

ГБОУ школа № 496 Московского района Санкт-Петербурга

**Описание технологии формирования учебно-
познавательной мотивации средствами оценочной
деятельности.**

Санкт-Петербург

2016

Содержание

Введение

1. Концептуальные подходы к:

- определению, выявлению учебно-познавательной мотивации у обучающихся разных возрастных групп;
- научное обоснование механизма формирования (коррекции) учебно-познавательной мотивации в условиях общеобразовательной школы;
- апробации различных методов и форм оценочной деятельности, определение степени их эффективности в повышении учебно-познавательной мотивации обучающихся.

2. Экспериментальное обоснование создания технологии формирования учебно-познавательной мотивации средствами оценочной деятельности

3. Управленческий цикл обеспечения условий для формирования учебно-познавательной мотивации

- **комплекс управленческих решений** для обеспечения внедрения в образовательный процесс инновационных подходов к организации текущего оценивания учебной деятельности;
- **создание организационных структур** для организации непрерывного процесса повышения квалификации педагогических работников для реализации технологии формирования учебно-познавательной мотивации;
- **создание нормативной базы** для реализации технологии формирования учебно-познавательной мотивации;
- **требования к квалификации педагогических кадров.**

4. Технологический цикл учебной деятельности с применением эффективных форм текущего оценивания (фаза постановки и совместного планирования и оценивания результата, фаза решения учебных задач и фаза рефлексии);

- **алгоритм действий учителя и учащихся** для поэтапного формирования оценочной деятельности самостоятельности учащихся в ходе изучения каждой темы;
- **содержательную основу дифференциации учебных задач** по критериям достижения учащимися планируемых результатов разных уровней.
- методическое и дидактическое сопровождение текущего оценивания результативности учебной деятельности учащихся в урочной и внеурочной формах, способствующее повышению учебно-познавательной мотивации;
- **диагностический комплекс**, позволяющий определить динамику и структуру мотивации обучающихся на этапах освоения технологии;

- **методические рекомендации** для учителя по освоению технологии с описанием этапов введения оценочных инструментов в урочной и внеурочной деятельности в соответствии с возрастными особенностями и стартовым уровнем учебно-познавательной мотивации учащихся;

5. Методическое и дидактическое сопровождение учебной деятельности учащихся в урочной и внеурочной формах, способствующее повышению учебно-познавательной мотивации.

Введение

В современной школе учебная мотивация учащихся становится достаточно большой проблемой для учителя — дети не прилагают достаточных усилий для выполнения учебных заданий, любой ценой стремятся получать хорошие оценки или, учатся «из под палки». Учителя отмечают, что чем старше становится ученик, тем больше у него проблем, связанных с нежеланием учиться. При этом учителя практики отмечают, что высокий уровень мотивации учения необходим учащемуся для достижения успеха в учебе и в этом вклад мотивации в общую успешность деятельности школьника можно рассматривать наравне со его способностями. Иногда менее способный ученик, но имеющий высокий уровень мотивации может достичь более высоких результатов в учебе, потому что стремится к этому и уделяет учению больше времени и внимания. В то же время у ученика недостаточно мотивированного успехи в учебе могут быть незначительными, даже, несмотря на его способности.

Наличие огромного количества разработанных диагностик мотивационной сферы детей дают возможность школьным психологам обеспечить учителя необходимой информацией о показателях учебной мотивации. Однако практика показала, что учителя нуждаются в такой классификации ресурсов мотивации, которая могла бы служить своего рода основой для проектирования *приемов актуализации учебной деятельности ученика и способов педагогического взаимодействия ученика и учителя, охарактеризованных по их мотивирующему потенциалу.*

При этом все больше учителей осознают, что невысокий уровень учебной мотивации детей на конкретных уроках характеризует не столько проблему ученика, сколько недостатки в работе учителя. Отсюда возникает противоречие в отношении к проблемам мотивации современных детей специалистов педагогической и психологической наук, когда педагогов больше интересует не констатирующий исследовательский характер предоставляемых психологами данных, а деятельностный, «управленческий» смысл диагностик, рекомендаций и предложений психологов.

В связи с этим в нашем исследовании, проведенном в рамках ОЭР ГБОУ школы №496 Московского района Санкт-Петербурга на тему «Технология повышения учебно-познавательной мотивации школьников средствами оценочной деятельности» мы сосредоточились на мотивационных ресурсах самой учебной деятельности учащихся.

Методологическая основа исследования - подходы гуманистический, личностный, деятельностный, системный, антропологический, законы социальной обусловленности целей, содержания и методов обучения, обусловленности результатов обучения характером деятельности и общения учащихся и учителя, единство деятельности учащегося и мотивации, идеи о необходимости формирования самостоятельности учащихся в процессе обучения, о

врожденном стремлении человека к сознательной деятельности (К Д Ушинский), о соотношении психологии и педагогики (В В Краевский), педагогические принципы связи педагогической науки и практики, сознательности и активности в обучении, систематичности и последовательности, гуманного отношения к ребенку, соответствия содержания и приемов обучения и воспитания возрастным и индивидуальным природным особенностям детей, принципы единства обучения и самообучения в целостном процессе личностного развития (А И Кочетов), а также принципы личностно-ориентированного обучения.

Философским основанием исследования послужили идеи самосознания как осознания самого себя через практику и оценивания самого себя, самопознания как наиболее верного пути для проявления способностей человека (Г В Ф Гегель, Дж У Джемс, И Г Фихте, Н А Бердяев), «познание самого себя является центральным пунктом, из которого должно исходить все обучение» (И Г Песталоцци), самооценки как отношению к себе - к своим качествам, состояниям, возможностям (Дж У Джемс, Э Фромм), идеи о стадийности развития самосознания человека, обусловленной деятельностью человека - самопознание, самоотношение, саморегуляция (С Л Рубинштейн, Л С Выготский), рефлексии как методе мышления, условия и методе самосознания (Платон, Аристотель, Декарт, ГВФ Гегель, Дж Локк, И Кант), кантовское понятие «цели в себе», требующее признания за каждым человеком его призвания и целеполагания (Я А Коменский, М Монтессори).

Теоретическую основу исследования составляют концепции гуманистической психологии (А Маслоу, К Роджерс), теория функциональных систем (П К Анохин), теория деятельности (Л С Выготский, А Н Леонтьев, С Л Рубинштейн), теория педагогической системы (Н