компьютере или делать его письменно в тетради, то ученики решают в пользу компьютера и находят возможность использовать компьютер соседа или друга.

Дополнительную информацию о тренировочных программах можно найти в Интернете (смотри [2]).

КОМПЬЮТЕРНАЯ ИГРА «ПОКЕР НА ДЕЛИМОСТЬ»

Игра «Покер на делимость» помогает закрепить признаки делимости, правила игры просты и схожи с правилами других развлекательных игр в кости, на что указывает и название игры. Игру можно свободно скачать из Интернета [3]

Правила игры

Компьютер бросает три кости. Из выпавших очков пользователь должен образовать трёхзначное число и записать его во вторую, третью, четвертую, пятую и шестую колонки в соответствии с тем, делится ли полученное число – на 2, 3, 4, 5 или 6. Каждое занесённое в таблицу число даёт равное этому числу количество очков. Следовательно, нужно образовывать большие числа.

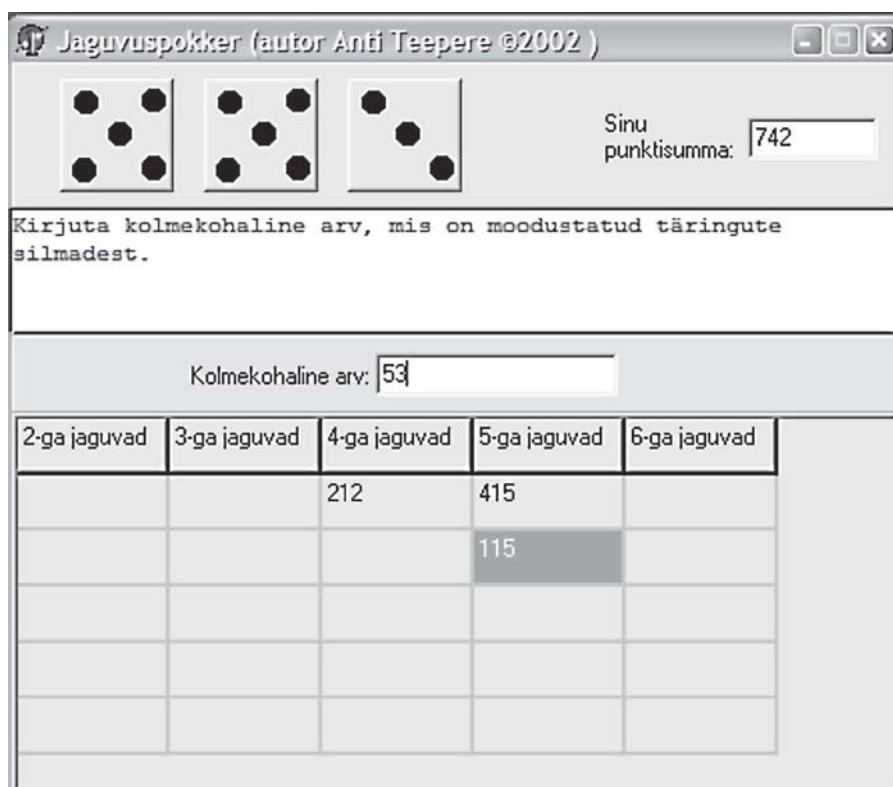
Если из результата, полученного после броска, невозможно образовать ни одного числа, которое делилось бы на 2, 3, 4, 5 или 6, то игрок должен позволить программе поставить в какую-нибудь колонку 0 очков.

Игра продолжается до тех пор, пока не будет заполнена вся таблица.

В игру очень увлекательно играть всем классом и проводить в компьютерном классе следующие соревнования, в которых:

1. победителем становится тот, кто наберёт больше всех очков;
2. победителем становится тот, кто наберёт меньше всех очков;
3. победителем становится тот, кто получит самую ближайшую к условленному числу сумму.

Рисунок 4. Покер на делимость



Задача учителя быть в роли спортивного комментатора. Передвигаясь в компьютерном классе, удобно следить на мониторах за игрой учеников, и для придания игре остроты сообщать всему классу наибольшее количество очков на определённый момент. На доске можно разместить таблицу успехов учеников, уже закончивших игру. Это послужит стимулирующим игрой механизмом для закончивших игру раньше и пытающихся в повторной игре обойти остальных. В конце урока учитель может отметить особо отличившихся игроков знаками «плюс» (например: первое место дает три «плюса», второе место – два и третье место – один «плюс»). Конкретные советы все же давать трудно, каждый учитель знает своих учеников лучше и владеет искусством их мотивации лучше, чем кто-либо другой.

Тема признаков делимости разбирается в основном в пятом классе, но заслуживает повторения и в старших классах. Единственный признак делимости, на формулировке которого часто не останавливаются, это признак делимости на 4. Ученики посредством данной игры находят и формулируют его сами.

Групповая работа с графиками квадратной функции

Использование двух предыдущих приёмов предполагает наличие компьютера. К сожалению, не всегда есть возможность пойти со всеми учениками в компьютерный класс и нужно работать в обычном классе. Однако учитель может использовать компьютер для подготовки к уроку.

Далее познакомим с программой, которая поможет учителю разумно подобрать нулевые точки и вершины графиков квадратных функций и представить квадратные функции равенствами. Данная вспомогательная программа выполнена на базе MS-Excel и скачать её можно из Интернета (см. [4]).

Вспомогательная программа позволяет составлять квадратные функции по следующим данным:

- 1) через две различные нулевые точки и ординату вершины параболы;
- 2) через две совпадающие нулевые точки параболы;
- 3) через вершину параболы и точку пересечения её с ординатой.

На одну систему координат можно поместить до девяти графиков. Для этого учитель вводит требуемые данные в файл Excel в лист «Параметры и значения». Заполнять нужно только жёлтые ячейки, другие ячейки для пользователей закрыты. Графики можно увидеть на листе «Графики». Пользователь программы вводит только необходимые параметры. Со значениями параметров нужно немного поработать, чтобы встречающиеся в квадратной функции коэффициенты квадратного трёхчлена не были бы «плохими» числами (например бесконечные, периодические десятичные дроби), об остальном позаботится соответственная основа программы.

На уроке учеников можно распределить в группы по три-пять человек, учитель раздает ученикам формулы, задающие графики квадратной функции. Каждая группа должна начертить свои параболы в одной системе координат, причем каждый ученик чертит свою параболу сам, это является целью работы. Сначала каждый ученик может начертить график своей функции на отдельную ось координат, а в конце ученики выполняют один общий чертёж.

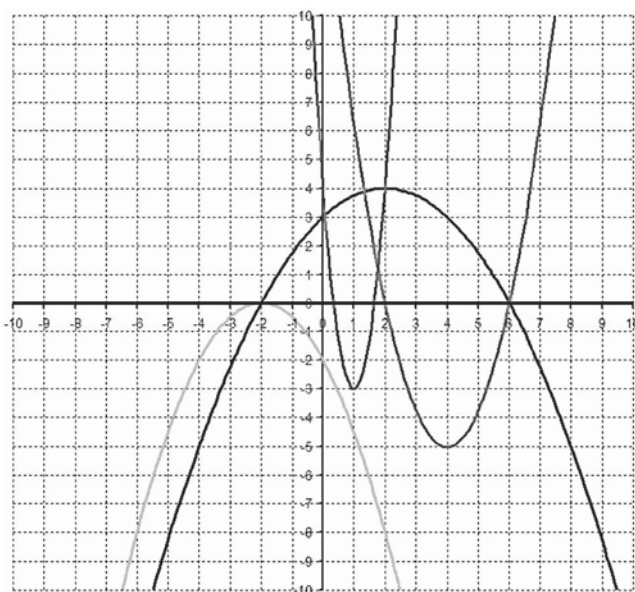
Учитель может предварительно сформулировать предположения о получаемой картине (см. рис. 5), в верности которой ученики должны будут убедиться после выполнения своего чертежа:

- 1) вершина одной параболы совпадает с нулевой точкой другой параболы;
- 2) у двух парабол, имеющих разные нулевые точки, одна нулевая точка общая;
- 3) ни одна из парабол не имеет одну и ту же ось симметрии.

Такие утверждения учитель может придумать сам. В групповой работе самым интересным оказывается то, что никогда не знаешь, чей график неверный. Поэтому ученики вынуждены проверять работы друг друга, что в свою очередь развивает навык совместной работы. Кроме того, в ходе проверки утверждений ученик может закрепить связанную с графиками квадратной функции терминологию.

Наблюдая за работой учеников, учитель может увидеть и премировать наиболее успешных учеников «плюсами» и «галочками». Зная способности учеников, учитель может дать слабым ученикам простые задания, а более сильным – более сложные.

Рисунок 5. Четыре квадратные функции $y = -0,25x^2 + x + 3$; $y = 1,25x^2 - 10x + 15$;
 $y = -0,5x^2 - 2x - 2$ ja $y = 7x^2 - 14x + 4$.



Заключение

Учителя математики наверняка найдут в перечне использованных источников информации, указанных в Интернете, и другие интересные и облегчающие повседневную работу способы преподавания математики как для подготовки уроков, так и для проведения контрольных работ.

Описанная выше система оценивания, основанная на системе знаков, использовалась учителями и раньше. Автор данной статьи согласовал использование этого способа оценивания с коллегами, чтобы единообразить принципы оценивания. Этим я ни в коем случае не пытаюсь присвоить себе честь создания данной системы. Хотелось бы упомянуть, что, начиная использовать систему знаков, учитель должен быть очень последовательным и целенаправленным. Поскольку оценка не является результатом однократного усилия, ученику необходимо постоянно выполнять домашние задания, чтобы нежелательный «минус» не испортил набранных «плюсов». Цель использования системы знаков в конечном итоге состоит в том, чтобы активизировать учеников на уроке, направлять их целеустремленно учиться.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Õpilaste hindamise, järgmise klassi üleviimise ning klassikursust kordama jätmise alused, tingimused ja kord. Haridus- ja teadusministri 10. augusti 2005 a. Määrus nr. 24
2. Drilliprogrammid. Saadaval: <http://www.audentes.ee/~anti/matop/drill.html>
3. Jaguvuspokker. Saadaval: <http://www.audentes.ee/~anti/matop/mangud.html>
4. Ruutfunktsioonide koostamise utiliit. Saadaval: <http://www.audentes.ee/~anti/matop/msexcel.html>

ЕСТЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

ОЦЕНИВАНИЕ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ

Як Саукас

При оценивании знаний и умений учащихся по физике целесообразно исходить из положений Государственной программы обучения для основной школы и гимназии и Руководства по оцениванию. Серьёзным является тот факт, что критерии оценивания в последнем документе не помогают развитию понимания учащихся о физике как о предмете, являющемся частью естественных наук. Скорее всего, они позволяют контролировать зазубренные, но не связанные между собой факты, дефиниции и формулы. Если в основной школе физика рассматривается в основном в качественной форме, то в средней школе по возможности в количественной. Естественно, что оценивание является одной из частей процесса обучения физике, следовательно, учитель физики и учащиеся, а также руководители школы должны иметь ясную картину, *что* оценивается и *для чего* оценивается, а также *по каким критериям* это делается. Учитывать надо и то, что оценивание по существу является измерением, но, как известно, при каждом измерении могут возникать ошибки.

Так как программа обучения по физике в основной школе предусматривает, что ученик приобретает знания о языке физики и системе понятий, то, естественно, надо эти знания измерять, а это значит оценивать как при отдельно организованном опросе, так и при проведении контрольной работы по конкретной теме. Нельзя разрешить ни одной проблемы по физике без использования корректного языка физики. Под языком подразумевается и корректное использование символов, и использование математических умений. В соответствии с программой обучения ученик учится наблюдать и выполнять практические работы (опыты), в процессе которых учится пользоваться простейшими приборами (средствами), необходимыми для измерения и проведения опытов. Учителю должно быть дано право решать, оценивать ли лабораторные работы цифровой оценкой или словесно, одобряя всех тех учащихся, которые выполняют свою работу с полной отдачей. Государственная программа предусматривает, что учащиеся овладевают умением выполнять задания, включающие вопросы, вычисления и графики, выполнение их часто тесно связано с математическими умениями, что значит использование математических знаний при количественном рассмотрении природных явлений. В таком случае у учителя физики есть возможность оценивать умения учащегося ориентироваться в математике.

Считаю, что самым важным при изучении физики в основной школе являются умения описывать физические явления и объекты, используя приобретённые знания, рассказывать о них и высказывать свои предположения, что фактически означает понимание учеником простейших явлений неживой природы. Несомненно, эта часть физики самая сложная. Хотя практика показывает, что для многих учащихся самым сложным является решение задач. Организуемые олимпиады по физике и соревнования, как правило, предусматривают только решение задач, т.е. лишь количественное применение физики. Экзамен по физике за курс основной школы в разные годы содержал иногда больше проблемных заданий, иногда больше заданий, связанных с вычислениями.

В основной школе знания и умения учащихся возможно оценивать:

1. при объяснении учеником физических (природных) явлений (*Почему в море легче плавать (держаться на воде), чем в озере? Почему бельё сохнет быстрее в ветреную и тёплую погоду?*);
2. при выполнении проблемных заданий (*С высокой башни сбросили одинакового размера железный шар и наполненный гелием мяч. На какой из предметов сила выталкивания воздуха влияет сильнее?*);
3. при выполнении простейших вычислительных и графических заданий (*Улитка ползёт со скоростью 0,15 мм/сек. Какой путь она преодолеет за 30 минут?*);
4. при выполнении наблюдений и простейших практических работ (*например, определение плотности деревянного бруска*);
5. при использовании языка физики (*например, умение правильно оформить задания на вычисление*);
6. при разъяснении содержания физических понятий (*Что означает давление 50 000 Па?*)

Основной формой оценивания является и будет оставаться ещё на какой-то срок (особенно в больших городах) оценивание письменных работ, и учитывая, что авторитет школы, как организации, падает, а наполняемость классов велика, устная форма опроса трудно осуществима. Это вызывает сожаление.

При изучении физики в гимназии по возможности применяется количественное толкование и в сравнении с основной школой здесь гораздо больше выполняются задания на вычисления. Это предполагает наличие хороших математических умений. К сожалению, программы изучения физики и математики не очень согласуются между собой, поэтому математикой как языком физики пользуются нерешительно.

Несмотря на то что Государственная программа обучения требует, чтобы при обучении физики в гимназии формировалась прежде всего современная картина причинно-следственного физического мировоззрения, достижение этой цели для большинства школ непосильно. К тому же оценивание мировоззрения учащихся не согласуется с действующей Инструкцией по оцениванию, так как мировоззрение на основе процентов оценивать просто невозможно. Целями программы обучения являются также углубление умений наблюдать и экспериментировать, использовать средства измерений. Безусловно, эти умения возможно оценивать с помощью цифр, но при таком малом количестве часов и отсутствии современных средств для проведения опытов и измерений, проведение практических работ нереально. Но цель сама по себе прекрасна. Также и другие умения, предусмотренные в целях обучения, по уже ранее указанным причинам невозможно оценивать.

Таким образом, в гимназии возможно оценивать:

1. умение понимать, давать объяснения физическим (природным) явлениям (*Почему мыльные пузыри цветные? Почему низкое давление сопровождается обычно дождём?*);
2. умение выполнять проблемные задания (*Чем отличаются лампы накаливания в 40 ватт и 100 ватт?*);
3. умение выполнять задания на вычисление (*Стирательная резинка скользит по наклонной плоскости, установленной под углом 30° , от начала движения она*

проходит за 2 секунды 50 сантиметров. Какова сила трения между поверхностью наклонной плоскости и резинкой?);

4. умение чертить графики, демонстрирующие зависимость между собой физических величин (*например, график изотермического процесса*);
5. умение выполнять практические работы и оценивать ошибку измерения (*например, определение напряжения и внутреннего сопротивления источника тока*);
6. умение понимать причинно-следственные связи (*например, задание с выбором правильного варианта ответа*);
7. умение понимать смысл (содержание) физических величин (*Что означает относительная влажность воздуха 70%?*);
8. умение понимать связи физики с техникой и современной технологией, с охраной природы и другими науками (*например, составление рефератов*).

В отличие от основной школы в гимназии можно увеличить количество оцениваемых самостоятельных работ и позволить учащимся проводить небольшие исследовательские работы. К сожалению, и в гимназии доминирует письменное оценивание учащихся. Государственный экзамен по физике в основном состоит (50%) из заданий на вычисления, а не на рассуждение. 30% работы составляют дефиниции понятий и 20% – задания с выбором правильного варианта ответа. Думаю, что преподавание в школе обычно не происходит исходя из этих пропорций. Допускаю, что в основном учителя физики законопослушные люди, которые выполняют требования действующего Руководства по оцениванию. И всё-таки смею утверждать, что большинство из них не находят в этом ничего, что помогло бы формированию физического мировоззрения. Не означает же это конец инженерного образования в Эстонии?

О МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И ОЦЕНИВАНИИ ПО ФИЗИКЕ

Энн Пяртель

Оценивание учащихся – сложный феномен. Оцениваются прежде всего знания и умения, без внимания же остаются ценностные установки и ориентации. Известно, что многие ученики учатся ради оценок, многие из них – ради хорошей оценки, некоторые – из боязни получить плохую оценку. Имеются и такие ученики, которым всё безразлично. Один восьмиклассник, имеющий проблемы с поведением, заявил перед первой контрольной работой по физике: «Ставьте мне сразу двойку, мне неохота писать контрольную». Учитель: «Сначала докажи мне, что заслуживаешь двойку». Ученик несколько раз пытался сдать не до конца выполненную работу, но учитель каждый раз возвращал его работу, подбадривая: «Ты справишься, работа нетрудная». Результат контрольной удивил и самого ученика. Учитель и в дальнейшем старался укрепить в ученике ощущение успеха. Когда оценка уже третьей работы была «три», ученик начал интересоваться, нельзя ли исправить «тройку»? То есть у него возник интерес получить лучшую оценку. Это была победа учителя.

Почему это для учителя важно? Ответ однозначен: важно, чтобы ученик учился. Метод «кнута и пряника», как правило, для современной идеологии воспитания не подходит. Метод можно трансформировать: «Подбадривай, вдохновляй и награждай пряником». Пряник нужно правильно дозировать и давать тогда, когда он действительно заслужен. Это средство не универсально. Двигатель обучения – это мотивация к обучению. Все люди испытывают время от времени неудачу в каком-нибудь деле. Затянувшаяся неудача убивает интерес, вызывает отвращение к неудавшейся деятельности, фрустрацию. В основной школе у ученика нет выбора – учиться или не учиться. Когда ученик не может справиться с учёбой, ему выставляется «двойка». Проблема состоит в том, как повышать мотивацию обучения.

Автор данной статьи преподаёт физику в санаторной школе Герберта Мазинга города Тарту. В статье предлагается один из вариантов оценивания мотивации обучения учащихся и её повышения.

ОБ ОСНОВАХ ИЗУЧЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ И О МЕТОДЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследования показали, что при объяснении удачи или неудачи доминируют:

- старание;
- способности;
- сложность задания,
- везение (удача).

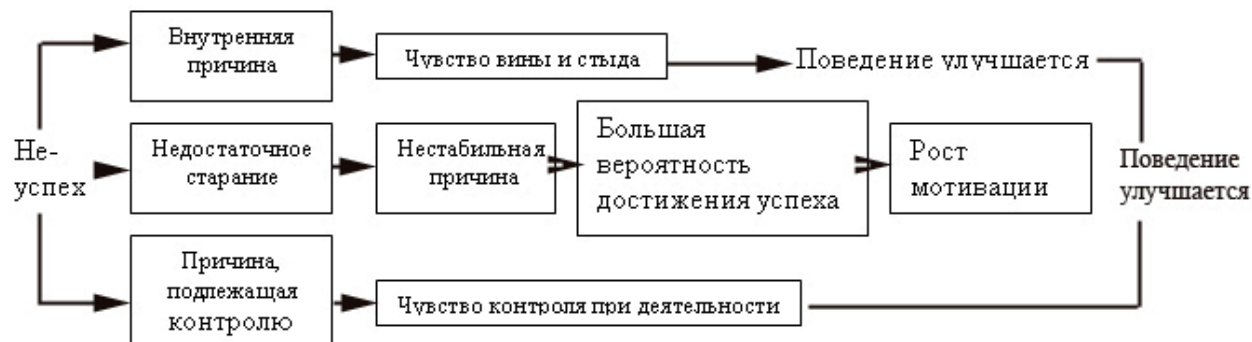
Автора статьи интересовало:

- как его ученики обосновывают свой успех или неуспех сразу после объявления результатов контрольной работы;
- даёт ли такое исследование информацию о мотивации обучения учащихся;

- в какой степени возможно повысить мотивацию обучения, если дать учащимся возможность испытать успех при изучении физики.

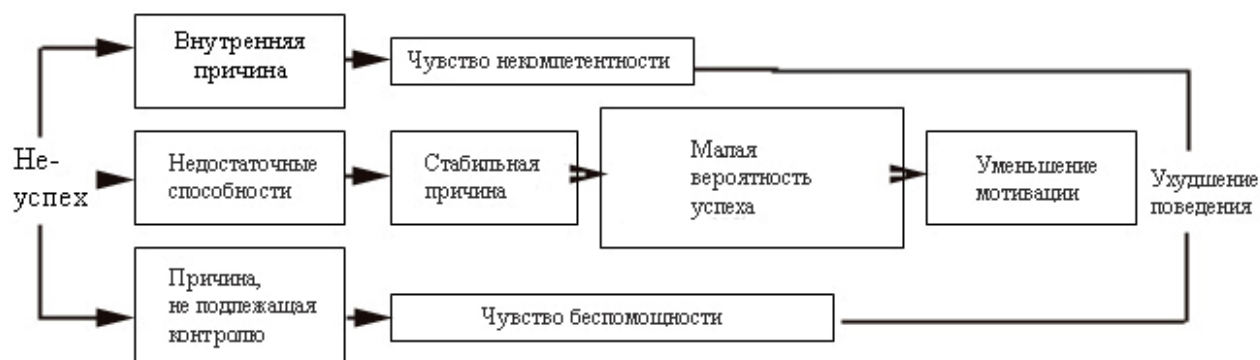
Для проведения исследования в школе использовали вопросник, в основу для составления которого легли приведенные ниже схемы, объясняющие причинные связи успеха и неуспеха (см. схемы 1-4). Эти схемы взяты из работы Гуннара Кару «Дидактика физики» (1996:77).

Схема 1. Объяснение неуспеха недостаточной работой



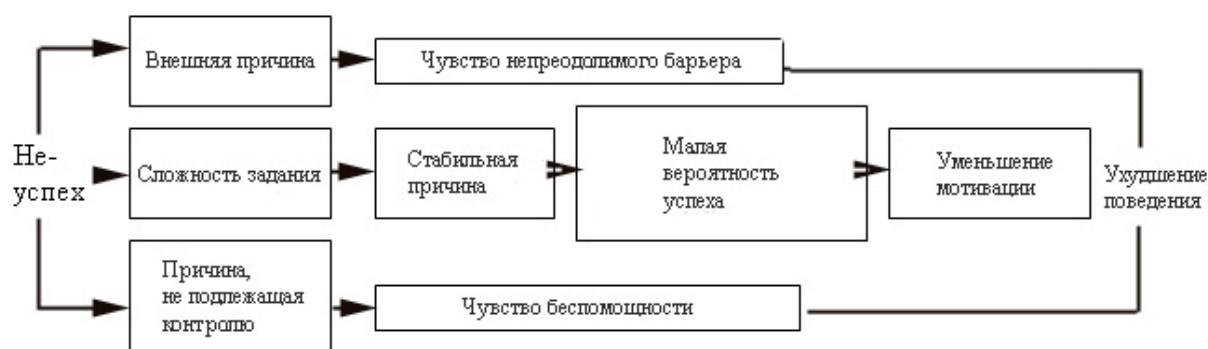
Объяснение неуспеха из-за недостаточной работы создаёт предпосылки для повышения мотивации.

Схема 2. Объяснение неуспеха отсутствием способностей



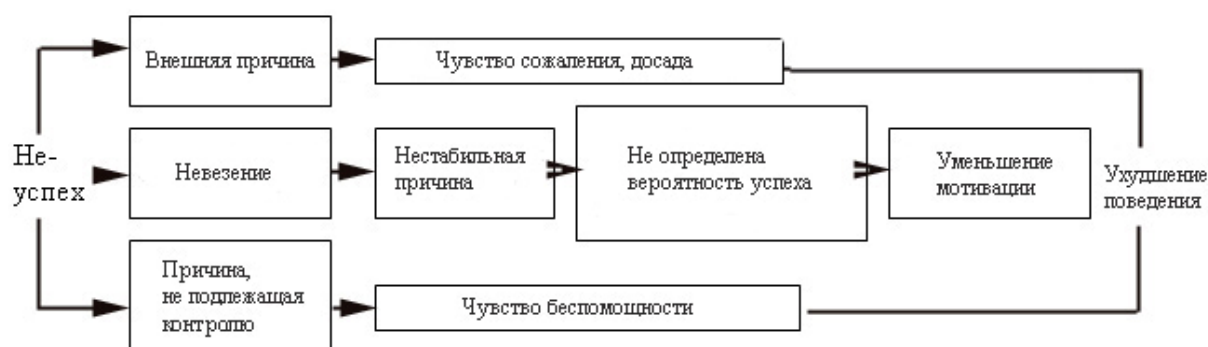
Объяснение неуспеха отсутствием способностей создаёт предпосылки для снижения мотивации. Ученик ощущает свою беспомощность, так как результат обучения не зависит от него самого.

Схема 3. Объяснение неуспеха слишком сложными заданиями



Объяснение неуспеха слишком сложными заданиями создаёт предпосылки для снижения мотивации. Ученик ощущает свою беспомощность, так как учитель даёт слишком сложные задания.

Схема 4. Объяснение неуспеха невезением



Объяснение неуспеха невезением создаёт предпосылки для снижения мотивации. Частое переживание неуспеха создаёт состояние приобретённой беспомощности.

На основе четырёх, вышеуказанных схем был составлен вопросник, с помощью которого исследовали, довольны ли ученики результатами контрольной работы, какова степень их удовлетворённости и как они сами объясняют свой успех или неуспех.

Вопросник

1. Своими результатами контрольной работы я

недоволен

доволен

| | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

2. Для достижения результатов я работал достаточно

подходит точно

не подходит вообще

| | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

3. У меня есть способности к физике

подходит точно

не подходит вообще

| | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

4. Задания были лёгкие

подходит точно

не подходит вообще

| | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

5. Мне просто повезло

подходит точно

не подходит вообще

| | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

О проведении исследования и трактовке результатов

Опрос проводился во второй четверти 2005/2006 учебного года. Были опрошены ученики восьмых и девярых классов. Вопросник был предложен в тот момент, когда сообщали оценки за контрольную работу. В вопроснике учащиеся указывали своё имя, что в известной степени могло повлиять на результаты. В предлагаемом вопроснике имена учащихся изменены.

В трактовке результатов исследования есть определённая доля субъективности. Немного неудачным считаем последний вопрос, поскольку не ясно, что означают слова «везение» и «невезение» для учеников, получивших разные оценки. Если успешный ученик в вопросе

о везении отмечает какую-то из клеток справа, то это можно трактовать: «здесь нет ничего общего с везением» или «удалось списать».

При трактовке результатов нужно учитывать, что ученик выражает своё мнение. Например, ученик оценивает, что он много работал. Данная оценка может не совпадать с действительным положением дел, но при изучении мотивации это не является существенным.

Если ученик выразил своё удовлетворение (три левые клетки шкалы), то просили дать ответ на вопрос, чем он объясняет свой успех.

Если же ученик был своим результатом не доволен, то искали ответ на вопрос, чем он объясняет свой неуспех. Вопросник охватывает различные грани, и для конкретного ученика вырисовывается несколько схем. Далее автор на примере одного ученика пытается показать наиболее важные схемы. Приведены результаты нескольких учеников, в которых автор старается представить результаты, демонстрирующие крайности.

Результаты исследования на примере учеников 8-го класса

В восьмом классе во второй четверти проводилась контрольная работа по теме «Отражение». В работе ученики должны были сконструировать отражение, полученное от предмета при помощи выпуклой линзы; объяснить значение терминов; решить, является ли появляющееся на экране отражение чётким или нечётким (для этого необходимо было сконструировать отражение и установить, лежит ли полученное отражение на плоскости экрана или нет), и решить, куда нужно передвинуть экран для получения чёткого отражения; назвать прибор, в котором используется оптическая схема, представленная в задании в виде рисунка; решить, очки с какими линзами нужны человеку, когда его глаз не в состоянии вызвать на сетчатке чёткое изображение; охарактеризовать отражение в глазу; сравнить возникновение чёткости отражения в глазу и в фотоаппарате.

| Лилия, оценка «5» | Да | | | Нет | | | Причинная схема |
|-------------------------------|----|---|--|-----|---|--|--------------------------|
| Удовлетворённость результатом | X | | | | | | Успешность: схемы 2 и 3. |
| Работал достаточно | | | | | X | | |
| Имеет способности | | X | | | | | |
| Задания были лёгкими | | X | | | | | |
| Везение (удача) | | | | X | | | |

Лилия довольна своим результатом. Задания были лёгкими. В то же время она отмечает, что работала недостаточно, по её мнению, у неё есть способности к физике. В отношении к везению у Лилии нейтральная точка зрения. Из ответов следует, что ей можно давать более сложные задания. Не полностью выполненная работа указывает на отсутствие волнения, тревоги, что в плане мотивации не является хорошим знаком

| Антон, оценка «4» | Да | | | Нет | | | Причинная схема |
|-------------------------------|-----------|---|---|------------|--|--|--------------------------|
| Удовлетворённость результатом | X | | | | | | Успешность: схемы 1 и 2. |
| Работал достаточно | | X | | | | | |
| Имеет способности | | X | | | | | |
| Задания были лёгкими | | | X | | | | |
| Везение (удача) | | | X | | | | |

Антон оценкой «4» доволен, он для этого постарался. Он, как и Лилия, уверен в своих способностях к физике, Антон отмечает также везение, удачу. По субъективному мнению учителя, самооценка Антона адекватна, его мотивация изучать физику хорошая, для того чтобы ученик испытывал радость успеха, необходимо увеличивать степень сложности предлагаемых ему заданий.

| Мартин, оценка «4» | Да | | | Нет | | | Причинная схема |
|-------------------------------|-----------|--|---|------------|--|--|------------------------|
| Удовлетворённость результатом | X | | | | | | Успешность: схема 4. |
| Работал достаточно | | | X | | | | |
| Имеет способности | | | X | | | | |
| Задания были лёгкими | | | X | | | | |
| Мне повезло | X | | | | | | |

Мартин получил оценку «4» и доволен результатом. В то же время можно сказать, что мальчик видит причину успеха лишь в везении.

| Кятлин, оценка «3» | Да | | | Нет | | | Причинная схема |
|-------------------------------|-----------|--|---|------------|---|--|------------------------|
| Удовлетворённость результатом | | | | X | | | Неуспешность: схема 2. |
| Работал достаточно | X | | | | | | |
| Имеет способности | | | | | X | | |
| Задания были лёгкими | | | X | | | | |
| Везение (удача) | X | | | | | | |

Кятлин результатом не довольна, по ее мнению, она работала достаточно много, но у неё отсутствуют способности, и оценку она получила благодаря везению. Схема указывает на внутреннюю и стабильную причину (нет способностей), существует опасность снижения мотивации.

| Маарика, оценка «2» | Да | | | Нет | | | Причинная схема |
|-------------------------------|-----------|--|---|------------|---|---|-------------------------------|
| Удовлетворённость результатом | | | | | | X | Неуспешность: схемы 2, 3 и 4. |
| Работал достаточно | | | | | X | | |
| Имеет способности | | | | | X | | |
| Задания были лёгкими | | | X | | | | |
| Везение (удача) | | | | | | X | |

Маарика объясняет свой неуспех недостаточной работой, отсутствием способностей и невезением. В то же время можно предположить, что она согласна работать больше. Результат вызывает тревогу.

| Кристьян, оценка «3» | Да | | | Нет | | | Причинная схема |
|----------------------------|----|--|---|-----|--|---|------------------------|
| Удовлетворение результатом | | | | | | X | Неуспешность: схема 4. |
| Работал достаточно | X | | | | | | |
| Имеет способности | X | | | | | | |
| Задания были лёгкими | | | X | | | | |
| Везение (удача) | | | | | | X | |

Схема Кристьяна указывает на приобретённую беспомощность.

Результаты исследования на примере учеников девятого класса

В девятом классе во второй четверти проводилась контрольная работа на решение задач по теме «Учение о теплоте» (вычисление количества тепла при нагревании вещества и изменении его агрегатного состояния). В контрольной работе было три задачи на вычисления и одно графическое задание. Аналогичные задания решались на предыдущих уроках. Результаты работы были полярно противоположны: с одной стороны - «пятерки», с другой – «двойки», «четвёрка» была только одна, «троек» - несколько. Ясно, что учитель желаемого результата не достиг и контрольную работу можно рассматривать как промежуточную ступень учебного процесса. На следующем уроке были сообщены результаты контрольной работы, задачи контрольной разбирались ещё раз. Учащиеся, справившиеся с задачами, объясняли решение задач тем учащимся, которые плохо справились с работой. На следующем уроке проводилась повторная контрольная работа. Учащиеся, которые не справились с предыдущей работой, получили аналогичные предыдущим задания. Успевающие же получили задания, которые прежде в классе не решались.

Было интересно наблюдать у учеников девятого класса изменения в объяснениях причин удачи или неудачи. Изменениями считаем различия в два и более баллов при оценивании основной и повторной работ. Далее представляем результаты нескольких учеников. В таблице после имени приведена оценка за первую работу и через дробь – оценка повторной работы.

| Анни, 5/5 | | Да | | | Нет | | | Причинная схема |
|----------------------|------------------|-----------|--|--|------------|---|---|---|
| Доволен результатом | Основная работа | X | | | | | | Основная работа (успешность): схема 1 Повторная работа (успешность): схема 3 |
| | Повторная работа | X | | | | | | |
| Работал достаточно | Основная работа | X | | | | | | |
| | Повторная работа | | | | | X | | |
| Имею способности | Основная работа | | | | | X | | |
| | Повторная работа | | | | | X | | |
| Задания были лёгкими | Основная работа | | | | | | X | |
| | Повторная работа | | | | X | | | |
| Мне повезло | Основная работа | | | | | X | | |
| | Повторная работа | | | | X | | | |

Анни считает свои способности в физике скромными. Для достижения результатов в основной работе она потрудилась достаточно. Анни считает задания очень сложными. Успешное написание основной работы Анни объясняет главным образом подготовкой. Хороший результат повторной работы – лёгкими заданиями. На самом деле задания повторной работы были сложнее.

Изменение: Анни обучала на уроке одноклассников. Это, по-видимому, повлияло на выполнение следующей работы, обеспечило успех и оценку повторной работы как лёгкой. На самом деле задания повторной работы были сложнее, но ученица этого не почувствовала.

| Мари, 3/5 | | Да | | | Нет | | | Причинная схема |
|----------------------|------------------|-----------|---|---|------------|---|--|---|
| Доволен результатом | Основная работа | | | | X | | | Основная работа (успешность): схема 3 Повторная работа (успешность): схема 1 |
| | Повторная работа | | X | | | | | |
| Работал достаточно | Основная работа | | | X | | | | |
| | Повторная работа | | X | | | | | |
| Имею способности | Основная работа | | | | X | | | |
| | Повторная работа | | | | X | | | |
| Задания были лёгкими | Основная работа | | | | | X | | |
| | Повторная работа | | | | X | | | |
| Мне повезло | Основная работа | | | | X | | | |
| | Повторная работа | | | | X | | | |

Даже получив оценку «5», Мари была не совсем довольна собой. Задания обеих работ она считала сложными.

Изменения в схеме причин незначительные, главное из них – изменение удовлетворённости.

| Тармо, -/5 | | Да | | | Нет | | | Причинная схема |
|----------------------|------------------|-----------|--|---|------------|---|---|---|
| Доволен результатом | Основная работа | | | | | | X | Основная работа (неуспешность): схемы 1 и 2 Повторная работа (успешность): схема 1 |
| | Повторная работа | X | | | | | | |
| Работал достаточно | Основная работа | | | | | X | | |
| | Повторная работа | X | | | | | | |
| Имею способности | Основная работа | | | | | X | | |
| | Повторная работа | | | X | | | | |
| Задания были лёгкими | Основная работа | | | | X | | | |
| | Повторная работа | | | X | | | | |
| Мне повезло | Основная работа | | | | X | | | |
| | Повторная работа | | | | X | | | |

Тармо отсутствовал на уроке, когда решались задачи, и это обусловило его плохой результат. Интересно наблюдать зависимость оценки способностей от результатов работ. Узнав результат повторной работы, он оценил свои способности гораздо выше, чем после первой работы.

Изменения произошли в оценивании им удовлетворенности, подготовки к работе и своих способностей.

| Хелле, 2/5 | | Да | | | Нет | | | Причинная схема |
|----------------------|------------------|-----------|---|---|------------|---|---|---|
| Доволен результатом | Основная работа | | | | | X | | Основная работа (неуспешность): Схема 4 Повторная работа (успешность): Схема 1 и 3 |
| | Повторная работа | | X | | | | | |
| Работал достаточно | Основная работа | | | | X | | | |
| | Повторная работа | | X | | | | | |
| Имею способности | Основная работа | | | X | | | | |
| | Повторная работа | | | | X | | | |
| Задания были лёгкими | Основная работа | | | | X | | | |
| | Повторная работа | | X | | | | | |
| Мне повезло | Основная работа | | | | | | X | |
| | Повторная работа | | | | | X | | |

Хелле объясняет неудачу невезением. Невезение при выполнении повторной работы можно трактовать как «невезение не имеет к этому никакого отношения». Успех второй работы она связывает с работой и простотой заданий.

| Карин, 2/4 | | Да | | | Нет | | | Причинная схема |
|----------------------|------------------|----|--|---|-----|---|---|--|
| | | | | | | | | |
| Доволен результатом | Основная работа | | | | | | X | Основная работа (неуспешность): схемы 1, 2, 3 и 4 Повторная работа (успешность): схемы 1, 3 и 4 |
| | Повторная работа | X | | | | | | |
| Работал достаточно | Основная работа | | | | | | X | |
| | Повторная работа | X | | | | | | |
| Имею способности | Основная работа | | | | | | X | |
| | Повторная работа | | | | | X | | |
| Задания были лёгкими | Основная работа | | | | | X | | |
| | Повторная работа | | | X | | | | |
| Мне повезло | Основная работа | | | | | | X | |
| | Повторная работа | | | X | | | | |

Карин объясняет неудачу первой работы несколькими причинами. Ученица приводит разные обоснования успеха в повторной работе, важнейшей и повышающей мотивацию к обучению считает свою работу. Изменения проявляются при оценивании удовлетворённости, подготовки к работе, степени сложности заданий, везения.

| Марек, 2/3 | | Да | | | Нет | | | Причинная схема |
|----------------------|------------------|-----------|--|---|------------|---|---|---|
| Доволен результатом | Основная работа | | | | | X | | Основная работа (неуспешность): схема 4 Повторная работа: схема 4 |
| | Повторная работа | | | | X | | | |
| Работал достаточно | Основная работа | | | | X | | | |
| | Повторная работа | | | | X | | | |
| Имею способности | Основная работа | | | | | X | | |
| | Повторная работа | | | | X | | | |
| Задания были лёгкими | Основная работа | | | | X | | | |
| | Повторная работа | | | X | | | | |
| Мне повезло | Основная работа | | | | | | X | |
| | Повторная работа | | | | X | | | |

Марек объясняет плохую оценку за основную работу невезением. Оценка «3» за повторную работу полного удовлетворения ему тоже не принесла.

Изменения в объяснениях: с оценкой увеличилась и степень удовлетворённости, со второй работой повезло. Можно констатировать, что здесь имеет место приобретённая беспомощность.

| Тоомас, 2/3 | | Да | | | Нет | | | Причинная схема |
|----------------------|------------------|-----------|---|---|------------|---|--|--|
| Доволен результатом | Основная работа | | | | | X | | Основная работа (неуспешность): схемы 3, 4 Повторная работа (неуспешность): Схемы 3, 4 |
| | Повторная работа | | | | | X | | |
| Работал достаточно | Основная работа | | | | X | | | |
| | Повторная работа | | | X | | | | |
| Имею способности | Основная работа | | | | X | | | |
| | Повторная работа | | | | X | | | |
| Задания были лёгкими | Основная работа | | | | | X | | |
| | Повторная работа | | | | | X | | |
| Мне повезло | Основная работа | | | | | X | | |
| | Повторная работа | | X | | | | | |

Схемы Тоомаса довольно схожи со схемами Марека. Тоомас исправил результат в повторной работе, но он недоволен результатом (стремление к лучшему результату). Задания были для него сложными. В обоих случаях свой результат ученик объяснил везением.

В плане мотивации дело обстоит плохо, имеет место приобретённая беспомощность

| Сийм, 2/2 | | Да | | | | Нет | | | | Причинная схема |
|----------------------|------------------|----|---|--|---|-----|--|--|---|---|
| | | | | | | | | | | |
| Доволен результатом | Основная работа | | | | | | | | X | Основная работа (неуспешность): схема 4 Повторная работа (неуспешность): схема 4 |
| | Повторная работа | | | | | | | | X | |
| Работал достаточно | Основная работа | | X | | | | | | | |
| | Повторная работа | X | | | | | | | | |
| Имею способности | Основная работа | X | | | | | | | | |
| | Повторная работа | | X | | | | | | | |
| Задания были лёгкими | Основная работа | | | | | | | | X | |
| | Повторная работа | | | | X | | | | | |
| Мне повезло | Основная работа | | | | | | | | X | |
| | Повторная работа | | | | | | | | X | |

Сийм не сумел и в повторной работе исправить результат. Он объясняет результат невезением. Результат плох по мотивации, имеет место приобретённая беспомощность.

Исследование основывалось на кратковременном исследовании малого числа учащихся и не позволяет сделать выводы об исследованной учебной мотивации, причин и возможностей её улучшения, но все же позволяет выделить несколько моментов.

1. Сравнение схем мотивации основной и повторной работ показало, что оценки учеников довольно стабильны и довольно незначительно зависят от результатов контрольной работы.
2. Наиболее стабильна оценка, даваемая учениками своим способностям.
3. Ученики с низкой успеваемостью часто приводят несколько причин неудачи.
4. Результаты исследования помогли учителю лучше понять учеников и показали, что и в каком объёме разумно требовать от ученика в данный период развития.

Как быть дальше?

Поскольку опрос учащихся восьмого класса проводился в первый раз в начале второй четверти, то определённые отрицательные изменения в мотивации уже наблюдаются. В дальнейшем необходимо больше внимания уделять ученикам, которые считают, что у них нет способностей к изучению физики (Марика, Кятлин), а также ученикам, которые при достаточной работе не достигли успешного результата (Кристьян). Необходимо ещё выяснить, что конкретно вызывает у них трудности. Ученикам нужно дать такие задания, при решении которых они бы добились успеха. В контрольных работах им следует давать более лёгкие задания. Такие ученики несомненно нуждаются в поддержке и похвале.

Ученикам, добившимся максимального результата, не прилагая особых усилий (Лилия), нужно давать более сложные задания. Естественно, что включение в контрольную работу более сложных заданий вызовет у некоторых учеников проблемы и потребует от учителя большого чувства такта. С течением времени могла бы сложиться и индивидуальная программа обучения по физике (Лилиан, Антон). Для части учащихся девятого класса трудность представляло решение вычислительных и графических задач. Учебную работу учеников как восьмого, так и девятого класса необходимо больше отслеживать и дифференцировать.

Дифференциация учебной работы в контексте требований Государственной программы обучения

Требуемый результат обучения зафиксирован в Государственной программе обучения, в её предметной части по физике. Зачастую уровень требуемых результатов стремятся превысить, предъявляя повышенные требования ко всем ученикам. Так и в данной контрольной работе для восьмого класса два задания из шести были на конструирование отражения, хотя этого умения в программе обучения в числе обязательных нет. В контрольных работах Кятлин, Маарики и Кристьяна не надо было контролировать это умение. Для них эти задания были слишком сложны. В работах Лилиан и Антона контроль умения конструирования отражений был оправдан.

Контрольная работа и девятого класса содержала задания, превышающие по сложности требования Государственной программы. Выпускник основной школы должен уметь решать вычислительные и графические задачи, используя изученные связи. Умение преобразования формул в Государственной программе не упоминается. Поэтому при внешнем оценивании неоправданно использование таких заданий, которые предполагают применение формулы в отличной от данной формы. Учение о теплоте содержит следующие представляемые с формулой связи: количество теплоты, необходимое для нагревания тела, уравнение теплового баланса, температура плавления и кипения. На минимальном уровне следует ограничиться решением задач, в которых формулы следует применять без изменения. Анни, Мари, Тармо могли бы решать задачи с преобразованием формул. Остальные учащиеся могли бы выполнять работу с простым применением формул.

Дифференциация учебной работы означает применение требований Государственной программы в соответствии со способностями и потребностями каждого ученика. Таким образом, задания для одной части учеников можно значительно облегчать, а для другой – усложнять. Это позволило бы и слабым ученикам испытать радость успеха, что в свою очередь повысило бы их самооценку и учебную мотивацию.

ОБ ОПЫТЕ ОЦЕНИВАНИЯ НА УРОКАХ ХИМИИ

Неэме Катт

Каждому учителю сегодня следует осмыслить для себя и применять в своей работе утверждённый в школах порядок оценивания учащихся. Зачастую целью оценивания считают лишь проверку усвоенных знаний. Безусловно, это существенно, так как даёт обратную связь как учителю, так и ученику. В то же время проверка знаний и умений является средством, постоянно стимулирующим развитие и усовершенствование учебного процесса. Нельзя забывать и о том, что в ходе контроля происходит повторение и закрепление изученного.

На этом основании я считаю, что оценивание должно быть достаточно частым. Поэтому приблизительно третью часть своих уроков я затрачиваю на контроль. Обычно я предупреждаю о предстоящей проверке и о её содержании на предыдущем уроке, чтобы ученики смогли подготовиться. В таком случае как у учеников, так и у меня появляется возможность порадоваться успехам. Однако для того, чтобы ученики готовились к урокам систематически, я иногда делаю проверки без предупреждения. Такая система работает, и большинство учащихся привыкают работать постоянно.

Конечно, бывают и неудовлетворительные оценки за контроль на уроке, потому что кто-то просто не подготовился, кто-то не понял материала. В таком случае на помощь приходит повторный ответ. Несмотря на то что исправление оценок считается ненужным, а некоторые учителя даже не разрешают исправлять неудовлетворительные оценки, я практикую исправление, а на важных темах даже требую этого. Одно условие: ученик должен прийти для пересдачи сразу после того как получил двойку. Смысл этого требования состоит в том, чтобы материал усваивался учеником своевременно. Если у ученика имеются пробелы в усвоении программы, то это не позволит ему усваивать материал следующего этапа. Поэтому пересдача материала через большой промежуток времени не имеет большого смысла, а для учителя это – лишняя нагрузка.

Возможность повторного ответа тесно связана с системой оказания помощи в учёбе. Чтобы избежать в будущем пробелов в знаниях, нужно своевременно оказывать помощь (на этой же неделе) в том случае, если ученик что-то не понял или отсутствовал на уроке. Я стараюсь разъяснять ученикам, что нет никакого смысла в повторении всего пройденного материала перед большой контрольной работой или, что ещё хуже, перед повторной работой. Всё равно всего материала за один раз уяснить невозможно, учить надо поэтапно и своевременно. Перед контрольной работой есть смысл в консультации, на которой учитель может дать ответы на вопросы по некоторым возникшим проблемам или обратить внимание на существенные факты.

Результаты обучения по химии в действующей программе обучения сформулированы достаточно точно, чтобы понять, что необходимо контролировать и оценивать. Республиканский предметный совет по химии предлагает также пользоваться материалами сайта (<http://www.hot.ee/keemik>), где размещены уточнённые результаты обучения. Нет смысла во время контроля на уроке включать случайные (несущественные) результаты обучения, здесь следует контролировать существенные вопросы. В каждой теме есть трудные моменты, но номенклатура, составление формул и уравнений всегда обязательны и важны. Они лежат в основе понимания языка химии, а также важны для овладения в дальнейшем знаниями и умениями по химии. Также уделяю особое внимание умению систематически использовать периодическую таблицу и таблицу растворимости.

Учитывая, что вычислительные задания можно считать в химии «сквозной темой», то время от времени им следует также уделять внимание.

Описанная выше система поурочного контроля (частой проверки по определённой теме) обеспечивает достаточно хорошие результаты при выполнении больших контрольных работ. Их выполняют теперь гораздо лучше, чем в те времена, когда проводились, к счастью, уже сегодня забытые, учётные работы. Если целью поурочного контроля в основном является управление учебным процессом (обратная связь, мотивация, повторение), то в контрольной работе проверяют все знания комплексно. Контрольная работа показывает, насколько глубоки и систематичны знания-умения учеников. Естественно, что в школе учатся ученики с разным уровнем возможностей (особенно в основной школе), поэтому не нужно переоценивать значение контрольных работ. Ученик, который не может получить удовлетворительной оценки за большую итоговую работу, но в результате систематических занятий справляется с небольшими работами в рамках поурочного контроля, может заслужить в качестве итоговой оценки – «удовлетворительно».

Вопросы на повторение для подготовки к контрольной работе я даю ученикам за две недели до проверки, чтобы они смогли спланировать своё повторение. К тому же на своей интернет-странице я размещаю образец работы. Таким образом, я преследую две цели. Во-первых, ученики видят, какие типы заданий будут в работе, во-вторых – это снижает их желание прийти на контрольную работу лишь с целью познакомиться с ней, а уже выполнять её при повторной работе.

Общее повторение происходит на одном-двух уроках перед контрольной работой. Совместно мы просматриваем вопросы повторения и выполняем одну работу как образец. В контрольных работах я использую часть заданий, схожих с заданиями, выполненными при поурочном контроле. В общем же на контрольных работах я применяю «экзаменационный стиль» с целью приучить учеников к этой форме работы. При организации контрольной работы действует требование пересдачи того материала, оценка за который отсутствует или неудовлетворительна. Если ученики знают, что повторная работа не будет схожа с образцом контрольной работы или с основными видами работ (ведь можно одно и то же спросить по-другому), то для него предпочтительнее становится подготовиться к основной работе основательно. Это не сложно, если ученик успешно прошёл через поурочный контроль.

Конечно же, частый поурочный контроль достаточно перегружает учителя, поэтому при составлении работы нужно исходить из лёгкости её проверки. Если это приводит к успешному выполнению итоговой контрольной работы, то, в свою очередь, это даст возможность вместе с учениками пережить радость успеха от выполненной работы. Ученье следует и то, что после успешной работы меньше энергии будет тратиться на пересдачу работы, а все мысли будут направлены на новую тему.

Из вышесказанного могло сложиться впечатление, будто, кроме проверочных (поурочного контроля) и контрольных работ, других путей оценивания не существует. В химии, как в экспериментальной науке, существенную роль играет оценивание практических работ. Я не имею в виду оценивание лабораторных работ, проводимых по чётким инструкциям (их я обычно не оцениваю), а говорю об оценивании практического выполнения задания, исследовательского характера, хода его работы и оформления результатов. Практические работы целесообразно выполнять в группах, группа состоит из двух-четырёх учеников, получающих одинаковые оценки.

Что касается оценивания индивидуальных ответов учеников, то я их почти не использую – считаю, что они нарушают принцип равноправия учеников – хотя изредка делаю и это. Эту форму применяю к ученикам, которые отсутствовали на контрольной работе и

поэтому у них меньше оценок. Также оценки за индивидуальные ответы помогают и ученикам, которые нуждаются в индивидуальном подходе. Иногда целесообразно с помощью устных ответов повторить материал предыдущего урока.

Я не являюсь сторонником оценивания домашних работ. Для проверки их выполнения предлагаю ученикам решить это же задание снова в классе. Такая проверка исключает возможность списывания и так называемого наказания оценкой, если работа дома не была выполнена.

Устаревшей формой оценивания считаю и оценивание рефератов. При современных технических возможностях очень легко присвоить себе чужие лавры успеха, списав материал из Интернета. Конечно, это не исключает работу с рефератами вообще, но объективное оценивание таких работ является достаточно сложным.

При выставлении оценки пользуюсь системой баллов, разработанной в Положении об оценивании. Как уже говорилось выше, при проведении контрольных работ использую задания в стиле экзаменационных, за которые также можно получить определённое количество баллов как за экзаменационные задания. При аналогичном оценивании обычно бывает достаточно, если объём контрольной работы достигает 50 баллов. Оценивание таких работ занимает много времени, и поэтому для подсчётов я пользуюсь таблицей программы Excel. Одновременно такой способ подсчётов даёт статистический обзор, позволяющий определить лучше всего и хуже всего выполненные задания. В зависимости от уровня класса считаю достаточным проведение двух – четырёх контрольных работ в год. Работы для поурочного контроля обычно составляю объёмом в 5 или 10 баллов. Такое выставление оценок проще и делается быстрее.

Четвертную оценку или оценку за курс выставляю на основании всех текущих оценок, полученных в течение определённого периода. Если итоговая оценка спорная, то учитываются результаты контрольных работ. Не считаю такое итоговое оценивание несправедливым в отношении контрольных работ, несмотря на большое количество оценок за поурочный контроль.

Если при поурочном контроле учеником были получены в основном неудовлетворительные оценки и он их не исправил, то, как правило, ему не удаются и контрольные работы. Если же при поурочном контроле получены положительные оценки, то и контрольные работы, как правило, выполняются успешно. Бывают и такие единичные случаи, когда за поурочный контроль у ученика положительные оценки, а за контрольную работу оценка неудовлетворительная, значит такой ученик не систематически делал работу, позволяющую получить положительную итоговую оценку. И его возможности не позволяют заслужить более высокой оценки.

Считаю естественным, что у каждого учителя есть право на внедрение своей системы оценивания, используемой в рамках общепринятого постановления. Важно, чтобы ученики были ознакомлены с этой системой и она была им понятна. Результатом такой систематической работы будут положительные оценки, которые порадуют как ученика, так и учителя.

УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС И ОЦЕНИВАНИЕ ЗНАНИЙ, КОГДА В ЦЕНТРЕ ВНИМАНИЯ НАХОДИТСЯ ЛИЧНОСТЬ УЧЕНИКА

Эдит Маазик

Обучение и проверка знаний учащихся тесно взаимосвязаны друг с другом, планирование контроля и оценивания являются одной из частей учебного процесса. Ещё до сих пор часто обучением считают такой процесс, в ходе которого ученикам даются правильные ответы. На самом деле важнее было бы научить ученика учиться самостоятельно и критически думать. Ученика не надо учить тому, чему он может научиться сам и что может сам познать. Только через опыт информация становится личностной, и задача учителя состоит в том, чтобы он направлял ученика понимать изученное.

Развитие критического, творческого и системного мышления предполагает работу ученика с текстами, чертежами, диаграммами и т.д. Основным путём обучения и получения информации является чтение, и в каждой дисциплине необходимо развивать навык функционального чтения. Если учитель даёт ученику прослушать и прочитать тексты лишь для того чтобы их пересказать, есть вероятность, что текст останется непонятым, потому что его понимания и не требуется. Важно найти в тексте что-то новое и интересное и увидеть взаимосвязи. В то же время, работа с текстом требует конкретного руководства работой для выявления его смысла. Если ученик сам работал с материалом, проверка его знаний выявит это, так как при неправильных ответах учитель может спросить, что и почему именно так думает ученик.

Оценивание и проверка результатов обучения были необходимы учителю всегда для того, чтобы узнать, насколько ученик продвинулся по предмету. Основой знаний является способность ученика разбираться в понятиях. Если ученик лишь заучивает понятия, то он не умеет их в дальнейшем применять, так как не разбирается в них. Проще проверить, насколько хорошо или плохо ученик знает факты, но гораздо сложнее оценить, осмыслил ли он и умеет ли применять изученное. По всем предметам, в том числе и по биологии, используя различные методы, стратегии и средства, можно сформировать в ученике способность самостоятельно мыслить и развиваться.

Чем активнее ученик на уроке, тем больше шансов, что его интерес к предмету сохранится на длительное время. Активность сопровождается умением объяснить и использовать изученное. Ученик будет более заинтересован и усвоит материал лучше, если будет видеть взаимосвязь его с реальной жизнью, или что он касается его лично, если используется много иллюстративного материала, предоставляется возможность самому исследовать, творить и общаться друг с другом. Если ученик активно участвует в учебном процессе, то организация учебной деятельности связана с затратами времени и опасением учителя не успеть выполнить программу в необходимом объёме, что и заставляет учителя отказываться от применения новых методов обучения. Если же ученик активен на уроке, значит созданы условия для его развития и самообучения, что соответствует основным учебно-воспитательным целям в наших школах.

Проблемой может оказаться и проверка знаний учащихся. Ниже приведу три примера, демонстрирующих, как ученики могут сами изучать биологию и как можно проверить усвоенное.

Тема «Внутреннее и внешнее строение птиц» (7-й класс)

Ожидаемые результаты обучения

Ученик:

- знает строение птиц, основные функциональные процессы и особенности жизнедеятельности;
- знает взаимосвязи птиц со средой обитания;
- может распознать на рисунках органы и систему органов птиц;
- умеет объяснить взаимосвязи между строением и функциями у птиц;
- умеет объяснить связь птицы со средой обитания;
- на уроках биологии умеет применять приобретённые знания;
- умеет работать с текстом и схемами.

Ход обучения

При изучении внешнего и внутреннего строения птиц исходят из того, что известно о способности птиц летать. Каждый ученик в течение двух минут рисует в тетрадь силуэт летящей птицы. В целях оказания помощи учитель может продемонстрировать различные картинки. Затем на своём рисунке учащийся отмечает, что позволяет птицам летать. После этого используется стратегия **пирамидальной диаграммы**. В тексте учебника дети ищут ответ на вопрос: *Почему птицы могут летать?* Каждый ученик работает с текстом самостоятельно и выписывает на отдельный лист всё, что связано с этим вопросом, на каждый лист – одну причину. Затем просматриваются все листки и вся информация записывается на большие листы, которые вывешиваются на доске. Ответы группируются по особенностям внешнего и внутреннего строения птиц. Наводящими вопросами учитель помогает группировать ответы. Теперь есть возможность нарисовать четырёхступенчатую пирамиду и заполнить I и II ступени, записывая на I ступень причины, на II – группы причин. На верхушке пирамиды пишут слово *Птицы*, и на III ступени каждый ученик пишет заключительное предложение. Затем тему просматривают снова и на своей схеме другим цветом дописывают недостающую информацию.

Оценивание

Оценить и проверить изученное можно на следующем уроке. Для этого ученикам раздают таблицы, в которых часть столбиков заполнена, и ученик заполняет недостающее.

| Приспособляемость (адаптация) | Пояснение к приспособляемости |
|-------------------------------|--|
| 1. Строение тела | 1. |
| 2. Крылья | 2. |
| 3. | 3. Тонкие и лёгкие, со множеством воздушных мешочков |
| 4. | 4. При полёте обеспечивают лёгкие кислородом и уменьшают удельный вес тела |
| 5. Четырёхкамерное сердце | 5. |

Тема: Губки (8-й класс)

Результаты обучения

Ученик

- знает основные признаки жизни;
- знает строение губки, основные функциональные процессы и особенности их жизнедеятельности;
- знает, как используются губки;
- знает взаимодействие губки со средой обитания;
- умеет отличить живое от неживого;
- умеет узнать губку;
- умеет объяснить взаимосвязь строения и функций губки;
- умеет объяснить взаимосвязь губки с окружающей средой;
- умеет объяснить значение биологического разнообразия;
- умеет работать с текстом и схемами.

Ход работы

Губки – это вид животных, которых большинство ребят наверняка никогда не видели. При помощи видеоклипа можно учащихся с ними познакомить. После этого ученики прочитывают материал в учебнике. Ни одного руководства к чтению им не даётся. Затем используется стратегия **верности утверждения**. Ученики получают рабочие листы с 10 утверждениями о губке. Часть из них верна, часть – неверна. Без помощи текста ученику необходимо решить, какие ответы правильные, а какие – нет.

Рабочий лист ученика

Задание: Отметь знаком «+» правильные утверждения и знаком «-» те, которые считаешь неправильными.

1. Губки состоят из клеток.
2. В Эстонии живут речные губки, озёрные губки и моющие губки.
3. У губок есть подошва, поры, отводящие каналы, и они ведут неподвижный образ жизни.
4. Тело губки состоит из воротничковых клеток, которые образовались из рогового вещества, извести или кремния.
5. Воротничковые клетки получают с водой через отводящий канал мелкие пищевые частички и передают их другим клеткам.
6. Вода попадает в тело губки через поры и выходит через отводящий канал. Этот поток воды даёт губке кислород и питательные вещества, выводит углекислый газ и прочие продукты обмена.
7. Подвижные амёбоподобные клетки распределяют пищевые частицы по всем остальным клеткам губки.
8. Губки размножаются половым путем и делением.
9. Речные и озёрные губки зимой находятся в спячке.
10. У губки есть биофильтры, потому что они очищают воду от органических веществ.

Соседи по парте сравнивают свои ответы, и в этот момент может возникнуть настоящий спор. Затем следует проверить правильность ответов по тексту учебника. Правильные или неправильные утверждения получают адекватную оценку и, при необходимости, ученик исправляет ошибки на рабочем листе. После того как все высказывания выслушаны и обсуждены, в тетради составляется карта идей (кластер) о губках. При помощи рисунков в учебнике прежде всего записывают то, что касается строения губки. В форме мозговой атаки повторяют основные признаки живых организмов и отмечают на кластере, какие особенности строения губок дают возможность дышать, питаться и т. д.

Оценивание

Начало следующего урока начинается с проверки, которая поможет выяснить, понимают ли ученики, почему губки – это живые организмы, почему они относятся к миру животных, почему они живут в воде, какова их роль в природе, какие губки живут в Эстонии и как они зимуют.

Тема: Эндокринные железы (9-й класс)

Предполагаемые результаты обучения

Учащийся:

- знает строение и назначение эндокринных желёз;
- может по рисунку узнать железы;
- может объяснить связь между строением и функциями человеческого организма;
- соблюдает принципы здорового образа жизни;
- может применить приобретённые на уроках биологии знания и связать их с полученной информацией извне;
- умеет работать с текстами и схемами.

Ход работы

Эту тему изучают в течение двух уроков, в начале третьего урока знания проверяются. Развитие темы представляется немного шире: говорят о железах вообще, а также и о железах внешней секреции, поскольку об этом будет разговор и при изучении других тем. Прежде всего в ходе беседы вспоминают, о каких железах уже шла речь, где они находятся и какие функции выполняют. Затем учитель объясняет, что железы подразделяются на железы внутренней и внешней секреции. После объяснения идёт работа со схемами учебника. Ученики знакомятся с различными железами внутренней секреции и при помощи схемы вспоминают строение сальных и потовых желёз. Из текста учебника дети узнают, что у желёз внутренней секреции нет выводных протоков и они производят гормоны. Чтобы лучше понять эту тему, используется стратегия **анализа семантических особенностей**. Эта стратегия позволяет учащимся увидеть, чем различные железы схожи, а чем отличаются друг от друга.

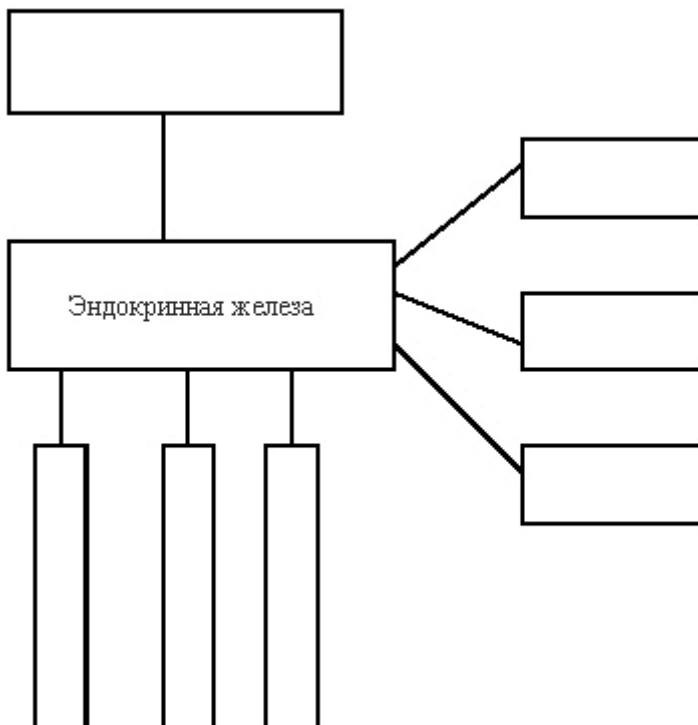
Рабочий лист ученика

Смотри приложение 1.

Для закрепления знаний используют **составление кластера**, который поможет определить необходимые понятия.

Что это?

Какое оно?



Примеры

Если эта стратегия раньше уже использовалась, то это не займёт много времени. Хорошо, если будут даны понятия и определения – что такое гормоны, железы внешней и внутренней секреции.

Затем идёт подготовка к домашнему заданию. Для этого ученики чертят в тетради таблицу, образец которой показывается через графопроектор. В таблице четыре столбика: железы внутренней секреции, гормон, действие гормона в организме и проблемы/болезни, которые сопряжены с гормональными нарушениями. Желательно вместе с учениками заполнить ту часть, которая касается половых желёз, дома учащимся останется заполнить столбики (по темам: гипофиз, щитовидная и поджелудочная железы и надпочечники). Весь пройденный материал нужно просмотреть дома и подготовиться к контрольной работе.

Оценивание

Примерные задания для контрольной работы

1. Закончи предложение: Железы – это органы, которые
2. Найди взаимосвязи

| Эндокринная железа | Гормон | Влияние гормона | Нарушения функций организма |
|-------------------------|------------------|---|------------------------------------|
| 1. Гипофиз | I Эстроген | A. Способствует проникновению глюкозы из крови в клетки | a) карликовый рост |
| 2. Яичники | II Инсулин | B. Влияние на рост организма | b) сахарный диабет |
| 3. Поджелудочная железа | III Гормон роста | C. Созревание яичников | c) нарушения в созревании яичников |

1 2..... 3..... 4.

3. Найди из списка железы внешней секреции:

надпочечники, слёзная железа, потовая железа, семенник, щитовидная железа, поджелудочная железа, печень, слюнная железа.

4. Объясни, почему человек не может жить без щитовидной железы.

5. Составь рассказ о функции надпочечников, используя следующие слова:

почки, сердечная деятельность, страх, адреналин.

6. Прочитай следующий текст и опиши – как выглядит человек, чья щитовидная железа выделяет малое количество гормона тироксина.

Чуть ниже адамова яблока (кадык) находится щитовидная железа, которая производит гормоны щитовидной железы. Эти гормоны отвечают за основную функцию обмена веществ, без которой организм человека не сможет расти и развиваться. Если щитовидная железа производит слишком много гормонов, процесс обмена веществ ускоряется, если слишком мало – обмен веществ замедляется.

После применения различных методов и стратегий хорошо бы проверить знания учащихся, используя для этого не только письменные работы, но и другие методы. Это позволит учителю получить обратную связь о выбранных средствах и о своей и ученической деятельности, позволит увидеть успехи и трудности учащегося, оценить действенность учебных методов и создать предпосылки для корректировки стратегий с целью нахождения лучших решений. Также ученик получает оценку за проделанную работу. Частое оценивание учеников – это положительная сторона, потому что тогда они

прилежно занимаются не только перед контрольными работами. Предложенные здесь возможности оценивания не означают только текущего оценивания. На самом деле каждая тема заканчивается более объёмной контрольной работой. Предварительно учащиеся всегда получают вопросы для повторения, часто к ним прилагаются ссылки на материалы для повторения. Контрольные работы составлены не только из вопросов на повторение. Конечно, контрольная работа включает в себя темы предыдущих проверочных работ, но в несколько изменённом варианте.

В школе ученики соприкасаются с различными требованиями разных учителей, им приходится отвечать на разнообразно составленные вопросы. Ученикам поможет, если учитель будет давать задания разного типа – такие, которые содержат как знание фактов, так и их толкование, синтез, анализ, применение, определение и оценивание. Если ученик был активен в учебной работе, мог искать и исследовать, то у него появляется больше опыта, чтобы научиться размышлять на разных уровнях и справляться с решением различных заданий.

| Характерные черты | Железы внешней секреции | Железы внутренней секреции | Слюна | Слёзы | Пот | Сало | Половые клетки | Желчь | Пищеварительные секреты | Половые гормоны | Адреналин | Инсулин | Тераксин | Гормоны роста | Имеются протоки | Протоки отсутствуют | Вещества выделяются в полость тела или на поверхность тела | Гормоны выделяются в кровь |
|---|-------------------------|----------------------------|-------|-------|-----|------|----------------|-------|-------------------------|-----------------|-----------|---------|----------|---------------|-----------------|---------------------|--|----------------------------|
| Слюнные | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Слёзные | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Потовые | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Сальные | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Желудочная | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Кишечная | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Печень | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Половые (яичники у женщин, предстательные у мужчин) | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Поджелудочная | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Надпочечники | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Щитовидная | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Гипофиз | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

О КОНТРОЛЕ И ОЦЕНИВАНИИ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ПО БИОЛОГИИ

Эне Лехтметс

При изучении биологии важно сформировать у учащихся знания и умения посредством наблюдений, опытов, индивидуальной и групповой виды работы. Так как при составлении заданий по биологии для выпускного экзамена за основную школу учитываются различные уровни знаний в соответствии с таксономией Блума, то логично будет начать их выполнение уже с седьмого класса, когда начинается систематическое изучение биологии. Составленные учителем задания и руководства по их выполнению являются важными средствами развития самостоятельного мышления учащихся. Оцениваются знания, их применение, умение анализировать и синтезировать знания, а также умение давать обоснованные оценки.

Ниже предлагаются некоторые задания, которые можно использовать при изучении и контроле по теме «Цветки и плоды». Представленные задания помогают развивать самостоятельное мышление учащихся через различные виды мышления и понятия. Использовать необходимо все виды заданий. Аналогичные задания можно составлять и по другим темам. Учителя должны учитывать, что на выпускном экзамене за основную школу представлены задания, среди которых примерно 50 процентов заданий первого и второго уровней и 50 процентов заданий третьего и четвёртого уровней знания.

I. Вопросы уровня знаний – это знания фактического материала, требующие прямого припоминания известного, узнавания информации и нахождения фактов. Эти вопросы могут показаться простыми, но довольно часто для учащихся они оказываются сложными, так как требуют хорошей памяти и внимательности.

Примеры заданий

1. Что называется опылением? Что называется оплодотворением?
2. Обозначь на рисунке цветка названия его частей.
3. Вычеркни из следующих предложений неверно использованные понятия и впиши верные:
 - *После опыления и оплодотворения в завязи развивается цветок.*
 - *Цветок является органом вегетативного размножения растения.*
 - *По количеству кожуры семян в семени цветковые растения делятся на одно- и двудольные.*

II. Вопросы уровня понимания требуют переработки имеющейся информации для представления её в новой форме. Учащиеся должны уметь перефразировать изученные факты или представить их в новом виде. Подобные задания вызывают у учащихся воображение описываемых объектов, также учащиеся должны уметь найти связи между различными явлениями.

Примеры заданий

1. Объясни, почему около куста цветущей сирени летает много насекомых.
2. Опиши растение *ежа сборная* как растение, опыляющееся с помощью ветра. Отметь на рисунке особенности этого растения, указывающие на соответствующие признаки (рисунок прилагается).
3. Почему семена одуванчика распространяются с помощью ветра? Нарисуй семя и обозначь его соответствующие части.

III. В заданиях уровня применения знаний используются изученные факты в новой ситуации. Задания этого уровня предлагают учащимся исследовать проблемы, которые могли возникнуть в ходе обучения, и решить их. В случае прикладных заданий проблему следует решать на основании имеющейся информации. Задания такого типа помогают делать обобщения и искать причины явлений.

Примеры заданий

1. Исследуй семена конских бобов и гороха, предварительно замочив их в воде. Что окружает семя? Что ты должен сделать, чтобы отделить росток от семени? Что ты должен сделать, чтобы узнать, сколько ростков в семени конских бобов и гороха? На основании чего ты можешь сделать вывод о том, что конские бобы и горох относятся к двудольным растениям? Как можно убедиться в том, что семена гороха и бобов содержат крахмал? Почему крахмал накапливается в семени? Для чего люди используют семена, богатые крахмалом?
2. Маленькая практическая работа. Разрежь поперёк три свежие ягоды рябины (или маленьких яблока). Зарисуй разрезанные части в тетрадь. Сколько гнёзд семян имеет каждый плод рябины? Одинаково ли количество гнёзд семян во всех исследуемых плодах? На основании чего можно утверждать, что находящаяся в цветке рябины завязь состоит из нескольких частей? Какой – сухой или мясистый плод разовьётся из цветка рябины? Плод рябины имеет одно или несколько семян?
3. Тебе потребуются: цветная бумага, клей, проволока, маленькие жёлтые бусинки, соломки (трубочки) для питья. Из этого материала изготовь модель двуполого цветка с двойным околоцветником.

До начала работы выясни:

- a. детали каких частей цветка тебе надо изготовить;
- b. сколько одинаковых деталей надо изготовить;
- c. в каком порядке будешь прикреплять изготовленные детали цветка.

Обоснуй, что указывает на то, что в изготовленном тобой цветке околоцветник двойной, а цветок – двуполый.

IV. В заданиях аналитического уровня для понимания общих явлений учащихся направляют на поиск связей между отдельными частями. Учат сравнивать, сопоставлять отдельные части и делать выводы.

Примеры заданий

1. Сравни плод яблони с плодом рябины. Разрежь оба плода поперёк. Какие сходства и различия в них ты находишь? Назови ещё одно растение, чей плод напоминает плоды яблони и рябины. Что должно произойти до образования плода в цветках яблони и рябины.
2. Проводится следующий опыт: в два блюдца наливается немножко воды, в каждое из них помещается по 15 сухих семян гороха. Одно блюдце поместили в тёплую комнату, а другое – в холодильник. Через три дня проверяются оба блюдца, и выясняется, что семена горошин в обоих случаях набухли, но проросли лишь семена, находящиеся в комнате. Обоснуй, почему семена, помещённые в холодильник, не начали прорасти. На основании проведённого опыта назови два условия, необходимых для прорастания семян.
3. В последние годы у дедушки в саду плохо плодоносили яблони. Этой весной дедушка установил в саду три улья с пчёлами, а осенью собрал хороший урожай яблок. Благодаря чему урожай яблок улучшился? Почему после дождливой и холодной весны урожай яблок бывает плохим? От чего зависит количество семян, полученных от растений?

V. Задания на уровне синтеза направляют детей на творческое решение проблемы. У учащихся есть возможность предлагать оригинальные сценарии для проверки гипотез, составлять одно целое из разрозненных частей, планировать, иллюстрировать, находить новые решения. Для разрешения проблемы учащиеся должны творчески использовать свои умения и опыт.

Примеры заданий

1. Как ты изготовишь модель цветка растения, опыляющегося насекомыми? Какие материалы и средства для этого тебе понадобятся? Опиши ход работы и сделай чертежи.
Что должно быть в изготовленном тобой цветке, чтобы к нему прилетели пчёлы? Чем отличается изготовленная тобой модель от настоящего цветка? По возможности изготовь модель цветка и познакомь с ней своих одноклассников.
2. Представь себе, что ты поставщик экзотических фруктов в Эстонию. Для ознакомления с каким-либо фруктом изготовь рекламу, которая вызвала бы интерес к нему и спрос на него. Фрукт выбери сам, а информацию о нём найди на страницах книг или в Интернете.
3. Расположи в правильном порядке следующие явления и дай общее название процессу, этапы которого даны ниже:

оплодотворение, цветение гороха, образование семян гороха, опыление.

Сделай рисунок результата этого процесса.

VI. Отвечая на вопросы уровня оценивания, учащиеся могут выразить своё мнение и принять решение. Оценочные задания помогают сформировать позиции, соответствующие ценностной ориентации и понятиям, принять для себя новые идеи. В то же время учащиеся могут взвесить качество информации и своё поведение в контексте полученных знаний.

Примеры заданий

1. Импортируемые из Польши яблоки, выращенные в большом садовом хозяйстве, где для уничтожения вредителей используются химические препараты и минеральные удобрения, стоят в магазине 6 крон. Выращенные в Эстонии яблоки (без химических удобрений, с использованием природных удобрений) стоят 15 крон. Какие яблоки купишь ты? Обоснуй свой выбор.
2. Дедушка слышал, что облепиха - растение, плоды которого содержат много витаминов и других полезных веществ, необходимых для организма человека. На рынке продавщица посоветовала дедушке купить как материнское, так и отцовское растения. Дедушка же решил купить только материнское растение, так как отцовское не плодоносит. Правильное ли решение принял дедушка? Будет ли купленная облепиха плодоносить в саду у дедушки? Обоснуй свой ответ.
3. Пирет собирала в городе на обочине дороги липовый цвет для приготовления лечебного чая. Собрав большое количество липового цвета и высушив его, она решила часть сдать в аптеку. Пирет обиделась, когда аптекарь отказался принять её товар. Правильно ли поступил аптекарь? Почему? Что бы ты посоветовал/ла Пирет учитывать при сборе целебных трав?

Часто при составлении заданий вопросы разных уровней пересекаются между собой так, что трудно бывает отличить, имеем ли мы дело с вопросом на уровне синтеза, анализа или применения. Общими ключевыми словами этих уровней являются: *прогнозируй, экспериментируй, найди отличия, найди связь, комбинируй, сравнивай, обобщай, сделай вывод*. Важно, чтобы ученики умели ставить и решать проблемы, устно и письменно подводить итоги наблюдений и опытов, овладевали бы чувством ответственности за всё живое.

КОНТРОЛЬ И ОЦЕНИВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ПО ГЕОГРАФИИ

Керсти Оясалу, Рэст Туйск

Учеба – это пожизненный процесс, осознанность и целенаправленность которого зависит от возраста и индивидуальных особенностей учащегося. Целью обучения географии является следующее: дать учащимся понятия о процессах и явлениях, происходящих в природе и обществе, их пространственном распространении и взаимосвязях. География – это предмет, содержащий знания из разных областей (физики, химии, биологии, истории, обществоведения), объединяющий их в единое целое, поскольку все происходящее на нашей планете процессы сложны и взаимосвязаны. География – интегрированный предмет, и в этом заключается и его сложность, и его магия.

Оценивание результатов обучения – часть учебного и воспитательного процессов. Оценивать необходимо исходя из нескольких аспектов. Оценивание мотивирует ученика целеустремлённое учиться и даёт всем участникам процесса обратную связь о том, каковы результаты обучения и каким образом они достигнуты. Учитель через оценивание получает обратную связь – о своей деятельности. Он узнает, насколько результативной оказалась используемая методика. Государственная программа обучения определяет, что оценивать необходимо достижение учебных результатов, усвоение знаний и умений. Ученик должен знать, что и когда оценивается, каковы способы и критерии оценивания. В то же время формулировки результатов обучения в Государственной программе слишком поверхностные и общие. Здесь сформулированы лишь уровни знаний, умений и понимания. Результатов обучения в основной школе приведено 27, в гимназии – 20. Большинство из них контролируемы/ оцениваемы, так как охватывают уровни как знаний, так и умений. Сложно оценить такие результаты обучения, которые предполагают только уровень знаний. Ниже приведём выдержки из Государственной программы обучения.

Ученик:

- имеет представление о внутреннем строении Земли и земной коры, в том числе о тектонических движениях и связанных с этим явлениях;
- имеет знания о важнейших факторах, формирующих климат;
- имеет знания о важнейших внешнеэкономических связях Эстонии;
- знает факторы, влияющие на рождаемость и смертность;
- знает изменения в оценке использования и распределения природных ресурсов.

Контроль/оценка представленных в такой форме учебных результатов создаёт множество проблем. Что означает слово *знает*? То, что ученик может назвать, может припомнить с помощью учителя, узнаёт? Или это означает, что учащийся умеет увидеть и связи, обосновать их (ответить на вопрос «почему?»). В действительности же положение дел сложнее: задания государственных экзаменов как за основную школу, так и за гимназию требуют более широкого подхода.

Наиболее простой уровень – это описание, которое позволяет ответить на вопросы *что? кто? где? какой?* Из логических рассуждений вытекает ответ на вопросы *почему? и как?* Этот уровень предполагает уже умение находить взаимосвязи, давать объяснения и обоснования. На высшем уровне необходимо связывать природные и общественные процессы, что предполагает системный подход, синтез и прогноз. Это является основой

для осознания и учёта принципов поступательного развития в повседневной жизни. Системный подход обеспечивает критическое отношение к происходящему в мире и формирует позиции.

Программу по географии упрекали в перегрузке фактами и понятиями. Но без понятий невозможно постичь законы и овладеть умениями. В свою очередь, законы обогащают содержание понятий и позволяют чувствовать ритмичность природы и зональность явлений. Таким образом, невозможно оценивать степень овладения понятием только на первичном уровне, предполагающем заучивание понятия наизусть. Важно, чтобы ученик смог использовать понятие в правильном контексте. Это показывает, что ученик понял и смысл и содержание понятия. С помощью различных заданий (составление описаний, работа с рисунками, схемами и графиками) можно оценивать то, как эти понятия учеником используются. С предыдущим связано и умение анализировать, которое предполагает деление объекта на составные части, группирование, сравнение, объединение. Это является предпосылкой того, что ученик способен применить понятие на практике и в новом контексте. Ученик способен прогнозировать: что случится, если... При оценивании нужно учитывать, способен ли ученик что-либо создавать, то есть связывать различные элементы в новое, единое целое. Учитывая ускоряющийся рост народонаселения в мире, а также интенсификацию использования и дефицит природных ресурсов, важным представляется каждое решение, принятое как на уровне общества, так и отдельной личностью. Для этого необходимо уметь понимать и причинно-следственные связи.

Предполагаемые результаты обучения, которые фактически составляют в соответствии с содержанием программы, лучше расписаны в руководствах к выпускным экзаменам за курс основной школы и гимназии, чем в Государственной программе обучения. Целью руководства к экзамену кроме оценивания результатов обучения является и необходимость направлять учебный процесс. Это осуществляется через содержание и форму экзамена. В обоих случаях на экзаменах важное место занимает работа с различными источниками информации и умение их использовать.

Особенность предмета «география» состоит в том, что в основной школе преобладают задания, выполнение которых предполагает использование атласа (например, поиск информации, нахождение связей и умение сделать выводы на основе найденной информации). Кроме того, имеются также практические, необходимые в повседневной жизни задания (нахождение местоположения, времени, составление описаний). Умение читать карту позволяет делать выводы и описывать то, что остаётся для нас невидимым. У учащихся гимназии не должно возникать трудностей в использовании атласа. Знание конкретной легенды карты элементарно, и удельный вес его в заданиях достаточно мал. В заданиях на экзаменах большую роль играют рисунки, таблицы, диаграммы, данные о которых необходимо проанализировать, найти связи, сделать выводы, обобщения и принять решения. Такой вид заданий позволяет контролировать знание понятий и закономерностей, умений составлять сравнения. Ученик должен уметь применять свои знания в новых условиях. Выпускник гимназии должен быть способен сопоставлять различные карты, диаграммы, таблицы, составлять на основе полученной информации описания, обосновывать и критически оценивать данную ситуацию, представлять гипотезы и прогнозы будущего, тенденции развития. Важное место занимает оценка правильности информации и умения анализировать текст. Этого нельзя сделать, не зная законов, не найдя связей и не умея делать обобщений. Поэтому задача учителя состоит в том, чтобы находить и составлять разнообразные задания, которые направляли бы учащегося применять свои знания и умения в различных ситуациях и не быть привязанным только к одному конкретному примеру или ситуации. При оценивании нужно учитывать, что конечный результат предусматривает применение учеником своих

знаний, умений анализировать, делать выводы, синтезировать и принимать решения не менее чем на 50 процентов.

В Эстонии наблюдается недостаток квалифицированных и получивших соответствующее специальное образование учителей определённых предметов. К сожалению, эта тенденция проявляется по большей части в предметах природоведческого цикла, в том числе и географии. Отсюда и различия в оценивании – что считать важным, какие умения развивать. Чтобы увидеть конечные цели и использовать для их достижения определённые методы и приёмы, необходимо основательное знание предмета. Поскольку выяснилось, что критерии оценивания в разных школах и у разных учителей довольно расплывчаты, приведем некоторые примеры ошибок из экзаменационных работ (Koppel, Liiber, 2005):

- лаконичность, расплывчатость ответов;
- недосказанность, половинчатость предложений и мыслей;
- дублирование одинаковых по смыслу утверждений;
- отсутствие обоснований, объяснений;
- смешение причины и следствия;
- отсутствие единого показателя при сравнении;
- представление ответа на основе классического варианта; без прочтения вопроса;
- отсутствие названия (не уточнено) конкретного местонахождения;
- отсутствие умения читать графики, делать выводы о тенденции развития явления.

Эти ошибки указывают на то, что для достижения лучших результатов работы учителям при составлении заданий необходимо больше внимания обращать на развитие у учеников умений обосновывать, сопоставлять и делать выводы. Необходимо следить за тем, чтобы ответ не сводился бы лишь к перефразированию (за исключением случаев, в которых это требуется). Не следует позитивно оценивать лаконичные ответы там, где предполагается основательное обоснование и вывод. Необходимо следить, чтобы ученики углублялись в содержание вопроса и не применяли примитивные пути решения. Нельзя сосредотачиваться на пересказе и описании. При проверке знаний используются традиционные формы контроля: контрольные работы, проверочные работы, работы с картами, тесты. Умело составленная работа позволяет учителю получить информацию о знаниях учащихся на всех уровнях: знания, понимания и умения. При контроле знаний существует опасность, что ученик отвечает на вопросы правильно лишь в результате припоминания, учитель же полагает, что ученик правильно понял выученное. Понимание материала можно констатировать лишь тогда, когда ученик может объяснить и защитить свои знания и точку зрения, а также применить их на практике (Timoštšuk, 2005: 73).

Результат обучения можно оценивать через учебную деятельность. География предлагает для этого много возможностей. Приведём несколько примеров из наиболее любимых учащимися видов учебной деятельности. Нами выбраны виды деятельности, результаты которой можно оценивать. (Pungas, 2005: 69):

- просмотр фильмов – можно составить вопросы, ответы на которые предполагают внимательный просмотр;
- работа с компьютером – руководства по различным темам;
- групповая работа или проектный метод – решение проблемных и исследовательских заданий;

- измерения вне помещения;
- работа с картами – характеристики, описания, сравнения на различные темы;
- проведение исследовательских работ;
- работа с контурными картами;
- работа с рисунками;
- работа с учебником и рабочей тетрадью;
- ответ учителю;
- работа с географическими текстами;
- участие в викторинах.

Оценивать можно то, что возможно объективно наблюдать. Для этого учитель должен создавать учебные ситуации, в которых учащиеся могут объяснить, обосновать и применить изученное, применять вопросы и задания, которые позволяют оценить результаты обучения на различных уровнях. Наверняка учителя так и делают. Это подтверждают хорошие результаты учащихся Эстонии в TIMSS 2003.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Pungas, Piret. Õpilaste õpitegevuste eelistustest geograafias. Loodusõpetusele iseloomulike õpitegevuste hindamisest I-II kooliastmes. Loodusainete õpetamisest koolis. I osa. Koost. Imbi Henno. Tallinn: Riiklik Eksami- ja kvalifikatsioonikeskus, 2005, 68 – 72.

Timoštšuk, Inge. Loodusõpetusele iseloomulike õpitegevuste hindamisest I-II kooliastmes. Loodusainete õpetamisest koolis. I osa. Imbi Henno. Tallinn: Riiklik Eksami- ja kvalifikatsioonikeskus, 2005, 73 – 75.

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДМЕТЫ

КОНТРОЛЬ И ОЦЕНИВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ПО ИСТОРИИ

Маре Оя

Общие принципы оценивания определены Государственной программой обучения и Положением об оценивании. В программах по предметам Государственной программой обучения определены результаты обучения по предмету. В программе по истории указано, что итоговая оценка должна выставляться на основе оценивания различных умений (ГП 2002, 20,116:1012). Необходимость продиктована тем, что в школе фактически оцениваются знания различных тем, а формирование умений и контроль оставались на втором плане.

Все описанные в программе по истории результаты обучения предполагают, что на уроках истории формируются следующие умения: 1) ориентирование в исторических периодах; 2) знание и использование в контексте исторических понятий; 3) умение задавать вопрос на историческую тему; 4) использование и анализ фактического материала, в том числе работа с источниками и картами; 5) умение поместить себя в историческую ситуацию (применение способностей эмпатии в истории); 6) умение критически мыслить и рассуждать, способность создать и обосновать свою точку зрения; 7) нахождение, использование и обмен информацией.

Все приведенные выше умения предполагают наличие знаний по истории. Без знаний невозможно ни рассуждать, ни анализировать, ни думать о другой исторической эпохе. В то же время умения связаны между собой, и невозможно полностью отделить их друг от друга, говоря отдельно, например, об умении рассуждать или умении делать выводы. Наличие одного предполагает наличие другого. При формировании названных умений следует начинать с простого ознакомления с предметом и постепенно продвигаясь к сравнению, созданию связей, анализу, трактовке и оценке.

УМЕНИЕ ОРИЕНТИРОВАТЬСЯ В ИСТОРИЧЕСКОМ ВРЕМЕНИ

Умение ориентироваться в историческом времени предполагает знание хронологии и умение применять её. Формирование этого умения начинается в первый год знакомства с историей – в пятом классе. Ученик прежде всего овладевает основной лексикой для обозначения времени – *сейчас, много лет назад, раньше, после*, затем узнает понятия *до Р.Х.*, *после Р.Х.*, *столетие, десятилетие, поколение и т.д.* Затем он учится располагать даты на временной оси, соотносить дату с десятилетием и столетием, располагать в хронологическом порядке даты и периоды, характеризовать различные исторические периоды с помощью ключевых для этого периода понятий.

Умение ориентироваться во времени должно сформироваться у ученика к окончанию основной школы. К этому моменту ученик способен правильно расположить во временной последовательности большое количество картин, иллюстраций, объектов, дат и событий. Ученик способен сам составить временную ось и сопоставить развитие событий в разных цивилизациях, умеет представить данные о связях различных областей общественной жизни (в том числе политика, экономика, технология). Работать с источниками и писать рассуждения невозможно без умения ориентироваться во времени.

Это умение можно проверить с помощью различных заданий. Например: 1) расположить события на временной оси; 2) расположить события в хронологическом порядке; 3) соотнести события или ключевое слово с правильной датой или периодом.

Для расположения событий в хронологическом порядке необходимо предложить ученикам значимые и хорошо известные в истории события и попросить отметить с помощью цифр очерёдность их свершения. Например, события перед Второй мировой войной: аншлюс Австрии, приход к власти Гитлера в Германии, оккупация Германией Чехословакии, введение войск Германии в Рейнскую демилитаризованную зону, вторжение Германии в Польшу. В заданиях такого рода следует избегать использования событий, произошедших за очень короткий отрезок времени, а также использования событий, которые происходили в истории несколько раз (например Парижская мирная конференция). Если в задании представлено пять событий, можно оценить ответ максимально в 3 балла: 3 балла – расположение событий верно, 2 балла – два-три события расположены верно и один балл – одно событие расположено верно.

При проверке временной оси можно наряду с простым заданием по обозначению событий использовать и обозначения событий, произошедших в одно время, но в разных местах. Например, ученикам даётся задание обозначить на временной оси события, которые произошли в России, Эстонии и в мире в 1918 году. Кроме обозначения событий в их хронологическом порядке ученикам необходимо найти и показать их взаимосвязи. Познание исторического времени можно проверить и с помощью заданий, в которых представлены соответственный(е) период(ы) времени, и ученик должен отметить, представители какой иноземной власти управляли на территории Эстонии в это время. Вопрос можно поставить и по-иному. Ученику даётся описание административного деления и предлагается определить, к какому периоду оно относится. Каждый правильный ответ оценивается в один балл.

Больше всего для основной школы подходит задание **объедини пары**, где в одном столбике дано ключевое слово и в другом – исторический период или дата. В этом типе заданий желательно использовать в первом столбике больше ключевых слов для выбора.

Например, следующие задания:

- 1) Соотнесите подходящее слово с правильным периодом истории Эстонской ССР: сталинизм, оттепель, период стагнации, период нового пробуждения, обретение независимости. Периоды представлены по десятилетиям.
- 2) Для характеристики какой страны (США, СССР, Германия) и какого исторического периода развития подходит одно из следующих слов: стагнация, индустриализация, национализация, монетаризм, социальная рыночная экономика.

Используемые в задании слова должны быть поняты учеником однозначно и подходить только к одному из представленных периодов. Если предполагается, что одно слово можно использовать для характеристики нескольких периодов или эпох, это необходимо указать в инструкции к заданию.

Можно дать задание разместить иллюстрации, на которых изображены исторические личности или характерные для определённого исторического периода предметы и явления, в правильный исторический период (например, задание: отметьте, с каким историческим периодом связаны *русские топоры, каменные могильники*).

С историческим периодом можно связать и выполнение заданий по карте.

Учащимся предлагают карты, отражающие административные деления в различные исторические эпохи, и задаётся вопрос: какой исторический период в истории Эстонии отражают эти карты. Можно дать задание расположить карты в хронологическом порядке. В приведённом в качестве примера задании каждый правильный ответ оценивается в один балл.

Знание исторических понятий и умение их использовать в контексте

Овладение историческими понятиями и формирование тематического лексического запаса связано с изучаемыми темами. Изучать понятия следует на всех школьных ступенях обучения. Использование тематического словарного запаса постоянно расширяется - от простейших понятий (например: «король») до понятий, обозначающих идеологии (например: «демократия», «фашизм»).

С помощью аналогии и примеров нужно объяснить содержание исторических понятий, чтобы ученик его понял, сумел уяснить и связать с контекстом. Основная проблема с понятиями – это стремление ученика овладеть понятием как определением. В этом случае ученик часто не понимает действительного его значения, и, следовательно, он не может ни с чем это понятие связать. Таким образом, при проверке даётся неправильное или неточное объяснение понятия.

Для изучения и проверки понятий хорошо подходит **работа с карточками понятий**, где в основе объяснения лежит создание именно личностной связи. При составлении карточек продвигаются в направлении от характеристики понятия к созданию определённых связей. Например, для объяснения понятия *империализм* можно представить следующие характерные признаки: *экономическая конкуренция крупных государств, конкуренция в распределении сфер влияния и колоний, образование союзов крупных государств*. Каждый из названных признаков можно развивать и далее. Экономическая конкуренция больших государств (подъём экономического уровня США и Германии на уровень ранее влиятельной Великобритании) – быстрое развитие науки и техники (конвейер, машина, беспроводной телефон и т.д.) – монополии – захват рынков – вывоз капитала из промышленно развитых стран (Германии, Великобритании, Франции, Бельгии) в отсталые (например Россию) – протекционистская экономическая политика – быстрый рост промышленности – урбанизация – развитие массовой культуры. Можно приводить относящиеся к теме примеры или, в свою очередь, расширять каждое последующее понятие. Например, развитие промышленности – организация промышленных рабочих – распространение идей (социалистические учения) – профсоюзное движение, борьба за улучшение условий труда. Или, например, в вопросе о захвате колоний: колониальные войны (Испания – США) – отпор колонизаторам (восстание в Индии) – навязывание западной культуры – расизм и т.д. После работы с карточками понятий можно предложить учащимся работу по составлению плана и написанию рассуждений, в которых ученик должен употребить ключевые слова и примеры, уже ранее использованные для расширения понятий.

Для оценивания рекомендуется составлять **структурированные тесты**, в которых понятия нужно соотнести с примерами или вопросами или просто раскрывать содержание понятия. Самый простой способ опроса – попросить объяснить содержание понятия. (Например: *Объясните следующие понятия: «холодная война», «аннексия», «анилус»; или Какова основная область деятельности названных организаций: ООН, МВФ, Европейский союз, НАТО?*).

Спросить можно и наоборот, дать объяснение и попросить раскрыть значение понятия. Например, задать вопрос: *Какие слои крестьянства можно охарактеризовать следующим образом: 1) имел хозяйство на окраине, отрабатывал в неделю один пеший барщинный день; 2) имел хутор на основании вассальной (ленной) грамоты, служа в коннице феодала; 3) платил за землю работой, которую делал с помощью своего инвентаря и рабочего скота и (барщина).*

При объяснении понятий можно попросить привести пример или назвать дополнительный признак. Например: *Объясните понятие и приведите для его характеристики один пример: оккупация, репарация, партия.* Вопрос о дополнительном признаке может быть следующим: *Когда функционировали и какую роль в истории Эстонии сыграли Ландтаг (Мааряев), Эстонская Рабочая Коммуна, Общій Пленум творческих союзов, Эстонское общество охраны старины.* В данном вопросе ученику кроме понятий необходимо определить период времени и оценить важность и значение названных институций.

Периоды времени, связанные с понятиями, возможно определить, давая задания: *объедини пары или соедини понятие с другим подходящим по смыслу понятием.*

Например, следующие задания:

1. Соедините понятие с правильной датой. Понятия: *Суэцкий кризис, Пражская весна, Берлинская стена, Кубинский кризис.* Даты: *1956, 1968, 1961, 1962.*
2. Соедините данные слова (характерные понятия) с периодами истории Эстонии. Периоды истории Эстонии: *сталинизм, оттепель, стагнация, период пробуждения.* Характерные понятия: *мартовская депортация, борьба лесных братьев, принудительная коллективизация, VIII пленум ВКП(б), оттепель шестидесятых, народное хозяйство – Советы, Балтийская цепочка, Конгресс Эстонии, Народный фронт.*

Вопрос можно составить так, что с ключевым словом, характеризующим каждый период, согласуется определённое число понятий, или так, что понятия не распределяются между словами, характеризующими определение исторического периода, равномерно. Указание по выполнению должно содержаться в самом задании.

Знание понятий можно проверить, предложив назвать характерные дополнительные признаки (например: *Охарактеризуйте период «холодной войны» по трём признакам.*) Для характеристики конкретного понятия можно дать учащимся различные признаки (верные и неверные), предложив выбрать из перечня только лишь верные. Например, следующее задание: *Определите из перечня ключевые слова, характеризующие особое положение стран Балтии: неограниченная власть прибалтийско-немецкой аристократии по вопросам местного значения, реституция помещьев (мыз), отсутствие рекрутства, введение таможенной границы с внутренними губерниями России.*

Каждый правильный ответ оценивается в один балл.

Умение задавать вопросы по истории и отвечать на них

Формирование этого умения происходит с самого начала изучения истории до окончания гимназии. Умение задавать вопросы по истории – основа понимания. Особо важно научить задавать вопросы в основной школе, когда ученик только начинает изучение истории. Если ученик умеет сам задать вопрос, значит он глубже и лучше овладел темой.

Ученика следует знакомить с основными вопросами истории: *Что произошло и когда произошло? Почему это произошло? Как мы об этом узнаем? О повседневной жизни в*

различные исторические периоды можно задавать следующие вопросы: *Когда и как люди жили, питались, одевались? Каков был уровень технологии? Каков был уклад жизни различных социальных групп? Каковы различия между прошлым и настоящим?*

Степень сложности вопросов возрастает, задаются более сложные вопросы, например: *Кто правил, когда, с какими результатами? Кому люди служили/поклонялись, кого почитали? Каковы были ценности общества? Какими были музыка, искусство и литература?* Анализ исторических событий начинается со следующих вопросов: *Какова была непосредственная причина? Были ли долговременные, оказывающие влияние факторы? Были ли политические, хозяйственные, религиозные причины. В какой мере важна роль личности?* В гимназии рассматриваются уже вопросы о различных трактовках событий прошлого.

Проверить умение задавать исторические вопросы и понимать содержание изученного можно различными способами. Можно давать следующие задания: составить вопросы к различным учебным текстам, объяснить тему, события или проблемы, опираясь на источники. Ученики должны учиться составлять вопросы различных уровней. На более простые вопросы можно ответить на основе соответствующего текста или источника. На более сложные нет прямого ответа в тексте, однако его можно найти, если ученик понимает содержание текста. Самыми сложными вопросами являются те, для ответа на которые нужно использовать ранее изученное, уметь обобщать, делать выводы, находить связи.

При посещении музея можно дать ученикам задание составить программу наблюдений и действовать по ней, можно также ответить на вопросы, подготовленные на рабочих листах. Последнее использует учитель-практик, чтобы направить ученика на понимание цели посещения музея или выставки.

Для проверки умения задавать вопросы исторического характера и отвечать на них можно использовать форму проекта (например, повседневная жизнь в различных цивилизациях, в различные периоды). Подходит и анализ иллюстрации (картинки) и карикатуры. Ученики оценивают информацию на основе иллюстративного материала с различных позиций: почему событие произошло, почему его увековечили, как представлены изображенные на картинке личности. Более сложными являются задания на сопоставление картинок. Больше всего умение задавать вопросы и отвечать на них необходимо ученику, когда он свои рассуждения излагает письменно. Для того, чтобы объяснить, что случилось, показать причины и связи, ответить на вопрос «Почему?», сделать выводы, необходимы глубокие знания.

Так как умение задавать вопросы и отвечать на них предполагает как знание исторического фона, так и владение различными умениями, в задании необходимо оценивать оба аспекта. Если ученик не просто припоминает факты, а демонстрирует более высокий уровень, он должен получить больше баллов. Например, в случае посещения музея вопрос, составленный на рабочем листе, предполагает нахождение нескольких элементов экспозиции, в таком случае основой оценивания должен быть конечный результат, а не каждый элемент в отдельности. В то же время при ответе, предполагающем сравнение, анализ, сопоставление, следует исходить из качества ответа – от простого к сложному, как в случае выполнения задания при работе с первоисточником.

Если ученику дано задание составить вопросы к тексту, то при оценивании необходимо принять в расчет сложность каждого вопроса, составлен ли он к конкретному предложению текста или же на основе понимания текста и более обширных знаний. При составлении схемы оценивания учитель исходит из конкретных заданий и возраста ученика.

Умение работать с первоисточниками и картой

Использование достоверных материалов и формирование умения анализировать, работа с первоисточником является одной из основных задач и целей изучения истории. Работа с первоисточниками помогает найти ответ на вопрос: что такое история? Ученик должен уметь делать выводы и формировать свою точку зрения на основе критического оценивания именно материалов первоисточника. Знакомство с первоисточниками (в соответствии с возрастом ученика) начинается уже на первых уроках истории. Ученикам объясняется, почему работу с первоисточниками можно сравнить с работой детектива.

Учеников знакомят с различными источниками: с письменными (хроники, письма, дневники, газеты, завещания и т.п.), иллюстративными (картины разных эпох, фотографии, архивные фильмы), с материальными ценностями (различные предметы, строения, археологические памятники), устными источниками (запись воспоминаний пожилых людей и т.п.).

Ученики узнают понятия *ключ, контроль, доказательство, вещественные доказательства, документы, археология, находки* и учатся находить ответ на вопрос: откуда мы это знаем? Они знакомятся с разного рода источниками. Отвечают на вопросы: *Что это? Для чего это использовали? Кто это сделал и почему? Это принесло какие-то изменения?* Учатся оценивать основные характерные черты конкретного первоисточника; различать первичные и вторичные источники, понимать относительность их толкования и то, что они не всегда могут быть беспристрастными.

Учатся комментировать и сравнивать источники, замечать сходства и различия, находить и заполнять пробелы в первоисточниках. Опираясь на источники, объяснять, почему имело место то или иное событие, возникла та или иная проблема и почему именно так разрешалась, предлагать альтернативные объяснения и показывать, как первоисточники поддерживают эти точки зрения, указывать, какую информацию нужно привести для представления взвешенного объяснения.

Узнают и статистические первоисточники и то, как найти статистические данные, представить их с помощью графиков или диаграммы, как выделять главное. На основе первоисточников учатся отличать факты от мнений, понимать, что есть беспристрастность, субъективность, предубеждение, распознавать пропаганду, находить противоречивые первоисточники. Должны научиться отличать моменты, связанные с убеждениями и чувствами автора, от тех, которые можно проверить, замечать беспристрастность автора и проявление влияния предубеждения в тексте. Распознавание пропаганды означает нахождение умышленных искажений.

Важное место в учебной работе должно занимать использование примарных первоисточников (дневники, письма, графики, таблицы, фотографии, карты, газетные статьи, политические карикатуры, документы, речи и даже видеофильмы). Исследования показывают, что использование иллюстративного материала при объяснении и оценивании помогает ученикам лучше усваивать изучаемый материал, запоминать факты, понимать, что для интерпретации исторических событий есть различные способы, а также помогает увидеть связи между прошлым и настоящим. Ученики начинают понимать, что с течением времени меняются приоритеты общества. Первоисточники делают события прошлого для учеников более близкими и живыми, помогают вообразить более основательно описанные в учебнике исторические события.

Работу с первоисточниками возможно контролировать и оценивать различными способами и на различных уровнях. В младших классах можно задать вопросы на знание одного первоисточника, можно составить рассказ на основе двух или более

первоисточников. В дальнейшем приступают к сравнению различных первоисточников, приводятся сходства и различия, пробелы и разночтения, делаются выводы и составляются обобщающие объяснения. Самый высокий уровень подобной работы – это решение проблем, заключение обоснованных выводов, нахождение альтернативных возможностей.

При составлении заданий для проверки **умения работать с документами** нужно следить за тем, чтобы были представлены вопросы различной сложности (например, ответ на вопрос имеется прямо в тексте, ответ строится на основании понимания текста, на основе использования знаний по предмету). Необходимо иметь в виду и то, что конкретно (какое знание или умение) надо проверить, о чём можно спросить, исходя из конкретных первоисточников, и тему (например, соприкосновение ученика с темой раньше, его знание по предмету). Степень сложности вопросов должна соответствовать возрасту и уровню знаний учащихся.

При составлении контрольного задания важен также выбор первоисточников. Желательно использовать не более трёх-пяти цитат, поскольку ученики не смогут охватить всё за один прием. При выборе первоисточников важно их группировать. Сначала представляют первоисточники, создающие фон информации, а затем первоисточники, касающиеся непосредственно проблемы.

При работе с первоисточниками главными целями при постановке вопросов являются: 1) сравнить – выяснить, что уместно; 2) дать оценку – уместное решение; 3) сделать выводы, исходя из представленной в первоисточнике информации; 4) применить, сформировать собственную точку зрения, используя не только сам первоисточник, но и знания по предмету.

Оценивание на основе работы с первоисточниками считается самым справедливым, поскольку исключает получение высокой или низкой оценки на основании знания конкретной темы. В случае проведения республиканских уровневых работ ученики, отвечая на вопросы по первоисточникам, находятся в равных условиях, хотя понятно, что учителя преподают предмет по-разному. В то же время, задание с использованием первоисточника связано с содержанием по предмету, поскольку на вопросы невозможно ответить, не зная содержания по предмету. В истории довольно трудно определить, какие именно знания являются существенными, а какие нет. Поэтому необходимо сосредоточиться на определённом умении, которое необходимо проверить в этом задании. Составителю задания необходимо избегать влияния своего стиля преподавания. Задание должно быть понятным всем учащимся и соответствовать описанным в Государственной программе результатам обучения по истории.

Как уже говорилось выше, для работы с первоисточниками можно использовать различные документы, воспоминания, политические речи, газетные статьи и т.п. Ученику даётся задание сравнить первоисточники, указать на различия, встречающиеся в разных первоисточниках, оценить достоверность первоисточников, дать оценку описанным событиям, представить и обосновать свою точку зрения.

Проверяя умение работать с первоисточником, необходимо научить ученика видеть как различия в содержании первоисточников, так и причины, по которым информация в них различна; научить формировать своё личное отношение, делать обобщения и выводы и обосновывать свои решения аргументированно, с использованием соответствующих примеров.

При составлении вопросов учителю необходимо учитывать предполагаемый ответ и возможность его оценивания. Исходя из этого определяют, сколько баллов даёт ответ на каждый вопрос. Для каждого задания составляется конкретное руководство по оцениванию/описанию ответов. Общий принцип состоит в том, что простое перечисление

даёт (независимо от количества элементов) один балл, вопрос, предполагающий характеристику, сравнение, даёт больше баллов. Если ученика просят изложить своё мнение, то за это задание он получит больше баллов, если представит и обоснование с подтверждающими примерами.

Уровни вопросов

- I – перечисление на основе текста (например, причины, результаты, условия, сходства) или описания;
- II – характеристика, которая предполагает уже использование имеющихся знаний;
- III – анализ и личная оценка, опирающаяся как на первоисточники, так и на собственные знания.

При оценивании ответов на вопросы по первоисточникам необходимо описывать через различные уровни (каждая последующая ступень выше) в направлении к более абстрактной ступени.

Знание карты при изучении истории является очень важным умением. Учиться работать с картой начинают, опираясь на карты учебника, настенную карту и атлас. Работу следует начинать уже в пятом классе. При изучении по карте небольшого района желательно показать его расположение и на карте мира. Рассматривая вопросы изменения границ, нужно сравнить их с современной картой мира. Задания по карте требуют от учащихся обширных знаний по теме. Заполнение контурных карт помогает формировать, закреплять и проверять умения работы с картой.

Примерные задания

1. Ученикам даётся задание нанести на карту определённые объекты, обозначить границы или принадлежность к международным организациям, указать союзников и противников в международных конфликтах и войнах. При заполнении контурных карт для обозначения на карте объектов рекомендуется использовать специальные условные обозначения, так как свои обозначения (государства и т.п.) могут быть неточными. Для описания какой-либо ситуации (например, война, сражение) можно также составлять простые карты-схемы, например, задание: *нанесите на карту древние уезды, административные границы (в различные периоды), средневековые города.*
2. Ученикам даётся задание определить по заполненной карте место, признак, административное деление и связать это с правильным периодом времени. Например, следующие вопросы: какой период в истории Эстонии отражает данное административное деление?

Какие изменения на карте мира, произошедшие на основе Версальского мирного договора, стали причиной новых конфликтов? Озаглавьте карты и расположите их в хронологическом порядке, начиная с более ранней.
3. Ученикам даётся задание найти связи между тем, что изображено на карте, или попросить проанализировать причины сложившейся ситуации и ее результаты (например, кризисные очаги, национальные проблемы). Вопросы: *Какие очаги напряжённости изображены на карте? Назовите причины возникновения*

напряжённости (по каждому кризису две причины), стороны, участвующие в этом кризисе, и решение. Какие проблемы связаны со следующими областями: Албания, Израиль? Проанализируйте причины возникновения проблем.

Задания по карте оцениваются на основе конкретного руководства по оцениванию. Каждый правильный ответ даёт один балл. Если задание усложнено, то ответ оценивается на основе предполагаемых элементов или так же, как было описано в заданиях по первоисточникам. Составляя задание, нужно следить, чтобы ответы на разные вопросы не были связаны друг с другом, а были самостоятельными. В противном случае ученик может потерять больше баллов.

Использование в качестве первоисточника **иллюстративного материала, анализ, карикатуры** оживляют изучение темы и дают ученику возможность реализовать полученные ранее знания. Нужно быть осторожным в использовании карикатур и объяснить ученикам, что их содержание нельзя толковать прямолинейно и упрощенно, поскольку это преувеличенное и, возможно, изменённое, изображение. В отношении анализа карикатуры действует то же требование критического отношения, что и для всех первоисточников, оценивая их, нужно иметь в виду те же правила.

Анализируя карикатуру, нужно сосредоточиться на следующих вопросах: *Что изображено? Когда карикатура создана? Кто автор? Как автор настроен – позитивно или негативно? Что означают символы? Что означает подпись к карикатуре?* Задание нужно составить так, чтобы учащиеся поняли смысл карикатуры, сумели соотнести её с исторической ситуацией и, опираясь на свои знания, объяснить. Задание не должно содержать незнакомых или необъяснимых символов/элементов и не должно заставлять учеников отгадывать или предполагать. Опираясь на предложенные вопросы, ученики должны написать короткий ответ или описание. Подходит здесь и тематическое эссе (рассуждение).

При оценивании анализа карикатуры учитывается основательность ответов. Принять в расчёт можно и количество и обоснование примеров, умение анализировать и делать выводы. Рядом с вопросом можно записать возможное количество баллов за данный вопрос. Рассуждение, написанное на основе карикатуры, оценивается исходя из критериев оценивания рассуждения.

Анализируя картинки (фотографии), исходят из тех же правил, что и при анализе карикатуры, здесь следует использовать те же вопросы. В контрольных заданиях не следует использовать вопросы, предполагающие узнавание исторических личностей на фотографии. Проблемой может оказаться качество фотографии или то обстоятельство, что данная личность была ранее представлена в другом ракурсе. Целью использования заданий по картинкам является направить и проконтролировать развитие умения анализировать и считывать информацию с картинки. Картинка сама по себе не должна быть представлена как объект для узнавания, она должна быть скорее фоном для создания настроения, восприятия, изображённого в более широком контексте. Например, для характеристики периода правления Сталина подходит комбинирование документов с фотографиями, чтобы продемонстрировать устранение политических противников как из официальных документов, так и с фотографий. Важность традиций Певческих праздников и их значение в советский период характеризуют фотографии шествий, посвящённых Певческому празднику, на которых кроме певцов запечатлена и многочисленная публика.

Важно учиться анализировать и данные, представленные **в виде графиков и таблиц**.

Задание анализировать график требует трактовки и сопоставления событий и эпох. Для формирования и контроля этого умения подходят, например, следующие задания:

1. На основе данных таблицы оцените использование бытовых машин в период ЭССР и, опираясь на эти данные, сделайте вывод об обеспеченности семей бытовой техникой.
2. На основе таблиц народонаселения проанализируйте резкое падение численности населения Эстонии в указанные годы.
3. На основе данных таблицы обоснуйте территориальные изменения государств сразу после Первой мировой войны.
4. На основе экономических показателей оцените ввоз и вывоз товаров в период Эстонской Республики и сделайте выводы об экономическом развитии.
5. На основе графика проанализируйте процесс гонки вооружений после Второй мировой войны.

В итоге можно отметить, что для оценивания работы с первоисточниками необходимо различать общие задания и задания, связанные с конкретной темой. Общие задания: 1) оценивание и интерпретация источников; 2) задания на эмпатию, с помощью которых оценивается понимание образа мышления и чувств людей определённой эпохи; 3) анализ причин и мотивов. Задания, связанные с конкретной темой: 1) интерпретация ситуации с учётом исторического контекста; 2) введение событий в более широкий контекст; 3) история вокруг нас – личный взгляд/точка зрения в связи и в сравнении с другими источниками и достоверными материалами; 4) история вокруг нас в широком историческом контексте; 5) более глубокое и сложное исследование – анализ роли личности в истории.

Основой оценивания являются конкретный вопрос и оценивание общих принципов работы с первоисточниками. Качество ответа зависит от его полноты: от эмпирического описания до философского подхода. Умения нельзя контролировать, не спрашивая содержания, данных (даты и т.п.). Поэтому, проверяя задания, в которых необходимо продемонстрировать умения, следует давать больше баллов.

Умение представить себя в определённой исторической ситуации

Задание, предусматривающее развитие у ученика умения представить себя в определённой исторической ситуации, означает введение понятия «эмпатия» в преподавание истории. Эмпатия – это сопереживание, постижение эмоционального состояния, проникновение в чувства и переживания другого человека, умение видеть всё с его точки зрения. Эмпатия – способность человека поставить себя (осознанно или неосознанно) на место другого, чьё мировоззрение и ценности могут существенно отличаться от своего личного. С помощью эмпатии историк старается понять цели и мотивы действий исторических личностей, мотивы их поступков и ситуации, в которых они действовали. Эмпатия – это не вдруг возникающее вдохновение или просто фантазия, она опирается на доказательства.

В соединении с историей эмпатия означает, что вся история – это история мысли. Историк познаёт прошлое через воссозданные опыт и идеи. Эмпатическое понимание истории можно рассматривать как средство, с помощью которого историк пытается углубиться в сознание человека прошлого, чтобы глубже это прошлое понять; пытается с помощью

доказательств и анализа узнать, во что верил человек или группа людей, что ценила и чего пыталась добиться; провести сопоставление своих убеждений, эмоций и действий с ситуацией, в которой жил и работал исторический деятель или деятели.

Формирование эмпатии входит также в задачи преподавания истории. Начинать нужно с восстановления простой ситуации прошлого, размышлений о том, как ситуация/явление могло бы выглядеть в глазах людей того времени. Ученики могли бы, используя различные первоисточники, рисовать, моделировать, разыгрывать, писать или рассказывать. Затем можно попытаться разъяснить чувства, которые могли испытывать люди в то время. В дальнейшем можно прийти до способности понимать взгляды людей, понимать историческую ситуацию и далее – до умения учитывать противоположные взгляды и отношения, понимая даже тех людей, чей образ мысли не обязательно должен нравиться. В гимназии ученик должен распознать радиус возможности выбора человека в определённом историческом контексте, узнать, что ценилось и каковы были отношения людей в прошлом.

Способность к эмпатии можно проверить с помощью различных заданий. Например, ученики могли бы устно или письменно рассмотреть возможности выбора какого-либо исторического деятеля. Особенно хорошо подходят следующие задания: *представь себя в роли...* или написание драмы, письма или дневника, произнесение речи или выступление, рассуждение в письменном виде, игра-симуляция. При выполнении такого рода заданий существует опасность выйти за рамки реальности и начать фантазировать. Поэтому учитель должен дать ключевые слова, которые, с одной стороны, удерживали бы ученика в определённых рамках, а с другой – были бы вспомогательным ориентиром для сосредоточения на конкретной теме. Рекомендуется использовать темы для рассуждения, предполагающие способность к эмпатии (например: *Моё обращение к эстонскому народу в ...году; Что бы случилось, если бы...?*)

Вживаясь в события прошлого, нельзя миновать критического подхода. Как и в работе с первоисточниками, здесь следует иметь в виду вопросы: *Как проверить, верно ли историческое представление? На каком основании мы можем предпочесть одну интерпретацию другой? Как доказать верность одного аргумента, опираясь на доказательный материал, как отличить аргумент от фантазии?* Интерпретацию желательно сравнивать с характерными для определённой эпохи фактами, которые большинство историков считает действительными. Вместо вопросов *Это является верным? Это действительно?* было бы вернее спросить: *Может ли это мнение, по сравнению с другими, быть критерием оценивания?*

Одна из сложнейших проблем при изучении истории в школе – связь событий прошлого с социальными и моральными целями образования. Например, рассмотрение тем «Работоторговля» и «Холокост», «Депортация в истории Эстонии» или «Преступления против человечества» не только академическая реконструкция прошлого, поскольку охватывает и глубоко моральные вопросы гуманности и негуманности. Среди 15-летних учеников есть такие, которые утверждают, что изучение темы депортации и холокоста для них трудны, поскольку они не могут смотреть на произошедшее только с точки зрения истории. Изучение таких тем в школе нужно увязывать с моральным и социальным контекстом. У учителя и академического историка различные цели. Задача учителя истории через развитие способности воображения сформировать этическое понимание того, что исторические события являются следствием действий людей прошлого.

Опираясь на эмпатию, можно придать значение событиям прошлого. Прошлое находится среди окружающих человека вещей, явлений, это результат представлений, основывающийся на определённых ценностях. Поэтому довольно проблематично

рассматривать и оценивать в школе политически острые моменты исторических тем (например, оккупация в истории Эстонии, поддержка той или иной власти, служба в иностранных войсках, обусловленность выбора людей идейными, моральными или прагматическими соображениями). При оценивании эмпатических заданий следует также исходить из конкретных заданий. Если оценивается изложенное письменно рассуждение или написанный рассказ, то можно использовать критерии и руководство по оцениванию рассуждения.

Умение рассуждать

Критическое мышление и умение рассуждать, способность сформулировать свою точку зрения и обосновать её – одна из важнейших целей изучения истории. Умение рассуждать не означает только наличие глубоких знаний, оно означает также умение раскрывать тему, планировать и организовывать материал, анализировать и связывать вопросы, касающиеся данной темы, умение сформулировать обоснованные оценки и выводы, выбирать подходящие примеры; умение чётко выражать свои мысли и, что самое главное, умение выделять наиболее существенное.

Важное место на уроках истории должны занимать дискуссия и обсуждение проблем. Включение написания рассуждения в государственный экзамен вызвал вопрос о единообразии требований. По-видимому, именно из-за государственного экзамена формирование умения рассуждать на уроках истории заняло достойное место на гимназической ступени, однако нельзя начинать эту работу лишь на гимназической ступени и отрабатывать только для подготовки к государственному экзамену. Начинать следует уже на первых уроках истории в 5-м классе. Умения рассуждать, обосновывать, аргументировать охватывают все формируемые на уроках истории умения, это предполагают и различные формы опросов.

В основной школе особенно важно, чтобы при составлении заданий на формирование и проверку умения рассуждать соблюдался принцип посильности. Начинать следует с более лёгких заданий, для выполнения которых даны ключевые слова, понимание задания и его выполнение облегчают данные ранее к заданию пояснение и точное руководство.

При обучении написанию письменного рассуждения и его проверке первой формой задания может быть, например, текст с пропусками: вначале ученик вставляет пропущенное слово, затем несколько слов или утверждение, затем умозаключение. Отсутствующее слово легче найти, если перед или до пропуска в скобках есть наводящий вопрос. В таком задании границы определяет составитель вопроса. Задача ученика вдуматься в тему и следовать заданному ходу мысли. Наличие «рамок» направляет ученика к предполагаемому ответу. Ход размышлений ученика можно направлять и с помощью наводящих вопросов. Желательно определить объём ответа.

Если предполагается, что ученик должен назвать наиболее важные моменты события или явления, причины или характерные признаки, то нужно уточнить в инструкции – сколько их должно быть. Если ответ должен быть более распространённым и основательным, то ученику следовало бы дать структуру ответа и ключевые слова. Это поможет построить ответ логично, конкретизировать его содержание и избежать неточностей. Если ответ предполагает постановку проблемы, это должно отражаться и в направляющих ключевых словах.

Следующий уровень – это уже составление короткого рассказа, сначала с опорой на данные ключевые слова. Разумно сразу определить и объём рассказа (например, 10 предложений). Далее можно перейти к описаниям. Ученику даётся определённая тема и

опорные пункты, от которых он должен в описании отталкиваться. Например: Опишите путь паломника из пункта А в пункт Б, сосредоточив внимание на архитектуре, роде деятельности людей, одежде, технике и т.д. Ученик при описании должен остаться в заданных рамках. Например, если паломник заболел, то нет возможности вызвать «скорую помощь», дамы не могут быть одеты в современную одежду, паломник не может использовать для передвижения поезд и т.д.

Для развития и проверки умения рассуждать подходят и задания по написанию письма или составлению речи. При выполнении этих форм работ следует чётко определить позицию пишущего/говорящего, мировоззрение, целевую аудиторию или личность, для которой письмо предусмотрено, а также продолжительность выступления или написания письма. Для выполнения задания ученику крайне важно выяснение фона. Если хотим получить хороший ответ, мы должны уметь чётко и ясно спрашивать.

Более сложным заданием является составление газеты. Учащимся необходимо дать определённый период времени, определить политическую направленность и дать указания, какого плана статьи газета должна содержать. Например, газета может охватывать период истории Эстонии с 1924-го по 1935 год и быть голосом Народной партии Эстонии. В газете должны быть сообщения, репортажи, статьи, редакторские статьи, письма читателей, новости культуры, рассказы с продолжением, новости из-за рубежа и спортивные новости. Для выполнения такого задания ученик прежде всего должен познакомиться с событиями обозначенного периода, затем продумать содержание газеты, учитывая направленность идеологии того времени. Такого рода задание заставляет ученика познакомиться как с событиями того периода, так и с политической линией данной партии.

Лучше всего проявляется умение ученика при написании рассуждения или эссе на историческую тему. В эссе на историческую тему ученик показывает свои знания по истории и умение понять исторический контекст и идеи, развитие и события; расположить события в историческом контексте и определить их по времени; охарактеризовать верования и ценности, социальные, экономические и политические структуры и институты, технологии в разные периоды времени.

Вопросы для рассуждения помогают проконтролировать умение организовать материал и обобщить таким образом, чтобы ученики могли применить свои знания в другом контексте и системе, т.е. не так, как делали это ранее. Ответ на эти вопросы предполагает использование более высоких форм мышления, таких же, как требуют рассуждение, самооценка, критика, сравнение, определение. Отвечая на вопросы, ученики могут в своём рассуждении сами решать, каким образом разрешить проблему, на какие факты опираться, что подчеркнуть. Оценивание рассуждения занимает больше времени, оно более субъективно и менее достоверно. Вопросы на проверку умения рассуждать делятся на вопросы с ограниченным и открытым ответами.

Вопросы с ограниченным ответом предъявляют к ответам более жёсткие требования. Такие вопросы обычно задаются по более узкой теме, характер вопроса определяет в основном и форму ответа. Обычно такие вопросы исходят из содержания изученного и требуют перечисления, определения или обоснования чего-либо. Эти вопросы легко сформулировать, они прямо сопоставимы с результатом обучения, ответы легко проверить.

Как отрицательную сторону можно отметить, что эти вопросы мало позволяют демонстрировать умение видеть связи, интеграцию идей, больше подходят для демонстрации умения понимания, использования и анализа, меньше для проверки умения синтеза и оценки.

Вопросы с открытым ответом предполагают ограничение во времени и объёме работы. До минимума сведены ограничения в отношении содержания и формы ответов. Желательно использовать прежде всего проблемные и так называемые дилемные вопросы. Открытые вопросы сложны как для составителя, так и для отвечающего, поскольку предполагают письменное самовыражение, логическое расположение мыслей и умение аргументировать. В закрытых вопросах основной упор делают на умение читать и интерпретировать.

Сложные вопросы на рассуждение можно разбить на более мелкие части. Иногда это позволяет лучше понять вопрос, но не делает его легче для отвечающего. «Распаковка» вопроса делает его уже и компактнее. Для его уточнения можно использовать и ключевые слова. Например, в теме рассуждения *Сходства и различия в положении крестьянства в период господства России и Швеции в XVII–XVIII веках* могут быть даны ключевые слова: *декларация Розена, редукция, реституция, административно-территориальное устройство во время правления Швеции, положительные постановления Брауна, основные деньги*. Тему рассуждения «*Было ли шведское время золотым временем в истории Эстонии?*» можно раскрыть с помощью ключевых слов *правовое положение крестьян, экономические отношения, образование, вера, культура*. Наличие ключевых слов облегчает для более слабых учеников ориентацию в теме, но в то же время ограничивает её видение при раскрытии темы. Для направления мысли можно дать и соответствующие вопросы.

При формулировке вопросов для рассуждения важно следить, чтобы они чётко передавали, что должен содержать ответ. Хорошим приёмом для уточнения вопроса является продумывание ответа на поставленный вопрос. Как при изучении, так и при контроле знаний желательно начинать с тем, из заглавий которых проблема уже чётко вырисовывается.

Примеры тем рассуждений по типам вопросов

1. Могло ли это быть?

1939 - 1940 гг. – судьбоносные для Эстонии годы. Могла ли быть альтернатива?

Крушение СССР было неизбежно или его можно было избежать?

2. Почему?

Почему в некоторых странах Европы после Первой мировой войны установилась диктатура? Как другим странам удалось сохранить демократию?

3. Как? В какой степени?

В какой степени шведское время можно назвать «старым добрым шведским временем».

В какой степени приход к власти диктатуры был вызван проблемами, оставшимися нерешёнными после Первой мировой войны.

4. Каким образом? Как? Какой?

Как повлияло шведское время на развитие культуры Эстонии? Каков был политический выбор эстонцев во Второй мировой войне? Каким образом повлияло христианство на духовную жизнь Эстонии в средние века?

5. Сравните

Путь Балтийских стран к независимости. Приведите сходства и различия.

Сравните фашизм в Италии, нацизм в Германии и коммунизм в СССР. Приведите сходства и различия.

6. Оцените, проанализируйте, обоснуйте, рассудите.

Переворот 1934 года в Эстонии – в чьих интересах?

Балтийский вопрос на международной арене в 1939–1985 годах.

Победители и проигравшие в «холодной войне».

На уроке в качестве упражнения вместе с темой можно дать и пояснения, как оценивается рассуждение, т.е. руководство по оцениванию. Если рассуждение уже написано, то первым оценить может одноклассник. Окончательную оценку, которая в случае тренировочного упражнения может не идти в дневник, даёт все же учитель. Вместе с баллами ученик, оценивающий работу, может привести и обоснование, почему он оценил работу именно так, и за что именно работа получила столько баллов. Это помогает ученику посмотреть на свою работу и со стороны. Умение замечать недостатки в работе одноклассников учит находить недостатки и ошибки в своей работе.

Анализ и оценка рассуждений показали, что у учеников имеются трудности с группированием и использованием информации, с обоснованием и анализом, с нахождением доказательств своим утверждениям, с различием общего и частного, созданием связей. Несмотря на то, что основным остаётся основательное владение темой, рекомендуется придерживаться разработанной для развития рассуждения схемы, которую при написании рассуждения ученик имеет в виду и которой следует.

Различные авторы утверждают, что оценивание рассуждения/эссе субъективно. Это является для учителей головной болью при проверке государственного экзамена. Всему тому, что оценивает человек, присуща доля субъективности. Этого трудно избежать даже при наличии выработанных критериев. В то же время критерии оценивания помогают избежать того, что на оценивание влияет непонравившийся оценивающему стиль работы. Комиссия по оцениванию договаривается, что будет учитываться анализ работы и обоснованность своей точки зрения, а не позиция ученика.

При оценивании вопросов может помешать и гало-эффект, состоящий в том, что человек склонен выносить решения, больше исходя из общего впечатления и меньше – из специфических черт ответа. После проверки сильной работы следующая слабая работа кажется ещё более слабой, чем она есть на самом деле, и наоборот. Это влияние можно уменьшить, если учитель знает о факторах, вызывающих субъективность, и старается уменьшить их влияние.

Поэтому крайне важно иметь Руководство по оцениванию. Его можно составить, исходя из десятибалльной или другой системы оценивания. Независимо от количества баллов Руководство по оцениванию должно содержать оценивание отдельных умений и учитывать при распределении баллов критерии и пропорции отдельных умений: владение темой, сравнение, выводы, аргументация и связи, анализ, приведение примеров, личное отношение. Перечисление фактов не может дать половины всех баллов. Приведение личной точки зрения без обоснования даст меньше баллов, чем с приведением такового обоснования.

При оценивании умения рассуждать можно различить умение заметить проблему, создать связи и умение обобщать. Необходимо следовать принципу, что оценка «5» не означает максимума баллов, и в ответах на «5» могут быть некоторые ошибки. Поэтому, исходя из 10-балльной системы, распределение может быть следующим: 5-6 баллов – «3»; 7-8 баллов – «4»; 8-10 баллов – «5». Составляя Руководство по оцениванию, необходимо учитывать возраст ученика и степень сложности задания. С руководством по оцениванию экзаменационного рассуждения и со шкалой оценивания можно познакомиться на домашней странице Государственного экзаменационного центра и на основе экзаменационных материалов.

Заключение

Оценивание – это часть учебного процесса, которое непосредственно связано с его планированием и проведением. Обратная связь обучения/учёбы зависит от ясности раскрытия целей и выбора методов обучения, это значит, что мы должны знать, почему мы учим (цели обучения) и что ученик должен знать и уметь в результате обучения. Проверить и оценить можно только то, что преподавалось. Наоборот, если нельзя проверить и оценить то, что ставилось целью обучения, то, вероятно, невозможно этого и достичь.

Цель, содержание, предполагаемые результаты обучения по истории могут со временем измениться, но при оценивании нужно всегда учитывать следующее: связь знаний и умений, умение их применять в контексте, успехи и развитие ученика, дифференциация при составлении и оценивании заданий, достоверность и обоснованность оценивания.

Для достижения хороших результатов обучения в учебной работе важно уточнить и договориться, какие знания и умения и как нужно формировать на уроках истории, какой уровень должен быть посильным для учеников различных ступеней обучения, какие знания и умения предполагаются при окончании гимназии и какие критерии принимаются за основу их оценивания.

Оценивание зависит от возраста учащихся, способностей и конкретных измеряемых умений. Задания могут оказаться непосильными, может быть неудачной формулировка или способ подачи. Некоторые умения ученики способны продемонстрировать в устной беседе или дискуссии, но не в письменном задании или практической работе. Ценность оценки может поколебать известное обстоятельство: большинство работ проходит в устной форме или в форме дискуссий, большая часть оценивания (уровневые и экзаменационные материалы) предполагает умение письменного самовыражения.

Результаты обучения по истории возможно проверить и оценить (наряду с традиционными) и другими способами, например, с помощью различных видов деятельности (инсценировка, ролевая игра, исследовательская работа и т.д.). Здесь всё же необходимо заранее договориться о критериях оценивания, которые нужно сообщить как ученикам, так и учителям. Например, перед написанием исследовательской работы учеников знакомят с требованиями по содержанию и оформлению работы (например, объём, оформление, первоисточники и их адекватность, методика и процедура исследования, анализ, результат). В ролевой игре и инсценировке договариваются, что оценивается оригинальность в раскрытии роли, умение вжиться в роль исторической личности или актёрское мастерство.

При организации выставки учитывается соответствие экспозиции теме, содержанию и оформлению, отражение темы с различных углов зрения, разнообразие использованных источников. В проектной работе условиться необходимо об оценивании не только результата, но и самого процесса. Если целью проекта является изготовление макета средневекового жилища, ученики должны заранее познакомиться с бытом и архитектурой средневековья. При оценивании хода процесса можно использовать заключения, сделанные по теме на основе прочитанной литературы, результаты вычислений для нахождения правильных пропорций макета.

При разработке методики формирования, проверки и оценивания умений по истории автор опирался на свой опыт работы учителем, анализ результатов государственных экзаменов, материалы конференций и тематическую научную и методическую литературу.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Государственная программа обучения для основной школы и гимназии.

КОНТРОЛЬ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ И ОЦЕНИВАНИЕ ПО ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЮ

Хелла Мыттус

Обучение, составление программы по предмету, рабочего плана учителя и оценивание результатов обучения тесно связаны между собой. Составление рабочего плана учителя – одна из труднейших задач, поскольку необходимо определить содержание предмета, очерёдность прохождения тем, сформулировать цели обучения, запланировать действия на весь учебный год. Если всё это сделано, то гораздо проще двигаться дальше. Это, конечно, не означает, что в течение учебного года в план нельзя вносить изменения – действительность не всегда совпадает с намеченным в плане.

Несколько лет я составляла расширенную (расписанную) программу по предмету, в которой по каждой большой теме выносила ожидаемый результат обучения, оценивание и рекомендуемый учебный материал. Упомянутую программу каждый ученик получает в начале учебного года. Ученики нашей школы из-за её специализации (углублённое изучение музыки) вынуждены часто пропускать занятия. Наличие такого плана даёт им возможность работать и самостоятельно. Хотя нужно заметить, что часть учеников основной школы успевает выданный им материал быстро потерять.

С точки зрения и учителя, и ученика оценивание – процесс довольно важный. При этом обе стороны заинтересованы в том, чтобы оценивание было прозрачным и объективным. Учителю важно знать, в какой степени ученик усвоил материал, умеет ли он его использовать, как сможет проявить себя в роли гражданина. Например, умеет ли он предлагать альтернативные решения, взвешивать возможные последствия каждого решения; видеть окружающее с позиции другого человека, с учётом аспектов различных культур; сравнивать явления, события, обобщать, делать прогнозы.

У меня опыт преподавания обществоведения в 9-х и 12-х классах по программе, рассчитанной как на 35, так и на 70 часов. Количество часов определяет объём изучаемого материала и оценивание. Учитель должен планировать и оценивание (например, что и когда проверять, какими методами это делать и т.п.). В обоих классах я использовала как процессное, так и учётное оценивание, поскольку предмет изучается только один учебный год и существует годовая оценка, которая выставляется на основе текущего и учётного оценивания. На первом уроке учебного года знакомяю учащихся с предметом и оцениванием, то есть с тем, что оцениванию, как оцениваю и что учитываю при оценивании. У учеников остаётся неделя для того, чтобы продумать время проведения конкретных учётных работ. Если у ребят случается что-либо непредвиденное, мы изменяем сроки по взаимной договорённости. В учётной работе я приняла во внимание пожелания учеников, что возле каждого задания должно быть отмечено количество баллов за это задание, что позволяет сравнивать работы. Учётная работа проводится для проверки усвоения большой и важной темы. Она позволяет показать знания учащегося, умение использовать понятия, анализировать текст и т.п. Вместе с программой по предмету ученик получает и рассуждения об основных принципах оценивания.

При процессном оценивании я учитываю усилия ученика и его продвижение. В 9-м классе иногда есть ученики, не желающие работать на уроке. В таких случаях и при оценивании групповой работы нужно проследить, чтобы другие ученики не выполняли за них всю работу. Учеников 12-го класса мотивирует в определённой степени и экзамен. Учащиеся понимают, что на экзамене они должны справиться с работой самостоятельно и поэтому им нужно усвоить соответствующую часть. Происходящее в повседневной жизни

(например прошедшие выборы) заинтересовывает молодых настолько, что они по собственной инициативе ищут в Интернете дополнительный материал, спорят между собой. Процессное оценивание позволяет оценить и проанализировать уровень ученика на текущий момент, увидеть, что он усвоил, что требует дополнительной работы или что понято неправильно; получить информацию о том, как ученик участвует в учебном процессе. Ученик учится работать, считаться с мнением других, идти на компромисс.

У ученика 9-го класса ещё мало жизненного опыта, зачастую он не умеет соотнести предмет с повседневной жизнью и изучаемые термины для него чужды. Обществоведение для него трудный и порой скучный предмет. При планировании работы и оценивании нужно учитывать, что практически каждую тему необходимо основательно обсуждать, и в ходе обучения выполнять как можно больше практических заданий, чтобы ученик научился сам находить соответствующий материал. Учителю надо иметь обратную связь – чтобы знать, чем ученик овладел, и что осталось непонятым. В рамках 35-часового курса я планировала шесть контрольных работ, а 70-часового – 12 контрольных работ. Через урок проводила какую-нибудь практическую работу (например работу по теме «Конституция», групповую работу, работу с учебником и т.п.), что позволяло объяснять непонятое учениками.

Наибольшей популярностью пользовались групповые работы, во время которых проводилась ролевая игра и можно было использовать какой-нибудь закон (например, Уголовный кодекс). В ходе урока учились использовать закон, импровизировали защиту и обвинение. Возрос и интерес к изучению предмета. В случае, если наполняемость класса большая, то подготовка к уроку требует больше времени (составить и изготовить материалы, размножить работы; определить критерии оценивания). В некоторых случаях оценки выставляли сами ученики. Учитель получает информацию о том, кто как работает, насколько аргументированы утверждения ученика, что новое он усвоил. Это помогает учителю планировать дальнейшую работу такого рода. При групповой работе у учителя должна быть возможность работать два урока подряд, что по сути не означает необходимости планировать все уроки обществоведения сдвоенными.

Для процессного оценивания можно использовать и выполнение самостоятельной работы в рабочей тетради, однако лично я не поддерживаю использование рабочей тетради как основного средства обучения при изучении обществоведения. В мире каждый день происходит что-то новое. Учитель обществоведения должен по мере возможности быть в курсе текущих событий. Необходимые для работы материалы можно найти в прессе, в передачах радио и телевидения.

Ученики 9-го класса за две недели перед контрольной работой получают вопросы для повторения, чтобы у них была возможность спросить, если что-то непонятно. Формы контрольной работы могут быть различными. Контрольной работе предшествует работа на нескольких уроках (например, используя карты Германии или Швейцарии, а также карту Эстонии выяснить, чем унитарное государство отличается от федеративного). Далее приводим в качестве примера обычную контрольную работу для 9-го класса, в ходе которой выясняется, знает ли ученик, как организовано управление нашим государством и умеет ли он пользоваться Основным законом.

Контрольная работа

1. Заполни пропуски.

(8 баллов)

В соответствии с Основным законом носителем верховной власти в Эстонской Республике является

Законодательная власть в Эстонии принадлежит, исполнительная власть –

Рийгикогу избирается на лет. В Рийгикогу граждане Эстонии могут баллотироваться начиная с лет и участвовать в выборах с лет. Судебная система Эстонии-ступенчатая. Высшим судом является находящийся в Тарту суд.

2. Отметь значком (х), является ли Эстония

(1 балл)

- а) федерацией;
- в) унитарным государством;
- с) конфедерацией.

3. Отметь, верно (В) или неверно (Н) утверждение

- а) Председатель Городского собрания руководит работой Городской управы.
- б) Самостоятельные единицы самоуправления – это город и волость.
- в) Старейшину уезда назначает Рийгикогу.
- г) Президент выбирается на шесть лет.
- д) Выборы в органы местного самоуправления проводятся через каждые 4 года.
- е) В состав Рийгикогу входит 101 депутат.
- ж) В президенты Эстонии может баллотироваться гражданин не моложе 35 лет.

4. Важнейшие задачи Горсобрания

(3 балла)

- 1)
- 2)
- 3)

5. Назови две причины, почему необходимо контролировать государственную власть

(2 балла)

- 1)
- 2)

6. Закончи предложения (4 балла)

Экономическую деятельность государства контролирует

За исполнением Конституции и законов следит

Государственного контролера и канцлера права назначает на должность и освобождает от должности

Руководителя Государственного контроля называют

7. Закончи предложения

В судебной системе Эстонии первую инстанцию образуют (2 балла)

Они обсуждают (2 балла)

8. Заполни пропуски (4 балла)

Основное полномочие судьи – это

Его должность предполагает наличие образования.

Всех судей, кроме председателя Верховного суда и членов Государственного суда, назначает на должность (кто)
..... (по предложению кого).

9. Объясни понятия. (3 балла)

1) апелляция –

2) прокурор –

3) коалиционное правительство –

10. Сколько членов может быть в правительстве Эстонии (1 балл)

.....

11. Как называются члены правительства? (1 балл)

.....

12. Отметь значком (X) шесть утверждений, связанных с деятельностью президента
(6 баллов)

1) Утверждает бюджет.

2) По предложению Государственного суда назначает на должность судей.

3) Высший руководитель государственной обороны Эстонии.

4) Провозглашает выборы Рийгикогу и законы.

5) Контролирует исполнительную власть.

6) Проводит внешнюю и внутреннюю политику государства.

7) Представляет эстонское государство на международном уровне.

8) Организует референдумы.

9) Назначает на должность президента Банка Эстонии.

10) Назначает кандидата в премьер-министры, назначает на должность и освобождает от должности членов правительства

Оценивание

42-38 баллов – «5»

37-29 баллов – «4»

28-19 баллов – «3»

18-8 баллов – «2»

до 7 баллов – «1»

У учащихся гимназии достаточно знаний, умений и навыков, которые вполне позволяют им освоить новый материал самостоятельно. Здесь важно обращать внимание на формирование на этом этапе критического мышления, умения анализировать и других социальных умений. Контроль результатов обучения позволяет получить обратную связь - то есть позволяет узнать о результативности учебного процесса и овладении знаниями на достигнутом уровне. При оценивании учитываются знания по предмету и социальные умения, активная жизненная позиция и гражданская ответственность.

Обычно я провожу шесть учётных работ, определяющих знания и усвоение предмета. При планировании учитываю конкретных учеников (каждый год ученики разные). Если ученики работоспособные и с широким кругозором, то одну-две работы можно не проводить, вместо этих оценок при выставлении итоговой оценки можно учесть некоторую часть процессных оценок или оценки за какой-либо проект. Так как в этом учебном году у нас в расписании стоят два урока в один день, то это позволило спланировать работу таким образом, что сначала новый материал обсуждается, а затем проводится практическая работа. Ученики с начала учебного года знают, что одну учётную оценку они получают за (обсуждение) рассуждение (для подготовки даётся достаточно времени и рассматривается тема современного общества), две учётные оценки выставляются за практические работы, кроме того, будут проведены четыре письменные учётные работы. Ученики, не предоставившие в срок рассуждение или отсутствовавшие на практических занятиях, выполняют контрольную работу по пропущенной теме. На основании шести оценок выставляется годовая оценка.

Считаю важным организовывать в выпускном классе гимназии такие виды работ, как работа в группах, выполнение практических заданий и т.д. При проведении практических работ решаются задачи процессного оценивания. Здесь существует много возможностей: направить учащихся на работу с различными источниками, дать задание спланировать что-либо самим, продумать, проанализировать или просто закрепить свои знания. Есть сквозные темы по разным предметам, однако, к сожалению, ученики забыли об этой теме или просто не успели ее затронуть. Благодаря уровневым работам и государственным экзаменам учащиеся начали проявлять интерес и к другим предметам. Приятно слышать от учеников, что наше образование лучше, чем в других государствах, где порой ничего не знают об Эстонии. К сожалению, и наши ученики зачастую не помнят, где находится то или иное государство.

Жаль, что в учебнике нет политических карт. Когда в 12-м классе при повторении курса основной школы следовало вспомнить, что такое унитарное или федеративное государство, что такое конфедерация, что отличает монархию от республики, чем

отличаются друг от друга различные политические режимы, подходящим было выполнение задания по заполнению контурной карты. На ней надо было отметить страны Евросоюза, указать, является ли государство республикой или там конституционная монархия. В помощь прилагалась карта Европейского союза. Оценивание не всегда должно быть цифровым, можно давать и словесную оценку. Если ясно, что все ученики заняты работой, закрепляют при этом ранее полученные знания, то это значит, что вы на пути к достижению поставленных целей.

Важно, чтобы в жизнь вступал человек, заботящийся о других и обществе, умеющий принимать решения, предъявлять требования и сам что-либо менять (например, участие выпускников гимназии в выборах). Именно поэтому для них особенно важно было узнать, почему нужно идти на выборы, стоит ли идти и за кого голосовать. Знать следует и то, что баллотироваться не должен человек, который не знает реальных проблем общества. Одно из учебных заданий, которое я использую и выполнение которого оцениваю, позволило ученикам познакомиться с составлением проектов постановлений местного самоуправления. Группа учеников получила возможность «играть роль членов Горсобрания», их пригласили на специально для них организованное заседание, где обсуждались проблемы школы и организация питания. К сожалению, возможностей для организации таких встреч немного. Оценивала я и выступление на конференции, которое предусматривало и составление соответствующего доклада.

Темы учетных работ

1. Современное общество.
2. Государство: управление государством и власть.
3. Индивид в обществе. Человек и право.
4. Экономика общества.
5. Многообразие современного мира.
6. Международное общение.

Для проведения учётных работ есть много возможностей. Например, в этом году ученики выбрали из тематики *Современное общество* для зачётных работ 8 предложенных тем и выполнили эту работу самостоятельно дома или в библиотеке. Вторая возможность для учётной работы – это выполнение работы на основе вопросов для повторения. В начале учебного года ученики получили кроме программы по предмету ещё и вопросы для повторения к учётным работам. В качестве примера привожу вопросы для повторения по тематике *Экономика общества*.

Вопросы для повторения

- Экономические системы (традиционная, командная, рыночная, смешанная). Экономические ресурсы общества (факторы производства) – земля (природные ресурсы, земля и т.д.), капитал (реальный и финансовый), людской капитал (рабочая сила, предпринимательство). Рыночная экономика. Рынок труда. Трудовая занятость. Безработица.

- Планирование экономики в либеральном обществе – экономическая политика. Регулирование экономики государством с помощью законов налогов, финансовой политики и рыночных механизмов. Макро- и микроэкономика. Внешнеэкономическая политика. Внешняя торговля. Единое экономическое пространство Европейского союза.
- Финансовая политика. Государственный бюджет и его равновесие. Налоги. Основные налоговые системы. Прямые и косвенные налоги, налоговое бремя. Инфляция и её влияние на потребителя.
- Фискальная политика Европейского союза и общий рынок. Принципы составления бюджета Европейского союза. Европейская денежная система. Евро.

Контролируемые умения

1. Умеет вычислить зарплату брутто и нетто.
2. Умеет объяснить и использовать понятия по теме (см. Приложение).

Если у ученика есть вопросы для повторения, то его отсутствие на нескольких уроках по уважительной причине не повлияет на результат обучения. С самого начала года ученик должен знать, какими знаниями должен овладеть в течение учебного года в рамках программы по предмету. При выполнении самостоятельной работы всегда можно договориться о времени консультаций. Учётная работа по вопросам для повторения – это только одна из возможностей проверить знания учащихся.

Обществоведение заметно отличается от других дисциплин: оно тесно связано с повседневной жизнью и в известной степени интегрирует усвоенное по другим предметам. Главное, чтобы были определены цели предмета, чтобы оценивание было понятным, объективным, сравнимым и измеряло самые существенные результаты обучения, изложенные в Государственной программе обучения, чтобы ученику были понятны критерии оценивания.

ПРИЛОЖЕНИЕ . ТЕМА «ЭКОНОМИКА ОБЩЕСТВА»

Основные секторы экономики:

Примарный сектор – добывающая промышленность (сельское, лесное и охотничье хозяйства, рыболовство, горнодобывающая промышленность).

Секундарный сектор – обрабатывающая промышленность (энергетика, газо- и водоснабжение, строительство).

Третичный сектор – обслуживание.

Экспорт – вывоз местных товаров и услуг за границу.

Импорт – ввоз или покупка товаров, услуг из-за границы.

Торговый баланс – экспорт-импорт. Если государство ввозит товаров (в денежном выражении) больше, чем вывозит, то его торговый баланс негативный.

ВВП – внутренний валовой продукт (валовой продукт внутреннего производства) – совокупная стоимость конечной продукции отраслей материального производства и сферы услуг за год.

НВП – национальный валовой продукт – это стоимость продукта, созданного за год в самой стране и за рубежом с использованием факторов производства, принадлежащих стране.

ЕЭФ – Европейский экономический и финансовый союз (Economic and Monetary Union).

МВФ – Международный валютный фонд осуществляет контроль экономической политики государств (особенно денежную и обменную политику) и консультирует по экономическим проблемам (International Monetary Fund).

МБ – Мировой банк (World Bank).

ВТО – Международная торговая организация, Эстония – член WTO (World Trade Organization).

Биржи – международные финансовые структуры, в которых происходит покупка и продажа капитала. Подразделяются на фондовые и валютные.

Биржевой индекс – составной взвешенный показатель курсов ценных бумаг из определенного набора. (TALSE – показывает изменения котировки акций на Таллиннской бирже).

Фискальная политика – часть макроэкономической политики, целью которой является влияние на развитие экономики с помощью мероприятий в области управления бюджетом, налогами и другими финансовыми возможностями.

Инфляция – устойчивый рост общего уровня цен и на этом фоне обесценивание денег.

Индекс инфляции – показатель динамики цен товаров; даёт представление о том, насколько изменился в среднем уровень цен за определённый период (прошедший год, месяц, квартал).

Интресс – процентная ставка за использование денег, показывает, сколько процентов нужно заплатить от основной суммы за ее использование.

Индекс потребительских цен – характеризует изменение цен на товары и услуги.

Дефляция – продолжающееся падение среднего уровня цен в государстве, рост стоимости денежной единицы страны.

Девальвация – понижение курса государственной валюты по отношению к международной.

Дивиденд – часть чистой прибыли, выплачиваемая владельцу.

Ликвидность банка – мобильность активов банков, организаций, обеспечивающая своевременную оплату их обязательств (наличие необходимого резерва наличных средств).

Субсидия – денежная дотация, предоставляемая государством определенной экономической отрасли или продавцу определенного товара или услуги.

Демпинг – предложение товара или услуги по заниженным ценам (с целью захвата рынка)

Бартерная сделка – обмен товара на товар.

Клиринг – саморегулируемая система безналичных расчетов между ассоциированными на договорной основе субъектами. Клиринг путём зачёта взаимных требований и обязательств.

Государственный бюджет – баланс запланированных расходов и доходов правительства за определенный период (за год). В государственный бюджет поступают деньги из неналоговых доходов (доходы от госимущества, госпошлин) и налоговые (прямые налоги, которые платят люди, – налог с физического лица, земельный налог, который платит каждый владелец земли местному самоуправлению; налог с юридического лица/предприятия (часть прибыли, идущая на инвестирование, налогом не облагается), косвенные платежи – потребительский налог, прибавляемый при покупке товара или услуги (налог с оборота, акцизный налог, налог на азартные игры, таможенный налог); налог социального страхования (социальный налог – целевой страховой налог (20% пенсионный фонд, 13% больничное страхование - платит работодатель; к этому прибавляется налог по безработице, который платят и работодатель и работник и выплаты по II ступени пенсионного страхования, при котором 2% на счет накопительной пенсии платит работник и 4% доплачивает государство из выплаченного работодателем социального налога.)

Бюджетная политика – принципы составления бюджета (состоит главным образом из доходной и расходной политики).

Финансовый год – период, на который планируются доходы и расходы; начинается 1 января и заканчивается 31 декабря.

Налоговое бремя – общая сумма всех налогов, рассчитанная в процентах от внутреннего валового продукта.

Налоговая ставка – часть дохода, выплачиваемая в виде налогов.

Прогрессивная налоговая система (прогрессивная или ступенчатая) – с ростом доходов растет и облагаемый налогом процент доходов (налоговая ставка).

Пропорциональная налоговая система – со всех взимается равная, т.е. пропорциональная часть от доходов.

Местные налоги – устанавливает местное самоуправление (налог на продажу, на увеселительные мероприятия, на содержание животных, транспортные средства, штрафы и т.д.). Земельный налог идёт местным самоуправлениям.

Прямые налоги – налоги, которые налогоплательщик платит государству непосредственно со своих доходов.

Косвенные налоги – потребительский налог, прибавляемый при покупке товара или услуги (налог с оборота, акцизный налог на топливо, табачные изделия и алкоголь, налог на азартные игры, таможенный налог).

Налог с оборота – налог в виде процента от цены товаров или услуг.

Акцизный налог – налог, устанавливаемый для группы товаров и услуг, на производство и потребление которого хотят оказать государственное влияние.

Таможенный налог – налог на ввозимый или вывозимый товар.

Квота – ограничение объёма внешней торговли.

Общественные блага – товары и услуги, потребляемые коллективно без посредничества рынка (наука, образование, культура, гособорона, полиция). Они неисчерпаемы.

ВОЗМОЖНОСТИ ОЦЕНИВАНИЯ ЗНАНИЙ ПО ПРЕДМЕТУ «ЧЕЛОВЕКОВЕДЕНИЕ» НА ПЕРВОЙ ШКОЛЬНОЙ СТУПЕНИ

Кая Оленко

Название предмета – «человековедение» – несколько «угловато», но по своему содержанию этот предмет для ребёнка очень важен. При изучении человековедения на первой школьной ступени закладываются основы для изучения таких курсов следующей школьной ступени, как *учение о здоровье, наука общения*, а также для изучения таких предметов, как история и обществоведение. В дополнение ко всему, изучение этого предмета даёт ребёнку такие знания и умения, которые помогают ему делать выбор и правильно вести себя в случае опасности. На уроках человековедения ученики могут обсуждать этические проблемы, упражняться в выработке норм поведения в обычной ситуации и в ситуации опасности, понимать взаимоотношения между людьми, жизненную и культурную среду. Кроме полученных знаний важным является и формирование ценностной ориентации.

Содержание предмета «человековедение» усваивается учеником в ходе активной деятельности, что создаёт определённые трудности при оценивании результатов обучения. Часто учителя спрашивают, что же оценивать? На уроке приятно заниматься, но в конце четверти необходимо выставлять оценки. Конечно же, нельзя ожидать быстрого изменения в ценностной ориентации, быстрого овладения нормами поведения и его применения в жизненных ситуациях. И всё же изучение человековедения даёт знания и предлагает различные возможности. Ребёнку, стоящему перед выбором, есть на что опереться. В дополнение к своей, уже выработанной модели поведения ребёнок приобретает знания и о других возможностях, возникающих в жизни. Основной целью школы является формирование личности общества, способной справляться с любыми жизненными ситуациями. Оценивание в этом случае играет второстепенную роль. И всё же оценки необходимо ставить. Как же это делать?

Прежде всего следует исходить из Государственной программы обучения для основной школы и гимназии и Постановления об оценивании, на основе которых в каждой школе разрабатывается свой точный порядок оценивания. Так как по ГПО на изучение человековедения отводится 35 часов в год, то этот предмет в учебном плане предусматривается один раз в неделю. В связи с этим итоговая оценка может выставляться за полугодие. Таким образом, для оценивания учащихся предусматривается больше времени и возможностей. Если в школьном Руководстве по оцениванию предусмотрено словесное оценивание, то это делается вместо цифрового оценивания. Исходя из опыта нашей школы, предлагаю некоторые варианты – что и как оценивать.

Кто оценивает?

- учитель;
- одноклассники (например, члены группы);
- родитель;
- сам ученик (самооценивание).

Что оценивать?

- участие в групповой работе;
- представление рабочих листов (схемы, рисунки, итоги по темам), сообщения и доклады;
- практические упражнения;
- письменные тесты.

Оценивание учителем часто бывает субъективным. При проведении групповой работы знания, вклад в совместную работу и инициативность ученика лучше всего оценивают члены этой группы. Не следует всегда оценивать всех членов группы. Группа может решить, кто в данном случае заслуживает оценку. Если роли членов группы постоянно менять, то все учащиеся получают возможность показать свои знания и активность. По итогам представления учеником схем, рисунков одноклассники дают обычно объективную оценку, оценивая как содержание работ, их безупречность, так и форму представления. Желательно кроме учебных книг и рабочих тетрадей предложить детям завести и папку работ, напоминающую собой учебную папку, из которой в дальнейшем они смогут выбирать работы для представлений. Используя такие папки и рабочие листы, можно организовать выставку, оценку которой дают родители, выбирая наиболее интересные темы и лучшие варианты решения.

Оценивание учеников своими одноклассниками можно использовать при выполнении практических заданий (как, например, составление схем, диаграмм, карточек понятий), упражнений на моделирование поведения; в ролевых играх (например, движение по пешеходному переходу, телефонный диалог в службе спасения); оценивание умения находить информацию из различных источников; при составлении планов-программ. Сам процесс оценивания одноклассника представляет собой рефлексию при закреплении знаний.

Ученик может оценивать себя и сам. Сам по себе процесс самооценивания является сложным, поэтому для ученика можно составить листы по самооцениванию. Первоначально в листах могут содержаться утверждения, которые он сравнивает со своими понятиями и выбирает из них для себя наиболее подходящее. Например:

СТАРАТЕЛЬНО РАБОТАЛ НА УРОКЕ.

РАБОТА МНЕ УДАЛАСЬ.

СЕГОДНЯ Я НЕ БЫЛ ВНИМАТЕЛЕН.

ДОЛЖЕН БЫТЬ БОЛЕЕ ВНИМАТЕЛЬНЫМ И СТАРАТЕЛЬНЫМ.

СЕГОДНЯ РАБОТА МНЕ НЕ УДАЛАСЬ.

Я НЕ ПОНЯЛ, О ЧЁМ ШЛА РЕЧЬ НА УРОКЕ.

Конечно же, следует следить за тем, чтобы оценивание было сравнительно объективным, чтобы не было завышенной или заниженной оценки.

Можно также составлять листы оценивания, содержащие несколько положительных утверждений, которые оценивает ребёнок, отмечая на листе, подходит ли и насколько подходит ему это утверждение.

| ОЦЕНИ СЕБЯ | ПОДХОДИТ | ПОЧТИ ПОДХОДИТ | НЕ ПОДХОДИТ |
|---|-----------------|-----------------------|--------------------|
| На уроке был внимателен | | | |
| Всё понял | | | |
| Заполнил свой рабочий листок очень хорошо | | | |

Приведённые здесь примеры касаются умений работать на уроке, но утверждения могут касаться и изучаемой темы. На основе самооценивания ученика можно выставить ему оценку, но это предполагает всё же проведение беседы между учеником и учителем, более подробного раскрытия самооценки.

Наиболее сложной формой самооценки является вид работы: *закончи предложение*. Ученику даётся начало предложения, которое он должен закончить, давая тем самым оценку своим знаниям и умениям. Это могут быть следующие задания.

Закончи предложение!

- При выполнении этой работы мне понравилось
- Лучше всего мне удалось
- Труднее всего было
- Выполняя эту работу, я научился
- Я не понял
- В следующий раз, когда я
- Я должен помнить о том, что
- Я должен упражняться

Через самооценивание ученик учится анализировать себя и ставить перед собой цели. При самооценивании, а также при оценивании ученика одноклассником нельзя недооценивать роли учителя. Оценка выставляет и несёт ответственность за её объективность всё же учитель. Самооценка ученика, а также оценивание его одноклассником дают учителю гораздо больше информации, чем он сможет получить сам через активные формы обучения.

Учитель оценивает и **письменные работы**. Ученики первой школьной ступени, конечно, не в состоянии письменно восстановить прочитанное и не в состоянии ответить на вопросы, которые предполагают более подробный ответ, чем одно-два предложения. Человековедение не является таким предметом, который требует большого заучивания наизусть и пересказывания. Здесь содержатся конкретные, необходимые для жизни вещи, о которых ученик должен знать. Поэтому вопросы в работе должны быть сформулированы таким образом, чтобы на них можно было ответить кратко и конкретно.

Используются и задания в форме предложения, на которые ребёнок может ответить «верно», «неверно». Хороши и тесты с возможными вариантами ответов, а также тексты с пропусками, для заполнения которых предлагаются верные и неверные фразы. Оценивание таких письменных работ не является для учителя сложным. Естественно, надо учитывать приобретённые учениками навыки, чтобы слабые навыки чтения и письма не стали причиной непонимания учеником задания и причиной его невыполнения.

Очень важно, чтобы ученик знал, что и когда оценивается. Желательно в начале четверти или полугодия сделать таблицу, в которой можно было бы отмечать, какие темы в этот период будут изучаться, когда будут проводиться проверочные работы, представления работ из учебной папки, а также указано количество работ, которые ученик должен представить. Через оценивание учитель поддерживает развитие ученика, побуждает его работать самостоятельно и даёт информацию родителям и ученику об успехах в учёбе.

ЦЕЛЬ ПРЕДМЕТА «ЧЕЛОВЕКОВЕДЕНИЕ» И ОЦЕНИВАНИЕ ПО ПРЕДМЕТУ

Сильва Кярнер

Предмет «человековедение» входит в Государственную программу обучения с 1996 года. В некоторых школах уже с 1989 года в порядке эксперимента преподавался предмет «учение о здоровье», в настоящее время эта часть предмета носит название «валеология». В результате многочисленных обсуждений пришли к выводу, что наряду с темами, касающимися проблем здоровья, необходимо рассматривать также и проблемы развития и основные моральные ценности. По сути, это различные грани воспитания здоровья, однако в повседневном использовании это имело и более узкое значение в связи с гигиеной и здоровым образом жизни.

В связи с изменениями в жизни общества на повестке дня по-прежнему стоят проблемы, касающиеся того, как справляться с жизненными ситуациями, проблемы риска в поведении молодых людей (например курение, употребление алкоголя и наркотиков, ранний сексуальный опыт, распространение венерических болезней и ВИЧ-инфекций), насилие, конфликты и их разрешение, обеспечение необходимой безопасности для нормальной жизни и поиска самореализации. Эти актуальные темы имеют широкий отклик и требуют времени и возможностей для их осознания. Таким образом, предмет *человековедение* сформировался как единый цикл различных необходимых для подготовки к жизни в обществе курсов, при формировании содержания которых учитывались как развитие и возрастные особенности ребёнка, так и принципы ценностного воспитания.

В Государственной программе обучения человековедение и обществоведение – это разные предметы, несмотря на то что цели предметов соприкасаются и результаты обучения довольно схожи. Если предмет обществоведения настолько признан, что по нему проводятся уровневые работы и его разрешено выбирать как выпускной экзамен в основной школе, то человековедение пытаются отодвинуть на задний план и ставят под сомнение необходимость оценивания по этому предмету. В Государственной программе обучения закреплено, что в курсе человековедения оцениванию подлежат знания и умения, а не жизненная позиция учащихся.

Цель контроля и оценивания результатов обучения по всем предметам:

- дать обратную связь об успешности ученика и поддержать его развитие;
- направить формирование самооценки ученика, поддержать в выборе дальнейшего пути получения образования;
- вдохновить и направить ученика на более целеустремлённую учёбу;
- деятельность учителя направить на поддержку учёбы ученика и его индивидуального развития.

Принимая во внимание все приведенные цели, учитель-предметник выбирает формы контроля результатов обучения, используя для этого письменный или устный опрос, практические задания или действия, разнообразные дискуссионные задания и тесты, определяющие знания и умения учащихся.

Связь с обществоведением

Цели предметов человековедения и обществоведения во многом схожи, их различия раскрыты в результатах обучения, которые достигаются через различное содержание и методику.

Общая цель человековедения заключается в развитии целостной личности ученика, в развитии его общечеловеческих ценностей и социальной компетентности, при этом особо подчеркивается ценностное воспитание. Замечать и понимать происходящее вокруг и быть готовым включиться в общественную жизнь – тоже является целью обучения.

Преподавание обществоведения направлено на то, чтобы учащиеся начали замечать и понимать происходящие в обществе процессы, а также приобрели умение и готовность, необходимые для участия в общественной жизни. Предмет обществоведения должен помочь учащемуся сформироваться как способному к самореализации, считающемуся с другими людьми и социально компетентному члену общества. Таким образом, человековедение и обществоведение формируют социальные компетенции, эффективные нормы поведения, общечеловеческие нормы морали, позитивную личностную картину мира, толерантность, этику общественной жизни и принципы любви к отечеству.

Обществоведение по сути предмет концентрической структуры, имеющий политическую, экономическую, социальную, культурную и идейную дименсии. Концентрически рассматриваются и основные темы человековедения, одна тема рассматривается на каждой последующей ступени обучения под новым углом зрения, учитывая возрастные особенности учащихся и связанные с этим проблемы. Таким образом, обучение происходит в направлении от простого и знакомого к сложному и малознакомому, имея моральную, социальную, культурную и сберегающую здоровье дименсии.

На первой ступени обучения цель человековедения заключается в формировании у учащегося своего *я* и умения соотносить себя с семьёй, домом, обществом. Темы обществоведения интегрированы с человековедением – познакомить с обществом как формой устройства жизни и средой обитания человека.

На второй ступени обучения человековедение и обществоведение представлены как самостоятельные предметы. Учащиеся, опираясь на личный опыт и главным образом на примеры из жизни родного края, овладевают начальными знаниями об обществе (4-й класс). Продолжается и углубляется рассмотрение тем о здоровом образе жизни и факторах риска для здоровья (5-й класс), а также более основательно рассматривается проблема общения (6-й класс) с целью формирования социальных умений и умений находить выход из сложившейся ситуации.

При изучении тем человековедения важно формирование как знаний и умений, так и морально-ценностное развитие ученика. Ценностное воспитание и формирование жизненной позиции предполагают наличие атмосферы взаимопонимания и сотрудничества и направлены на позитивное осмысление учеником своих возможностей на пути продвижения к успеху и его достижения.

На третьей ступени обучения курс человековедения рассматривает проблемы, связанные с переходным возрастом, сосредоточиваясь на его особенностях и вытекающих из них рисков, касающихся проблем поведения, на вынесении решений; а также на проблемах сексуального поведения (7-8-й классы). Обществоведение, благодаря своему

специфическому содержанию, интегрирует в себе знания, умения и позиции, приобретённые при изучении других предметов, прежде всего истории, человековедения, географии и литературы, что способствует достижению предполагаемых результатов обучения.

Цель человековедения и обществоведения – научить понимать происходящие в обществе процессы, формировать самоопределение учащегося, готовность к сознательному и мотивированному выбору. Таким образом, невозможно точно разделить результаты обучения этих дисциплин. По этой причине в уровневых работах по обществоведению были представлены вопросы и по тематике человековедения. При оценивании результатов курса человековедения нужно сосредоточиться в первую очередь на моментах, связанных с человеком как индивидуумом и личностью. При этом учитывать нужно и то, что оценивать степень овладения предполагаемым результатом обучения можно лишь в том случае, если предполагаемый результат обучения расписан для контроля должным образом.

Цели и результаты обучения предмету «человековедени» в основной школе

Выпускник основной школы:

- умеет осознавать своё «я» и давать оценку своим действиям;
- знает свое тело и умеет о нём заботиться, умеет поддерживать чистоту и порядок;
- осознаёт вредное воздействие саморазрушающего поведения на организм;
- знает и умеет оценить связанный с наркотиками риск, умеет вынести правильное решение в ситуациях, связанных с наркотиками;
- учится оценивать ситуации и проблемы с точки зрения других людей, акцептирует, что все люди разные; является толерантным;
- учится считаться с другими, умеет сотрудничать, придерживается договорённостей, отвечает за свои поступки; готов к общению;
- знает и следует общепринятым нормам и правилам поведения, справляется со своими эмоциями, не причиняя неудобства другим;
- умеет ценить семью, дом и родной край;
- знает возможности и опасности переходного возраста, свою роль в формировании будущего;
- понимает суть сексуальности и исходящую из этого ответственность;
- ощущает необходимость и возможности самовоспитания, умеет применить приёмы самовоспитания;
- учится планировать свою деятельность.

Цели обучения в основной школе определяют общие ориентиры учебной деятельности, конкретизируемые как результат обучения на определённой школьной ступени. В то же время, результат обучения на определённой школьной ступени имеет различный характер (например, знания, умения, жизненные позиции) и степень обобщения (например, знает о различных рисках для здоровья и о вредном влиянии наркотических средств на

человеческий организм; знает эффективные способы общения и поведения; понимает значение нравственных ценностей и общечеловеческих принципов; умеет оценивать свои способности и поведение; умеет оказывать первую помощь). Оценивание достижений, зафиксированных таким образом результатов обучения, предполагает, что эти результаты должны быть расписаны так, чтобы их можно было бы определённым образом проверить (измерить) и, исходя из каких-либо критериев, оценить.

Например, в следующей формулировке:

- умеет описать свою деятельность и дать ей оценку;
- знает, как заботиться о чистоте своего тела и что делать для поддержания здоровья;
- умеет описать вредное влияние саморазрушающего поведения ;
- знает и умеет определить связанные с наркотиками риски;
- умеет оценивать проблемы и ситуации (также с позиции других людей);
- участвуя в групповой работе, проявляет готовность к сотрудничеству;
- умеет анализировать общепринятые нормы и правила поведения;
- умеет дать оценку на примере ситуации (в семье, дома, в родном краю);
- знает об изменениях, происходящих в организме в переходный период, и связанные с этим возможности и риски;
- понимает решающую роль своей личности в построении своего будущего;
- владеет существенной информацией о сексуальной жизни, понимает свою ответственность, связанную с сексуальными отношениями;
- знает возможности самовоспитания, умеет выбирать и описывать приёмы самовоспитания.

Цели и результаты обучения предмету « человековедение» на гимназической ступени

На гимназической ступени человековедение является обязательным предметом в объёме одного курса (35 часов). Выбор делается из двух курсов – психология или учение о семье. Школа может, конечно, принять решение и о преподавании обоих курсов. Оба курса необходимы учащимся для понимания изученного ранее на более высоком уровне и создания предпосылок для успешной семейной жизни.

Преподавание психологии направлено на то, чтобы учащийся:

проявил интерес к психологии как социальной науке; усвоил основные психологические закономерности и механизмы; приобрёл готовность использовать психологические знания для понимания себя и других людей, а также для организации своей учебы; научился применять психологические знания при разрешении реальных и жизненных проблем. Выпускник гимназии:

- знает основные закономерности поведения и психических процессов;
- знает основные методы, с помощью которых формируются психологические знания;

- знает основные факторы духовного развития человека;
- знает основную сущность познания, памяти, мышления и регуляции деятельности;
- знает связанные с психологией понятия и концепции, применяемые в повседневной жизни;
- умеет отбирать различные стили учёбы; умеет анализировать свою деятельность и поведение;
- умеет анализировать истоки различий между людьми, а также индивидуальность и уникальность каждого человека.

Преподавание учения о семье направлено на то, чтобы учащийся:

- ценил семью, осознавал ответственность, связанную с отношениями между близкими; осознавал значение дружбы, любви и сотрудничества в отношениях между людьми, был способен анализировать и акцептировать свои эмоции, а также управлять ими;
- был способен планировать и осуществлять долгосрочную совместную деятельность, выступать в соответствии с необходимостью в различных ролях, руководить или подчиняться; сознательно воздерживался от поведения, причиняющего вред ему самому и окружающим его людям;
- умел ценить понятие *родитель*, понимал индивидуальную и общественную ответственность родителя; знал основные закономерности развития ребёнка, проявлял готовность к приобретению знаний и умений, необходимых в воспитании детей; осознавал себя и свою роль в качестве члена семьи, в которой вырос сам, а также семьи, которую создаст в будущем.

В учении о семье главное внимание сосредоточено на психологии и этике отношений и семейной жизни. Молодые люди нуждаются также в знаниях о семейном праве и роли семьи в обществе.

Оценивание результатов обучения

Преподаватель человековедения может использовать учебную литературу, в которой можно найти и выбрать упражнения и задания, подходящие для контроля и оценивания результатов обучения. Часть из них напрямую связана с проверкой знаний, однако любой творчески мыслящий учитель в состоянии найти различные методы и приёмы для проверки результатов обучения, чтобы учащиеся смогли получить обратную связь как о ходе и развитии учебного процесса, так и о полученных знаниях и умениях. Оценивать можно в цифровом выражении и в словесной форме. Оценивание, как и используемые методы, должно поддерживать мотивацию и интерес к предмету. Целенаправленная мотивация является одной из целей оценивания.

Проработанные в группах учебные темы, знания и умения, полученные как результат обсуждения на уроках, необходимо закрепить и для получения обратной связи проверить и оценить. Для этого существуют разнообразные возможности, использование которых

зависит от уровня и характера проверяемых знаний. Для оценки можно использовать тесты (например, текст с пропусками, тест с ответами «верно»/«неверно»), кроссворды, ответы на вопросы; практические задания, ролевые игры, инсценировки; рефераты, исследовательские работы, статистический анализ, задания с применением инфотехнологий и т.д. Если учащиеся овладели умением рассуждать, умеют объяснить и обосновать проблемные ситуации и предложить разные пути решения, то для проверки можно использовать в качестве задания написание эссе.

О практическом опыте

Работая с учащимися различных пятых–седьмых классов, я убедилась, что умение учеников рассуждать может быть совершенно различным. Для того чтобы помочь ученику, я использовала вопросы, наводящие на рассуждение. Например, на основе просмотренных с учащимися видеофильмов, в которых представлены различные проблемные ситуации и возможности их решения, можно составить вопросник, ответы на который оцениваются.

Примерные вопросы

Кто является положительным героем и почему? Кто является отрицательным героем и почему?

Какое поведение связано с риском и почему? Что могло бы быть по-другому и почему? Как?

Каковы могли бы быть решения данной ситуации? Каково твоё мнение об этой ситуации? Какие опасности упомянутого рискованного поведения можешь еще назвать? Как с ними справляться?

При оценивании групповой работы рекомендуется всем ученикам ставить одинаковые оценки, что на самом деле не является справедливым, особенно если в группе два-три более активных ученика и один-два ученика, игнорирующих работу группы. Не всегда справедливо оценивать всех одинаково. Для получения обратной связи я прошу учеников составить письменный отчёт о работе группы, в котором нужно отметить вопросы и результаты обсуждения, а также обоснованное общее мнение или особые мнения. Оценки заносятся в таблицу и, например, как итог трех групповых работ, выставляется одна оценка. Наблюдая за работой группы со стороны, можно сделать замечания ученикам, которые игнорируют групповую работу. Особенно явно это заметно при проведении практических работ.

Для контроля за овладением понятий хорошо использовать **кроссворды**. Я заметила, что у учеников довольно много слов, которые они трактуют неоднозначно. Поэтому необходимо договориться о единой трактовке термина и трактовать это понятие однозначно.

Для оценивания учащихся можно использовать и различные **практические задания**. Например, при изучении жизненного пути можно дать учащимся задание **наклеить фотографии** людей разного возраста в определённой последовательности, можно устроить выставку работ, где учащиеся сделают пояснения к своим работам. Задание подходит для учащихся седьмого класса. Оценки заслуживают также **составление и оформление плана дня**, который отражал бы ежедневные действия и увлечения ученика,

а также представление его на обсуждение одноклассникам (5-й класс). Оценить можно и участие учеников в ролевых играх и постановках. При оценивании учитываются предложенные варианты решений, их обсуждения и представленные обоснования.

Исследовательскую работу или реферат можно дать по теме, представляющей интерес для всех без исключения. Готовые работы нужно представить классу, объём такой работы до пяти страниц (А4). Ученики 7-го класса искали стихи и рассказы о любви, 6-го класса – юмористические истории о человеческих взаимоотношениях. Последние можно использовать на уроках в качестве анализируемого материала, ставя вопросы о том, почему люди часто не понимают друг друга или понимают неправильно, почему и как появляется терпимость и неприятие.

Оценивать можно работы, составленные **на основе учебных экскурсий, походов** (например, посещение шестиклассниками кабинета врача), – о том, что видели, узнали, испытали. А также оценивать можно умение детей представлять свои работы перед классом.

На гимназической ступени результаты обучения курса психологии оцениваются на уровне знаний и умений анализировать и рассуждать. В учении о семье оцениваются знания учащихся и их умение применять эти знания, а не точки зрения или жизненные позиции, т.е. следует акцептировать личное мнение учащегося. Неакцептируемые точки зрения можно оспаривать, но это не должно повлиять на оценку. Для оценивания учебных результатов по психологии используются в основном **тесты и контрольные работы**. В курсе учения о семье пишут **работы-рассуждения – эссе**, составляют **рефераты**, которые затем представляют перед классом для обсуждения и оценивания. Одно практическое задание, которое также нужно представить одноклассникам, – это составление генеалогического древа на основе не менее трех поколений.

В конце учебного года в каждом классе мною был составлен лист обратной связи для оценки результатов обучения, в котором ученики сами оценивают, на какую отметку они владеют той или иной темой. Самооценка ученика в большинстве случаев совпадала с годовой оценкой по предмету.

В школах, где ведётся преподавание учения о семье и психологии в объёме 105 часов, существует возможность сдавать школьный экзамен по человековедению. В нашей школе эта возможность была использована в 1995-1998 годах. Позже предмет стал изучаться в объёме менее 105 часов.

Заключение

Человековедение – это предмет, который занимается жизненными и актуальными для молодого формирующегося человека проблемами, передаёт информацию и формирует жизненные позиции в тех областях человеческой жизни, знание которых значимо и важно лично для каждого. Жаль, что на гимназической ступени обязательным является только один курс человековедения, соответственно выбору школы, учение о семье или психология. К счастью, есть школы, которые ценят значимость учения о семье и дают возможность молодым изучать его в качестве предмета по выбору.

Человековедение это не второстепенный по значению предмет, результаты которого не должны проверяться и оцениваться. Вопрос состоит в том, что и как оценивать. Следует отметить, что человековедение – это не только знания и умения, а прежде всего предмет, формирующий систему ценностей. Учитывая, что результаты обучения по человековедению, сформулированные в Государственной программе обучения, являются

довольно общими, учителю при планировании содержания обучения, учебной деятельности и оценивания необходимо их конкретизировать, чтобы была возможность проконтролировать и оценить их. Можно констатировать, что традиционные методы контроля в курсе человековедения не всегда подходят, использование новых методов предполагает наличие информации, опыта и навыка.

ПРЕДМЕТЫ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ЦИКЛА

ОЦЕНИВАНИЕ ЗНАНИЙ ПО МУЗЫКЕ НА ПЕРВОЙ ШКОЛЬНОЙ СТУПЕНИ

Лийви Урбель

На уроках музыки очень важно вдохновлять учеников активно музицировать – петь и играть на музыкальных инструментах. Атмосфера урока музыки должна всячески укреплять интерес и любовь к музыке. Учащиеся первой ступени очень восприимчивы, это благоприятное время для развития способностей учеников, оценка на уроке должна поддерживать этот процесс. Для успешной работы на уроке необходимы три этапа: постановка целей, выполнение этих целей наилучшим образом и анализ результатов работы или обратная связь. В практической школьной жизни обратная связь охватывает, главным образом, оценивание. Оценивание не является самоцелью, оно – часть учебного процесса и исходит из целей и результатов обучения, определённых Государственной программой обучения. Положение об оценивании формулирует цели оценивания следующим образом: давать обратную связь об успехах ученика и поддерживать его развитие; направлять формирование самооценки ученика, поддерживать в выборе дальнейшего пути получения образования; вдохновлять и направлять ученика учиться целеустремленно; направлять деятельность учителя на поддержание у ученика стремления учиться и развиваться.

Оценивание позволяет определить уровень развития ученика по предмету: в ходе оценивания выясняются знания ученика, его умения и навыки, слабые и сильные стороны развития. Оценивание позволяет планировать учебную работу, исходя из индивидуального развития ребёнка, выбирать подходящие для него учебные методы и средства. В ходе оценивания выясняются факторы, препятствующие или способствующие развитию ребёнка. Зная уровень развития ученика, можно выбирать посильные для него содержание, методы и средства обучения, формировать необходимую учебную среду. При оценивании важную роль играет информирование родителей об успехах детей.

В нынешней ситуации в образовании многие связанные с оцениванием вопросы переданы в компетенцию школы, и школы разработали свои требования. В действительности каждый учитель, исходя из специфики своего предмета, должен сам разработать критерии оценивания по предмету и привести их в соответствие со школьной и государственной программами обучения. Самый главный вопрос оценивания – как добиться таких условий, при которых оценивание становится естественной частью урока, сохраняется атмосфера творчества, способствующая достижению поставленных целей и задач. Оценивание по музыке должно отражать и поддерживать развитие основных музыкальных способностей, давать крайне необходимое для развития ощущение успеха. В то же время оценка не должна становиться самоцелью. Оценивание должно поддерживать формирование готовности к учёбе, а не ожидание хорошей оценки. Ученики не должны бояться ошибаться, их нужно познакомить с тем, как на ошибках учатся. На первой ступени обучения при выставлении оценки необходимо учитывать:

- развитие музыкальных способностей;
- овладение знаниями и умениями;
- активность и инициативу ученика;

- творческое и практическое использование приобретённых знаний, умений и навыков;
- своеобразие и оригинальность.

Исходя из принципов современной музыкальной педагогики оцениваются не только музыкальный слух и умение воспроизводить мелодии, учитываются также другие основные умения – чувство ритма, музыкальная память и умение эмоционально воспринимать музыкальные произведения. Основные музыкальные умения тесно связаны между собой, наличие одного не может быть при полном отсутствии другого.

Урок музыки на первой ступени обучения содержит различную музыкальную деятельность:

- активное музицирование, пение и игру на музыкальных инструментах;
- получение знаний, умений и навыков по музыке в виде обучения ритму, нотам и движению;
- слушание музыки, в том числе знакомство с различными характерами, тембрами и стилями; объединение слушания музыки с движениями и различными видами творчества;
- творческое самовыражение.

На уроке музыки все эти виды деятельности можно оценить. Если учитель при оценивании учитывает принцип возрастного и посильного подхода, отталкивается от индивидуальных способностей ученика, то это положительно влияет на развитие ученика. Если оценивание проводится регулярно, ученики к этому привыкают, и на данном этапе оно становится фактором мотивации.

Оценивание различных видов деятельности

На первой ступени обучения текущее оценивание реализуется как в устной, так и в письменной форме, в конце учебного периода используется итоговое оценивание. Оценивать можно индивидуальную, групповую работу или работу в парах. Виды деятельности, которые будут оцениваться, необходимо вместе с учениками предварительно проработать, чтобы у детей появилось чувство защищённости. Перед выставлением отметки ученику нужно объяснить, что и по каким критериям оценивается. Оценивание должно быть как можно более объективным и справедливым. В случае неудачи учащимся нужно дать дополнительную возможность выполнить задание, чтобы на уроке царила атмосфера доверия и уважения к учебе. Ни в коем случае оценка не должна выражать отношение учителя к поведению ученика или быть средством наказания.

При оценивании **пения** учитывать нужно опирающееся на музыкальную фразу естественное пение, а также положение тела, дыхание, дикцию, выразительность. Чистоту звучания и эмоциональность следует оценивать исходя из уровня развития ребёнка.

При оценивании **игры на музыкальных инструментах** (ритмические и мелодические инструменты) нужно иметь в виду умение придерживаться метра, соблюдать ритмическую чёткость, приёмы игры на музыкальных инструментах, импровизацию и творчество в соответствии с характером и целями задания.

В обучении ритму можно оценивать чувство метра, песенного ритма, ритмических упражнений, совместных игр, по слуху и нотам в 2- и 3-дольном темпе, посильные письменные задания, сопровождение игры в ритме собственной импровизации.

При оценивании **нотной грамоты** можно оценивать знание звуковых ступеней по нотам и использование их в практическом музицировании, посильные письменные задания. При оценке практической деятельности нужно исходить из принципа посильности.

Если оценивать **музыкальное движение**, то оценку можно дать творческому и практическому использованию приобретённых знаний, умений и навыков; активность и инициативу ученика, а также его своеобразие и оригинальность.

В заданиях на **слушание музыки** оценивание должно основываться на умении чувствовать и передавать характер и настроение музыки, также можно оценивать знание различных музыкальных жанров.

В заданиях на **творческое самовыражение** возможно оценивать умение ученика применять свои знания и умения в различной творческой деятельности, а также признавать его индивидуальность.

В оценивании важно, чтобы оно не стало формальным, а способствовало бы поддержке развития ученика, мотивировало бы его реализовывать свои знания и навыки, пробуждало бы интерес к музыке.

ОБ ОЦЕНИВАНИИ НА УРОКАХ МУЗЫКИ НА ГИМНАЗИЧЕСКОЙ СТУПЕНИ

Эве Карп

Значительную часть содержания предмета на уроках музыки на гимназической ступени составляет история музыки. Чтобы ориентировать учеников в довольно обширном материале по истории музыки, учитель должен обеспечить доступность наиболее существенного материала и его понимание (в виде вопросов для повторения или краткого конспекта, на основе которых задаются контрольные вопросы).

Для проверки знаний по истории музыки контрольные работы целесообразно проводить по эпохам. Это позволяет ученикам, опираясь на полученные знания, почувствовать и осознать суть эпохи, обобщать, видеть сходства в построении произведений различных композиторов эпохи и в использовании музыкальных выразительных средств.

Ученик общеобразовательной школы от серьёзной музыки обычно довольно далёк, из-за этого повествовательный стиль в контрольных работах оказывается совершенно бессодержательным. Конкретный вопрос и краткий ответ делают вопрос для отвечающего и ответ для читающего более понятным, и на выполнение контрольной работы уходит не целый урок, а только 10-15 минут. Поскольку вопрос экономии времени на уроке, который проводится один раз в неделю, всегда актуален, подобный вариант оправдан. Кроме того, короткие ответы позволяют применить при оценивании систему баллов, что делает оценивание более объективным.

Оценивание знаний по истории музыки на основе устных ответов по теме одного урока не считаю целесообразным, поскольку времени уходит много, а пользы – мало. Время от времени полезно давать задания для групповой работы, где совместно обсуждается определённое произведение, создаётся музыкальная композиция или составляется реферат по истории музыки. Групповая работа вызывает больший интерес, чем индивидуальная, построение работы помогает вновь сэкономить время. Если в классе более 30 человек, просто невозможно вместить все индивидуальные выступления в рамки одного урока.

Я убеждена в том, что самостоятельно выполненная работа не должна просто оставаться на бумаге, а должна быть живо представлена одноклассникам, только тогда в работе есть смысл и ценность. Слушание музыки, по-моему, при изучении истории музыки – один из важнейших элементов, и при оценивании я уделяю ему большое место. «Музыкальные вопросы» можно добавлять в работы, завершающие изучение эпохи, но можно организовать и контрольную работу на прослушивание по итогам курса. Несмотря на то что в составленной мною программе прослушивания в конце курса предусмотрено 25-30 произведений, проведение такой работы удаётся учащимся лучше всего, и некоторые после проведения такой работы признаются, что не верили, что классическая музыка способна оказывать такое воздействие! Цель работы в том и состояла, чтобы направить ученика слушать музыку. Материалы для прослушивания ученики получают примерно за месяц до проведения работы, и можно предположить, что в этот период слушают больше серьёзной музыки, чем обычно. Зачастую после первого прослушивания не возникает контакта с произведением, знакомясь же с музыкальными произведениями в течение более продолжительного периода, можно найти для себя нечто большее.

О прослушанном можно задать различные вопросы. Можно спросить у ученика имя композитора, название произведения, жанр, форму, тип многоголосия; попросить расположить произведения по эпохам, обозначить состав исполнения, охарактеризовать музыкальные выразительные средства и т.д. Поскольку ответы предусматриваются

конкретные и лаконичные, возможно применение системы баллов, результаты будут более объективными и времени это займёт немного.

В начале 10-го класса считаю необходимым повторить наиболее важные моменты пройденной в основной школе теории музыки и основные понятия, которые помогают при изучении истории музыки. Поскольку в гимназии зачастую учатся выпускники различных основных школ, то и уровень знаний не может быть одинаковым.

Исхожу из того, что ученик гимназической ступени умеет читать и следить по нотам и знает различные музыкальные выразительные средства. Поэтому контрольные работы включают в себя задания на определение абсолютной и относительной высоты, ритмические задания в различных тактовых размерах и тест на знание основных понятий. В последующих классах можно при необходимости оценить знания музыкальной грамоты, если проявляется недостаточное владение материалом. Музыкально грамотный ученик может лучше понять музыкальное произведение, слушание которого составляет значительную часть программы музыкального обучения. Сохранению музыкальной грамотности кроме оценивания способствует и систематическое релятивное пение по нотам.

Пение в гимназии рассматривается как эмоциональное подкрепление материалов по истории музыки, это замечательный вид совместной деятельности, для которого непременно нужно найти время. Оценивать каждое исполнение индивидуально в гимназии нет необходимости.

Изучение музыки на гимназической ступени состоит из трех курсов (3 по 35), по одному на учебный год. Каждый учебный год заканчивается оценкой за курс. Оценка за курс предполагает как минимум наличие трёх текущих оценок в течение учебного года. Оценки в течение одного учебного года могли бы быть следующими: две оценки за контрольные работы по истории музыки, одна оценка за контрольную работу на прослушивание, одна оценка за самостоятельную, групповую и/или контрольную работу по музыкальной грамоте. Оценка в свидетельство об окончании гимназии выставляется по трём оценкам за курс.

ОБ ОЦЕНИВАНИИ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ПО ИСКУССТВУ

Ану Туулметс

Тема оценивания цикла предметов по искусству время от времени вызывает дискуссии. Существует мнение, что результаты обучения по искусству трудно или невозможно оценить, а может быть, этого делать даже нельзя. Сторонники данной точки зрения забывают многие педагогические и дидактические постулаты. Для начала следует разграничить понятия свободного занятия искусством, увлечения искусством и сознательного, направленного обучения искусству. Затем следует напомнить функции оценивания, которые также действительно в цикле предметов по искусству. Учитывать следует и реальное положение дел в школе, в том числе и место цикла предметов искусства среди других предметов.

Оценивание как обратная связь

Системная деятельность предполагает наличие постоянной обратной связи. И в творчестве оценивание – это прежде всего обратная связь, которая может выражаться в очень различных формах: устная или письменная оценка, отметки или что-то менее традиционное (условные символы, действия и т.п.). Обратная связь даёт учащемуся информацию о результативности его стараний, а учителю даёт возможность (при умелом использовании) мотивировать и стимулировать ученика. Оценивание – это мощное средство, помогающее оценивать и направлять: человек делает то, что ценится, потому что ценится то, что считается существенным и значимым. Оценивание (оценка) должно быть как можно более позитивным, и чем младше ученики, тем в большей степени. Это означает не безмерную или необоснованную похвалу, а сохранение принципа, направленного на признание достижений, а не на выискивание неудач. Таким образом, и оценивание может действовать как средство для пробуждения, сохранения и углубления интереса к искусству.

Цифровая отметка является не самой подходящей формой оценивания по искусству. Противники оценивания цикла предметов по искусству, как правило, выступают против отметки, рекомендуя давать оценку «зачтено» или «не зачтено». Существуют и другие возможности (например, словесное оценивание), которые могли бы подойти лучше. В то же время искусство – это один из школьных учебных предметов, у которого не должно быть особого статуса. К сожалению, вся школьная система сильно ориентирована на оценку и оценивание предмета с помощью цифры или слова «зачтено», что, в свою очередь, несёт и ценностную ориентацию: если оценка не ставится, то и предмет воспринимается как нечто второстепенное. Кроме того, всегда находятся ученики, сильной стороной которых являются предметы именно творческого цикла. И такие ученики нуждаются в признании, возможности с гордостью показать хорошие оценки по этим предметам. Всё вышеизложенное не было задумано как пропаганда цифровых оценок, а сделано скорее для того, чтобы при разработке системы оценивания учитель-предметник и школа задумались над этими факторами.

Искусство как предмет не предполагает таланта

Один из аргументов сторонников отмены цифровых оценок по искусству заключается в том, что не у всех учеников есть способности к искусству. Но не стоит забывать, что и способности у учеников к языкам и математике тоже различны. В общеобразовательной школе искусство не предполагает особых способностей. Программа обучения по искусству не составлялась с учётом детей только с художественными задатками. Скорее наоборот, школьный предмет искусство направлен на развитие учеников со средними и слабыми способностями. Для сильных же учеников учитель должен усложнять предлагаемые задания дополнительными условиями, предлагая особые задания или давая информацию о возможностях развития своих способностей во внешкольной деятельности, например в художественной школе или кружках. В искусстве, как и в других предметах, нужно следить за тем, чтобы задания соответствовали возрасту и были посильны, в противном случае оценивание будет заведомо несправедливым и разрушающим мотивацию.

При создании программы обучения по искусству имелось в виду, что образованный человек владеет элементарными знаниями о явлениях художественной культуры. Их выбор и предполагаемая детализация при рассмотрении таковы, что условное отсутствие способностей не препятствует обучению. С другой стороны, при выборе видов художественной деятельности рекомендуется учитывать влияние искусства на общее развитие ученика, в том числе и на его учебу по другим предметам.

При оценивании нельзя исходить из одарённости человека. В противном случае можно было бы один раз с помощью теста установить наличие таланта и в дальнейшем отказаться от какого-либо обучения и оценивания. Мы не оцениваем общую художественную одарённость, а оцениваем конкретное действие, результат обучения. Различные изучаемые темы и учебная деятельность ставят перед учениками новые проблемы и несут новую информацию, восприятие которой не всегда одинаково – один новый прием или понимание приобретается играючи, другая тема может вызвать у того же ученика трудности, справиться с которыми он сможет, лишь серьёзно углубившись в предмет или с чьей-то помощью. Оценивание даёт обратную связь о конкретной учебной ситуации.

Оценивание начинается с постановки цели

Если системное обучение искусству заменяется просто занятиями по искусству, в ходе которых ученик должен сам делать выбор, то есть ученик не получает никаких чётко сформулированных заданий и поставленных целей, то в таком случае при оценивании можно исходить только из личных ожиданий ученика и обоснования его выбора. В данном случае ни у кого другого нет морального права ставить оценку на основании своих ожиданий, субъективных установок и предпочтений. Если выбор постоянно остаётся за учеником, развитие его будет медленным, он не будет стремиться пробовать что-то новое, потому что, не зная новых возможностей, невозможно включать их в свой выбор. Поэтому оценивание системных занятий тесно связано с постановкой учебных целей, выбором содержания, действий, средств и формулировкой результатов обучения. Организация целенаправленного обучения означает постановку определённых задач – опираясь на знакомое, необходимо шаг за шагом продвигаться вперед. И на уроке по искусству в ходе различной деятельности дети обучаются чему-то новому.

Оценивание требует предварительных договоренностей. Оно имеет смысл и морально оправдано лишь тогда, когда у ученика и учителя есть предварительная договорённость, означающая наличие единого понимания того, что оценивается. Приступая к работе над заданием, ученик должен знать, что позже будет оценено. Каждый урок и каждое задание должны иметь продуманное новое учебное содержание, которое в ходе урока рассматривается и изучается, и при выполнении которого ученику оказывается помощь. Если этого нет, нет и единой основы для оценивания. В таком случае может возникнуть ситуация, при которой ученик посвящает всё время и тратит энергию на достижение, например, реалистической формы, а учитель при оценивании признаёт стилизацию или художественную модификацию формы. Если договорённость не была достигнута заранее и не были представлены аспекты оценивания, ученик вынужден действовать вслепую, учитывая предположительные ожидания и предпочтения учителя.

Не стоит бояться, что требования и системность исключают творчество. На самом деле происходит обратное – ограничения побуждают искать, подходить к поискам творчески. В хорошем творческом задании уравновешены заданные требования и свобода выбора, без последнего не было бы и творческого задания. Как при постановке задач, объяснении фона, так и в ходе оценивания учителю необходимо учитывать множество и разнообразие решений. Оценивая творческие работы, никогда не надо составлять рейтинг, так как в искусстве использование вертикальной шкалы воспринимается неоднозначно. Доминирует горизонтальная шкала – у проблемы и задания существует множество решений, один стиль и решение не лучше и не хуже другого, они различны, и в этом состоит их ценность. Как раз из-за разнообразия решений, характерного для искусства, для организации обучения по искусству и получения обратной связи по предмету необходимы общие договорённости по отправным пунктам.

В соответствии с требованиями, в рабочем плане учителя должно быть отражено и оценивание. Не имеет смысла расписывать для каждого урока (цикла уроков) оценивание готовой картины, скульптуры, карты, реферата и т.д. В рабочем плане учителя должны быть обозначены аспекты оценивания, показывающие, что конкретно в учебном процессе или его продукте рассматривается и оценивается. Аспекты оценивания прямо связаны с содержанием и результатами обучения. Если, например, новая тема урока касается пропорции человеческой фигуры и результатом должно стать умение ученика при выполнении своей работы соблюдать основные пропорции, то естественно, что в заключение работы ученику дают понять, насколько хорошо он этим овладел и смог применить в рисунке. При этом, обдумывая критерии оценивания, нельзя забывать, что предполагаемый уровень должен согласовываться с возрастом ребенка и исходить следует, скорее всего, из общеразвивающей роли искусства, а не из желания подготовить художника. Поэтому (если исходить из предыдущего примера) необходимо, чтобы было достигнуто умение изобразить человека реалистически и анатомически верно. На второй школьной ступени достаточно и отвечает отметке «5» умение ученика учесть в рисунке размер головы и длину ног в соответствии с длиной (размером) всей фигуры.

Использование нескольких оценок

С помощью одной оценки (если мы говорим об обратной связи) невозможно дать представление о различных явлениях. В практических заданиях по искусству комбинируются различные блоки программы. В одном задании может быть целый ряд разнообразных, новых художественных проблем искусства: вопросы и трактовки цвета, формы, композиции. При оценивании такой объёмной работы совершенно оправдано оценивание по отдельным компонентам, что означает получение обратной связи о

каждом из них. При оценивании многих работ оправдано, что за одну работу (или в ходе работы) выставляются две-три и даже больше оценок. Например, в базовом рисунке отражается и оценивается одна часть учебного содержания, будь то перспектива, пропорции фигуры, схема композиции и т.п. В ходе дальнейшего рисования добавляется проблема выбора цвета. Она рассматривается на уроке, ученики под руководством учителя применяют полученные знания в своей работе, а в конце оцениваются усвоение, реализация и решение.

Кроме нового материала в игру вступают и ранее освоенные знания и умения, в том числе и умение довести работу до степени адекватной законченности, соответствующе оформить, сделав более привлекательной. В работе по искусству очень важна индивидуальность (оригинальный стиль мышления, умение своеобразно выразиться) и усилия, затраченные на саморазвитие.

Принципиально невозможно оценить одной оценкой противоположные явления, которые встречаются в искусстве довольно часто. Например, изучается какое-то правило и задание требует его применения, но своеобразие и очарование конкретной работы состоит как раз в нарушении того самого правила. В такой ситуации помогает выставление нескольких оценок. Если ученик полностью игнорирует условия задания и не пытается применить новое изученное явление, оценка за такую работу не может быть положительной. Но если при этом созданная работа впечатляет, предлагая целостное художественное переживание, то нельзя игнорировать эти ценности. Таким образом, может случиться, что несколько оценок, выставленных за работу, основываются на совершенно различных началах.

Задание по искусству сродни небольшому проекту, в котором интегрировано много различных учебных вопросов. Сведение результатов всех этих частей в единую оценку не даёт информативной обратной связи. Рассмотрение отдельных аспектов помогает избежать того, что при оценивании исходят лишь из внешнего эффекта работы, что давало бы преимущества лишь талантливым учащимся или учащимся с большим опытом.

Менее яркая работа ученика со средними способностями может быть более ценным результатом учебного процесса, чем эффектная, но быстро и непродуманно «набросанная» работа талантливого ученика. Работа, серая или небрежная на первый взгляд, при ближайшем рассмотрении включает в себя все учитываемые условия, это означает, что ученик слушал объяснения, понял и реализовал их, даже если конечный результат не произвёл должного впечатления.

Объект оценивания

Поскольку центральное место в искусстве занимает практическое задание, то результат такого задания и есть объект оценивания. Оценивается главным образом результат практической работы: живопись, скульптура, объект дизайна, рисунок и т.д. С точки зрения обучения, для лучшей обратной связи часто целесообразно оценивать различные аспекты по ходу работы, после выполнения отдельного этапа, а не готовую работу.

Выполнение эскиза – это умение, которому нужно учиться уже в начальной школе. Это необходимая предварительная работа для осмысления многих явлений искусства и постижения уровня художественной работы. А это значит, что необходимо анализировать и оценивать уже эскиз работы, если не отметкой, то хотя бы словесно. При оценивании эскиза нужно исходить из его цели. Суть многих художественных проблем проявляется только тогда, когда сводят воедино несколько вариантов решения (например, различные композиционные или цветовые решения, обработка поверхности, использование

стилистических элементов). В эскизе апробируются различные возможности, они сравниваются между собой, анализируются их сильные стороны и недостатки.

Бумага для эскиза, как правило, не остаётся «чистой и аккуратной». Естественно и даже желательно изменение рисунка, исправление, рисование рядом с фигурой или непосредственно на фигуре нового варианта, в результате чего расположение становится совершенно хаотичным. Важно лишь то, чтобы на бумаге было видно развитие идеи, мысли. Аспектом оценивания эскиза может быть наличие и многообразие различных исходных идей, их сочетание с решением задания и дальнейшее развитие выбранного варианта.

Для получения обзора о развитии ученика в течение более продолжительного периода полезно сохранять выполненные работы, например, составить учебную папку (портфолио) как из законченных работ, так и упражнений, набросков, а также и собранную визуальную и словесную информацию. Собранную информацию можно вместе с учеником проанализировать в конце учебного периода (полугодия, учебного года), чтобы получить целостную картину о работе и развитии ученика, определить его сильные и слабые стороны, его успехи.

Но обучение искусству не означает только создание традиционных картин или объектов, не стоило бы при планировании учебной работы и оценивании забывать о других возможностях, которые согласуются с целями обучения. Их также нужно анализировать и оценивать как полноценный результат обучения. Важная область учебной деятельности – это, например, выполнение домашних заданий, которое может состоять не только из выполнения рисунка или завершения начатой в школе работы, но и из наблюдений, сбора материала, поиска вербальной и визуальной информации. Таким образом, кроме традиционного материального объекта искусства результатом обучения может быть и беседа, диспут, наблюдение и анализ работ, оформление выставки, мероприятие по искусству или содержащее элементы искусства (день искусства, праздник моды, торжественное собрание), которое может проводиться и вне школы.

Оценку дают сами ученики

В процессе оценивания желательно задействовать и самих учеников. Для них это хорошая возможность анализировать как свою работу, так и работы одноклассников, при этом будет вырабатываться толерантность в решении различных проблем. Кроме того, учитель получает обратную связь – он видит, понятны ли учащимся применяемые принципы оценивания. Время от времени полезно целый урок посвятить совместному анализу и оцениванию общей работы.

С каждым классом можно один или два раза сравнить оценки, поставленные учителем и учениками. Для этого необходимо предварительно повторить критерии и аспекты оценивания, затем оценивающий или группа оценивающих выносит своё решение (оценки) и оформляет его на отдельном листе. Если в результатах оценивания выявляются большие различия, то это становится причиной для проведения обсуждений, основательных объяснений или изменений системы оценивания. В практике автора данной статьи оценки учеников и учителя были всегда очень близки, причем ученики стремились оценивать более строго. Причиной этого является умение учителя лучше понимать и учитывать индивидуальные способности ученика, признавать его достижения.

Оценивание по истории искусства

При изучении истории искусства не стоит считать важным лишь знание фактов и воспроизведение изученного материала. Определение системы оценивания начинается с осознания того, что должен дать ученику этот предмет в целом, что наиболее ценное развить в нем. Современная история искусства не должна быть лишь простым запоминанием фактов. Планирование оценивания связано с выбором учебной деятельности. Задания, требующие анализа, сравнения и установления взаимосвязей, способствуют формированию общих компетенций.

По истории искусства постоянно появляются новые материалы. Имеются новые учебники, в журналах по искусству и в Интернете можно найти тексты, соответствующие учебной программе. На повестке дня с новой силой встал вопрос умения отыскать нужную информацию, понять её и осмыслить, сопоставить с другими изученными темами. Если в заданиях, данных учащимся, основной упор делается на установление взаимосвязей, на умение использовать описание и анализ эпохи, художника или произведения, то эти же аспекты надо учитывать и при оценивании. История искусства даёт прекрасные возможности для составления рефератов, выполнения исследовательских работ большего или меньшего объёма, планирования презентации с использованием технических средств и последующим представлением её перед одноклассниками. При выполнении таких заданий даётся обратная связь как об умениях использования фактической точности, построения содержания, уместности аргументации, так и об умениях выполнять требования, предъявляемые к форме выполненной работы (реферат, исследование, выступление, статья).

Знакомство с историей искусства не ограничивается только взглядом в прошлое. Созданное в прошлом оказывает воздействие на то, что окружает ученика в настоящем, важно формировать его отношение к художественной среде своего времени и личную связь с ней. Большая часть учителей требует от учеников регулярного посещения выставок и написания рецензий, это даёт ученикам замечательную возможность соприкоснуться с произведениями в оригинале в настоящем пространстве и получить субъективные ощущения. Дать оценку произведениям современного искусства особенно сложно, поэтому для выполнения таких заданий нужно предварительно оговорить общие аспекты оценивания, потому что нельзя считать определяющим субъективное мнение учителя о выставке или художнике.

При оценивании можно учитывать и смелость в формировании и выражении своего мнения, умение использовать при этом специфический язык искусства, а также умение сопоставлять своё мнение об изученных явлениях искусства с анализом искусствоведов. Для формирования этих умений необходимо упражняться, им надо обучать. Поэтому необходимо учитывать, что если основой оценивания всегда были одни и те же аспекты, то в первых рецензиях критерии оценивания каждого аспекта должны быть довольно мягкими. Кроме традиционных форм контроля можно наряду с контрольной работой по истории искусства проводить и дискуссии, а также мероприятия, посвящённые произведению искусства или определённой теме, если они способствуют усвоению одной целостной темы.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

ОБ ОЦЕНИВАНИИ НА УРОКАХ ФИЗКУЛЬТУРЫ

Эне Лаанес, Марион Пийзанг

Регулярная двигательная активность и занятия спортом являются неотъемлемой частью здорового образа жизни. Необходимые элементарные знания и умения для развития желания вести подвижный образ жизни, а также мотивацию для тренировок, ученик должен приобрести в школе на уроках физкультуры. На уроках физкультуры, как и на других, при оценивании исходят из требований Государственной программы обучения и созданной на её основе школьной программы обучения, в которой определены знания и умения учащихся. Каждая школа должна зафиксировать в своём положении об оценивании порядок оценивания по физкультуре, критерии оценивания, в том числе порядок оценивания учащихся, долго отсутствовавших по болезни, а также учащихся с особыми потребностями, а также назначение дополнительных занятий, оповещение об отметках. Информация, касающаяся оценивания, должна быть доступна и открыта.

Учитывая закреплённые в Государственной программе обучения основной школы и гимназии цели оценивания отметка по физкультуре должна

- давать картину успеваемости ученика – показывать, в какой степени ученик овладел предусмотренными программой знаниями и умениями;
- направлять формирование самооценки учащегося – давать ученику объективную информацию о его умениях в спорте и физических способностях;
- вдохновлять ученика целеустремленно учиться – ценить его систематическую работу и старания при овладении знаниями и умениями, а также в улучшении физических способностей.

В начальных классах оценивается в основном участие ученика в организованной деятельности на уроке физкультуры: умение взаимодействовать с одноклассниками и считаться с ними, выполнять указания и распоряжения учителя, придерживаться правил безопасности, правил гигиены и внутреннего распорядка в местах тренировки. Начиная со второго класса оценивается и овладение основными навыками выполнения движений и разученных упражнений.

Желание ученика работать и его старание во имя физического совершенствования на уроках могли бы быть основными компонентами, из которых складываются оценки в основной школе (начиная с 5-го класса) и в гимназии. Оцениванию подлежат также уровень владения техническими элементами видов спорта, правилами соревнования и мерами безопасности, знания о спорте и занятиях физическими упражнениями в предусмотренной программой объёме, индивидуальное развитие физических способностей, являющихся залогом здоровья (аэробная выносливость, мышечная сила, гибкость).

Оценивание учеников с особыми потребностями, в том числе освобожденных от занятий физической культурой

Наибольшие трудности по сравнению с так называемыми теоретическими предметами вызывает оценивание долго отсутствовавших или освобождённых по болезни учеников. Если ученик после недолгого отсутствия по болезни может выполнить подлежащие оцениванию упражнения в текущей четверти, то в случае длительного отсутствия из-за хронического заболевания, требуется составление для такого ученика требуется составление индивидуальной учебной программы. Составление такой программы допустимо на любой ступени обучения для обучающегося по любой Государственной программе обучения. Вступление её в силу утверждает директор школы соответствующим приказом. При оценивании ученика, занимающегося по индивидуальной программе, учитываются предусмотренные программой особенности.

На сегодняшний день общепризнанно, что болезней, которые требовали бы полного физического покоя, не существует. Скорее, правильно подобранные и дозированные физические упражнения способствуют быстрейшему выздоровлению. Двигательный режим, в том числе характер выполняемых и подлежащих оцениванию на уроках физкультуры упражнений, должен назначать учащемуся его лечащий врач. Учитель физкультуры оценивает выполнение предписанного врачом двигательного режима: регулярность тренировок с определённой нагрузкой – на уроках физкультуры, навыки самоконтроля. Выставление оценки как результата оценивания только теоретических знаний должно производиться в исключительных случаях.

Рекомендации по оцениванию на уроках физкультуры

- В начале четверти учитель должен сообщить ученикам, что и когда подлежит оцениванию и каковы критерии этого оценивания. В начальных классах об этом необходимо проинформировать и родителей (опекунов).
- Учитель может обсудить с учениками подлежащие оцениванию знания/умения/способности, время проведения уроков-зачётов и критерии оценивания, учесть обоснованные предложения учеников.
- Ученикам можно дать возможность (например, один раз в четверть) оценивать себя и друг друга (активность, старание, умение трудиться для овладения умением), обосновывать их. Самооценивание считается важным для исключения возникающего беспокойства – естественной реакции на оценивание его работы/действий со стороны других.
- При оценивании упражнений или техники их выполнения необходимо исключить ошибки, которые ученик совершает из-за волнения. В отличие от двигательных навыков двигательные умения нестабильны, и нервное напряжение, вызванное оцениванием, может существенно повлиять на их выполнение. Исходя из вышеизложенного при оценивании техники выполнения упражнений необходимо позволить ученику выполнить несколько попыток или оценивать в ходе обучения на нескольких уроках.
- Чтобы дать оценку результатам тестирования физических способностей, необходимо опираться на разработанную в 2000 году шкалу оценивания. Результаты исследования показали, что за период 1970-2000 гг. показатели физических способностей учащихся в европейских странах ухудшились на 10-15 процентов.

- При оценивании техники выполнения упражнений и уровня физических способностей необходимо учитывать индивидуальный прогресс ученика и сделанные им самим усилия для его достижения. Так как оценки должны быть объективны и сравнимы, учитель не может создавать для учеников с разными способностями разные шкалы оценивания. Оценки могли бы быть и «составными», то есть состоящими из оценок за выполнение элементов и оценок, отражающих проделанную учеником работу в ходе обучения (например за участие и активность на уроке, индивидуальное развитие в процессе учёбы и т.д.). Таким образом, и у слабых, но трудолюбивых учеников есть возможность честно заработать хорошую оценку.
- Учитель в ходе своих наблюдений оценивает готовность ученика к деятельности и его желание развивать себя в ходе своих наблюдений, а также получает подтверждение этому из самооценки ученика. В случае оценивания активности ученика важно, чтобы учитель в начале четверти сообщил, каких видов деятельности от ученика ждут и по каким критериям эта деятельность будет оцениваться.
- Ученикам, которые участвуют в соревнованиях за честь школы, и /или регулярно занимаются определённым видом спорта, учитель может выставить оценку, не требуя сдачи контрольных упражнений. О такой возможности учитель должен сообщить ученикам в начале четверти.
- При выставлении оценок следует избегать нагнетания излишней нервозности.

Хорошие оценки в большинстве своём повышают самооценку ученика, увеличивают веру в свои возможности, плохая же оценка, как правило, ослабляет веру в себя. Результаты проведённой учёными лаборатории спортивной социологии Таллиннского университета в конце 2003 года в 31 школе Эстонии (Arvisto jt, 2004) показали, что у более 90 процентов учащихся годовая оценка по физкультуре «пять» или «четыре», причем оценка «пять» была более чем у половины опрошенных. У 5 процентов опрошенных годовая оценка по физкультуре была «три», неудовлетворительную оценку или оценку «не зачтено» получил один процент опрошенных. Таким образом, я полагаю, что знания, умения и способности к занятиям спортом у учеников Эстонии находятся на довольно хорошем уровне.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Arvisto, M., Noormets, J., Paju, K., Roosalu, M. Noorte spordiharrastuse struktuur ja arenguvõimalused. Uuringu aruanne. Tallinn, 2004.
<http://www.kul.ee/sport/spordiuringud/noortesport>

ПРИНЦИПЫ ОЦЕНИВАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗКУЛЬТУРОЙ

Тармо Салумаа

Безусловно, оценивание – вид деятельности, в значительной степени влияющий как на желание ученика учиться, так и на желание учителя работать, поскольку практически через оценивание осуществляется обратная связь, которая показывает, насколько успешными были учитель и ученик. В связи с этим каждый учитель мечтает о том, чтобы дети получали как можно больше хороших оценок. Основой для оценивания является школьная программа обучения, составленная на базе Государственной программы и Руководства о порядке оценивания учащихся. Из этих двух документов вытекают два важных принципа оценивания результатов обучения по физическому воспитанию.

Первый принцип – оценивание должно исходить из целей предмета обучения, от того, чего в общем и целом хотят достичь, обучая данному предмету. Главной целью обучения на уроках физического воспитания является приобретение учеником мотивации, интереса к спорту, многостороннему развитию своих физических способностей и стремление к постоянному движению. Учитель физического воспитания должен воодушевлять учащихся к занятиям спортом. Опираясь на ГПО, можно сказать, что главной целью учителя физического воспитания является формирование у учащихся на уроках физического воспитания позитивного отношения к развитию своих физических способностей, независимо от физических данных ученика. Говоря по-другому, если ученики, особенно средние физические данные, не хотят посещать уроки физкультуры, так как этот урок им не нравится, то можно считать, что учитель не выполняет цели предмета обучения.

Понятно, что в рамках уроков физического воспитания (как правило, два урока в неделю) ни один учитель не в состоянии обеспечить условия для достаточного физического развития ученика. Поэтому на уроках учитель должен создавать такую атмосферу, которая будет вызывать у детей желание посещать уроки, а также быть физически активными и вне урока. Только в этом случае ученик будет физически развиваться. Особенно такой подход имеет место в гимназии, где основное внимание уделяется развитию физических способностей и выработке умений заниматься спортом самостоятельно. В то же время учитель должен обращать особое внимание на физическое развитие молодых людей, тем самым подготавливая их к службе в армии. Учитель может считать подготовку молодых людей к защите государства успешной в том случае, если юноши посещают тренировки после уроков или самостоятельно занимаются каким-либо видом спорта. Роль учителя состоит в том, чтобы создавать атмосферу, побуждающую учеников заниматься спортом.

Второй важный принцип проистекает из целей оценивания. В Государственной программе обучения записано, что оценивание должно мотивировать учащихся целенаправленно учиться. Другими словами, в результате оценивания у ученика не должно пропасть желание учиться. Позиция учителя должна быть такова: я как учитель должен сделать что-то такое, что будет привлекать ученика на мои уроки. Понятно, что повторяющиеся неудачи не будут мотивировать ученика. Основным источником мотивации является наличие успеха. Программа физического воспитания составлена таким образом, чтобы была возможность оценивать всех учащихся, независимо от их физических способностей, обеспечивая тем самым успех всем учащимся.

Исходя из ГПО и Руководства по оцениванию, можно оценивать лишь представленные в предметной программе результаты обучения. Здесь важно заметить, что по поводу

результатов обучения практически нет никаких норм. Например, единственными нормативами, представленными в программе по физическому воспитанию для третьей школьной ступени (конец девятого класса) являются следующие: девочки способны бегать и ходить на лыжах в равномерном темпе два–три километра; мальчики способны забираться по канату на трёхметровую высоту. В результатах обучения записано, что выпускник основной школы должен бегать на различные дистанции, прыгать в высоту и в длину, совершать прыжки и броски, но «нормативов», указывающих, как быстро надо бегать, как далеко или высоко прыгать, а также метать, не дано. Такое положение можно объяснить на следующем примере. Если учебная цель, поставленная перед учителем, – научить ученика прыгать в длину, это значит, что основной целью учителя в процессе обучения является научить ученика выполнять этот прыжок технически верно. В ходе процесса обучения можно зафиксировать результаты прыжков в длину, но при оценивании нельзя брать их за основу, а следует взять умение ученика правильно прыгать.

Учитель на уроке в присутствии всех учеников не должен публично проводить градацию детей по их спортивным результатам, что может мотивировать учащихся, которые имеют прекрасные физические данные, но вызвать чувство безнадёжности у учащихся, которые таковыми не обладают. Оценивание учащихся на уроке в соответствии с нормативами можно сравнить с ситуацией, когда всех учителей школы в обязательном порядке отправят на чемпионат по лёгкой атлетике, результаты которого будут опубликованы в печати. Как уже говорилось, в ходе учебного процесса можно фиксировать результаты учащихся по отдельным видам спорта, но использовать их можно лишь для сравнения с его собственными результатами. Например, детям на основании выполненного теста «Соорег», безусловно, будет интересно узнать, как изменяются их физические способности из года в год. Эти результаты фиксируются, учащиеся получают персональную информацию, но их не оценивают по результатам теста «Соорег», а оценивают по тому, пробежал ли каждый из них дистанцию.

Оценивание должно быть средством, поддерживающим желание ученика учиться, а не самоцелью. Оценивание, соответствующее требованиям и поддерживающее развитие учащихся, требует от учителя умений и продуманного планирования, основательных знаний программы обучения по физическому воспитанию и чёткого определения основных принципов оценивания. Проблематика оценивания по физкультуре имеет различные аспекты и особенности, но самыми важными из них являются два принципа, описанные выше: при оценивании учебных результатов следует исходить из учебных целей, а также предусматривать залог успеха, вызывать у учащихся положительную мотивацию к участию в учебной работе и к развитию своих физических способностей. Внедрение этих принципов влияет как на методику обучения, так и на процесс оценивания в целом.

ТРУДОВОЕ ОБУЧЕНИЕ

ОБ ОЦЕНИВАНИИ ПО ТРУДОВОМУ ОБУЧЕНИЮ МАЛЬЧИКОВ

Гезарт Нагель

Оценивание – это важная часть учебного и воспитательного процесса. Оценивается выполнение учебных целей – достижение требуемых результатов обучения, овладение знаниями и умениями. Ученик должен знать, что и когда оценивается, какие критерии оценивания используются. Эти общие принципы действуют и в трудовом обучении, однако, как и другим предметам, имеющим практическую направленность, ему присуще некоторое своеобразие, так как наряду с преподаванием теории большой удельный вес имеет практическая деятельность.

Я внимательно изучил Положение об оценивании многих десятков школ, а также имеющиеся в периодике и сборниках статьи об оценивании. К сожалению, в них мало информации об оценивании предметов прикладного цикла. Трудовое обучение – это предмет, позволяющий заниматься деревом, металлом, кожей, стеклом, глиной и другими материалами. В то же время одному человеку довольно сложно охватить все эти области. Занятия различными видами деятельности – это одна из возможностей, но в то же время можно углублённо заниматься и какой-то определённой областью. Для эстонца характерны близость к земле и трудолюбие, и пила с рубанком должны быть обязательным элементом трудового обучения.

Трудовое обучение – это предмет, оценивание по которому является сложным даже для опытного педагога. Довольно просто оценивание по трудовому обучению свести в одно предложение: по трудовому обучению оцениваются знания ученика, его отношение к работе на уроке и практический результат. С оцениванием знаний теоретического материала всё довольно понятно. В оценивании практических работ всегда присутствуют две стороны – ученик и учитель, при их взаимной договорённости приходят к выводу об оценке, отвечает ли выполненная практическая работа поставленным учителем условиям или нет.

В качестве примера приведу цели оценивания в одной из школ:

- 1) информировать ученика о его результатах обучения;
- 2) дать обратную связь об успехах ученика;
- 3) через оценку вдохновить ученика к работе и поддержать его развитие;
- 4) через оценивание учитель направляет свою деятельность на поддержку ученика для достижения им лучших результатов обучения в учебном процессе;
- 5) оценивание и оценка способствуют формированию самооценки ученика, придают ему уверенность в выборе дальнейшего пути образования, помогают определить своё место в жизни;
- 6) оценивание мотивирует ученика более целеустремлённо учиться, при оценивании учитель учитывает особенности ученика.

Оценивать практические работы учитель не может односторонне – это должно всегда происходить в присутствии ученика. В оценивании часто остаётся непонятным, почему такая красивая работа получила такую скромную оценку. Ученик и учитель достигли общего понимания, учитывая поставленные учителем условия, но ведь есть ещё родители и общественность, которые видят результат, а не процесс деятельности.

Переход на другую школьную ступень обуславливает различие в способах оценивания, вызывая некоторое смятение ученика, хотя правила игры, т.е. правила оценивания во всей школе, общие. Имею в виду переход с первой школьной ступени на вторую. На второй ступени ученики разделяются на две группы: мальчики и девочки. Мальчики начинают учиться в новых условиях: изменилась учебная среда, урок ведёт учитель-предметник, изменяются средства труда и используемые материалы. Именно в этот момент я пытаюсь вовлечь учеников в трудовое обучение по своим правилам. Учителю, у которого есть большой опыт работы, который создал постоянную мастерскую, разработал свои правила, сам постоянно развивается и творит, с этим процессом справиться легко. У учеников же это вызывает определённое замешательство, и как минимум целая четверть уходит на привыкание к новой ситуации, учителю же необходимо пойти при оценивании на определённые уступки. Ученику не нужно все время объяснять, какая методика использовалась или что принято за основу оценивания, но весь процесс должен быть ученику понятен и интересен.

Оценивать работы ученика может не только учитель, это может сделать:

- одноклассник;
- сосед по парте;
- определённая группа учеников;
- сам ученик, оценивая свою работу, объясняет, почему она именно такая.

Зачастую ученики оценивают работу гораздо строже учителя.

Работая учителем труда довольно долго, я нашёл для проведения уроков наилучшее решение и пропагандировал его на курсах, учебных днях и на курсах повышения квалификации. Уже долгие годы использую на уроках специальный дневник по трудовому обучению, где указаны место ученика в классе, группа, изученный материал, практические работы, использование электроинструментов, текущие оценки и т.п.

Помещения, где проходят уроки труда в нашей школе, довольно скромные – дом построен в 1975 году. За всем происходящим на уроке нет возможности наблюдать, находясь на одном месте, так как ученики работают в нескольких помещениях. Класс (в соответствии с выполняемыми работами) делится на три группы следующим образом:

- 1) работы по дереву, керамике, стеклу и пластику;
- 2) работы по металлу и электронике;
- 3) работы с механизмами и электроинструментами.

Такое расположение учеников в маленьких помещениях позволяет без особого труда контролировать работу групп, оценивать как групповую, так и индивидуальную работу, контролировать соблюдение правил безопасности, подготавливать меньшее количество

материала. Вместе с тем, в результате работы групп изготавливается прекрасный, подлежащий оцениванию, комплект работ. Все ученики могут эти работы увидеть, обсудить, оценить их качество, творчество и своеобразие. Ученики занимаются определёнными видами работ три месяца.

Рассмотрим теперь подробнее заключительные работы девятого класса и их оценивание. Для этого я выбрал работу по металлу – замок. Работа довольно компактная, позволяет использовать полученные ранее знания и умения, показывает все умения и опыт слесарной работы и позволяет овладеть новыми знаниями из довольно широкой области. Замок состоит из трёх частей: корпус, дуга и ключ. Составных частей замка мало, но их изготовление требует различных видов работ. Изготовление корпуса замка предполагает средства для размётки (маркировки), которые изучались в седьмом классе. Размётка заготовки предполагает припоминание изученного материала. В этой работе я оцениваю корректность, расположение, целесообразное использование материала.

Вслед за размёткой следует выпиливание заготовки ножовкой по металлу. Припоминаем, как следует работать ножовкой по металлу, из каких частей она состоит. После выпиливания проверяю соответствие углов и оцениваю результат. Для придания корпусу замка правильной формы используются напильники разной формы и различные средства шлифовки. Оценить работу должен сосед/партнёр по работе. Чтобы оценивание было уместным и объективным, оценивающему даётся соответствующий вопросник и перечень условий, который следует учесть при оценивании.

Замочную скважину нужно фрезеровать на станке, и здесь необходима помощь учителя, поскольку работа довольно опасная. Сверление отверстий для дуг предусматривает работу в парах, и поэтому, работая на сверлильном станке, ученики помогают друг другу. Более серьёзной является работа по вытачиванию ключа на токарном станке. И эта работа проводится в парах, где напарник перечисляет правильно выполненные на станке приёмы, а также допущенные ошибки. Втроём обсуждаем все проблемы ещё раз, и учитель оценивает результат работы ученика (выточенный цилиндр).

Дугу замка и цилиндр, или ключ, ученик изготавливает самостоятельно. Ученик должен собрать замок так, чтобы он легко открывался и закрывался. Замок – это крепкий орешек для постороннего наблюдателя, но при основательном исследовании выясняется, что это итог работы слесарного дела (показатель мастерства). При изготовлении замка использованы все приёмы слесарных работ: маркировка, пиление, сверление, фрезерование, вытачивание, шлифование. Окончательную оценку даёт замку вся группа и, если оценка не совпадает с мнением учителя, то изготовитель должен объяснить возникшие ошибки. В ходе этой работы ученик получает четыре оценки.

Серьёзной проблемой являются слитные классы. Руководить работой и оценивать в слитном классе заметно сложнее, так как инструкции к работам не всегда всем одинаково понятны, и необходимо давать дополнительные пояснения. В слитных классах учеников распределяют в две группы.

Отдельная проблема в школе – ученики с физическими недостатками. При оценивании таких учеников необходимо учитывать их индивидуальные особенности. Проблемой для учителя в этом случае остаётся объяснение, почему оценивание этого ученика отличается от других.

И в заключение возникает вопрос, является ли оценка по предметам прикладного цикла истинным показателем результата обучения. Может быть, более правильным могло бы стать словесное оценивание.

О ПРЕПОДАВАНИИ И ОЦЕНИВАНИИ НА ЗАНЯТИЯХ РУКОДЕЛИЕМ

Тийна Сааго

В основной школе оценивание результатов обучения по рукоделию процесс довольно сложный. Оценить работы учащихся невозможно ни в процентах, ни в баллах. Оценивание на уроках труда должно происходить на нескольких уровнях. Что оценивать? В Государственной программе обучения по рукоделию приведён длинный перечень результатов обучения. На практике же учитель должен учитывать и личность ученика. Исходить нужно прежде всего из индивидуальных особенностей ученика: способности к ручному труду, характера, темперамента и работоспособности. Есть то, что можно развить, и то, что нужно учитывать. С каждым учеником ситуация может быть совершенно различной. Отсюда и различие уровней оценивания.

Каковы цели обучения и оценивания? Учитель должен это для себя уяснить. Ориентироваться ли на результат или развивать способности и умения? Это усложняет оценивание результатов обучения рукоделию. Так же сложно придерживаться точных предписаний предметной программы и её однозначно выполнять.

Я преподаю рукоделие с пятого по девятый класс уже более двадцати лет. Учусь и развиваюсь вместе со своими учениками и программами. Далее я приведу мои взгляды и понимание об оценивании учащихся, сложившиеся на сегодняшний день.

Моя практика показала, что девочки пятого класса занимаются рукоделием с удовольствием. Они согласны выполнять всё и часто делают больше, чем требуется. Считаю, что оценивание для детей этого возраста очень важно. Учитель должен узнать детей, чтобы не испортить позитивного отношения к предмету. Ошибки учителя при оценивании или бестактное поведение при оглашении оценки могут сделать рукоделие для ученика чем-то совершенно неприемлемым до конца жизни.

К сожалению, довольно часто случается так, что ребёнок хочет показать, что умеет, и совершенно забывает то, что проходили на прошлом уроке. Имею в виду различные изученные новые техники и приёмы, а также их использование. Здесь учитель должен проявить чувство такта, чтобы не подавить в ребёнке желание творить. В то же время нельзя очень высоко оценивать не соответствующую требованиям работу, даже если ученик был уверен в её правильности. В этом случае мы вместе с учеником повторяем пройденное и сравниваем соответствие. Важно, чтобы ученик понял, что он сделал неверно, и сумел различить верное и неверное. При оценивании необходимо отметить старания ученика.

Часто дети жалуются, что у одного работы сделано больше, чем у другого, а оценка стоит одинаковая. Особенно это происходит при оценивании различных этапов работы. Это и есть тот момент, когда нужно учитывать способности ребёнка. Зная своих учеников, я предъявляю к домашним работам такие требования, которые учитывают уровень и способности конкретного ученика, чтобы тот не прибегал к посторонней помощи. Конечно, для оценивания иногда бывают представлены работы, выполненные мамами или бабушками. Я хвалю умения рукодельниц, стараясь не обижать ребёнка, но внушаю ему, что он и сам прекрасно бы справился с этой работой. В дальнейшем такого обычно не повторяется.

Рукоделие – прежде всего творческая и довольно эмоциональная работа. Считаю необходимым, чтобы на уроке была спокойная атмосфера, чтобы ученики смогли

наслаждаться своими занятиями. Но четкие рамки должны быть и здесь. Чтобы атмосфера на уроке была рабочей, в начале урока необходимо определить задачи урока и объём работы. При определении требований необходимо исходить из среднего уровня класса. Учитывая разницу в темпераментах и характерах учащихся класса, следует в требованиях делать исключения. Одни дети делают всё быстро, другие – медленнее, третьим для сосредоточения необходимо уединение. Последним обычно приходится доделывать работу дома.

Уверена, что ученики пятого класса очень старательные. Если давать им посильные задания, то в своих работах они достигают очень хороших результатов. Это возраст, когда ученики привыкают к новой учебной среде и к учителю, его требованиям и системе оценивания, когда закладываются основы для изучения предмета до окончания основной школы.

В последующих классах изучение различных тем строится на чёткой основе, и критерии оценивания более определённые. Как и предусмотрено в программе, каждую тему мы начинаем с изучения технологии, которое, как правило, происходит на уроке. Если выполнение пробной работы соответствует требованиям, ученики получают за нее оценку. Ученику необходимо дать возможность и для исправления работы, потому что гораздо важнее оценки то, чтобы пробная работа, которая будет использоваться в дальнейшем в качестве образца, соответствовала бы требованиям технологии и была бы выполнена корректно. Это один из примеров того, как учитель при оценивании достигает поставленной цели. В данном случае учитель, оценивая работу, исходит из того, чего не хватило ученику для достижения идеального результата. Анализируя свою работу вместе с учителем, ученик может исправить и работу, и оценку. Когда ученик знает, что он должен сделать для получения отличной оценки, он всегда согласен исправить ошибки. В то же время учитель добивается своей цели – ученик овладевает технологией.

Дальнейшая работа по теме представляет собой планирование практической работы, основанной на изученной технологии, и происходит под руководством учителя с учётом способностей, творческого начала и художественной одарённости ученика. Очень конкретно можно оценивать соответствие предъявляемым требованиям при выполнении эскиза, однако творческий подход и индивидуальный почерк художника следует учитывать в соответствии с задатками ученика. При планировании работы учитель вместе с учеником должен проанализировать соотношение объёма работы и способностей ученика, чтобы запланированная работа была ему по силам. Очень сложно требовать от ученика самостоятельного планирования работы в соответствии с требованиями Государственной программы. Считаю очень важным, чтобы при выполнении эскиза ученик анализировал свои возможности и давал им оценку. В таком случае последующая практическая работа будет продуманной, а не изготовленной под диктовку учителя или просто работой, сделанной по образцу.

При изготовлении практических работ необходимо для ученика определить временной график выполнения каждого этапа работы, определить уроки, на которых будет оцениваться определённый этап работы. Очень важно, чтобы работа была завершена, а этапы работы прослежены учителем. Как правило, основная работа должна быть проделана на уроке, а т.н. поэтапные оценки должны совпадать с оценками за урок. Заданий на дом я старалась не давать. Дома можно иногда распороть, исправить, наметать, чтобы не тратить на такие работы время на уроке. Но все работы, связанные с технологией, выполняются на уроке под руководством учителя, за них выставляется оценка. Таким образом, работы выполняются без помощи домашних. При таком методе работы исключается возможность неудачного выполнения работы. В итоге за одну практическую работу, выполняемую в течение четверти, можно поставить достаточное число оценок, объективно отражающих работу ученика в течение четверти, что, в свою

очередь, позволяет выставить четвертную оценку. На старшей ступени основной школы у учащихся уже более ясное представление о выполнении работы, они способны планировать работу самостоятельно, выбирая при этом подходящие техники.

Моя цель при обучении рукоделию развивать у учащихся самостоятельное мышление и осознанное умение создавать практические и в то же время культурные ценности. Оценивание постепенно отходит на второй план, становится малозначительным. Чем выше ступень обучения, тем менее значима оценка. Требования, предъявляемые учителем к работе, и критерии ее оценивания должны быть тесно связаны и заранее сообщены ученикам, чтобы избежать недоразумений и поддержать желание заниматься рукоделием, интерес к нему.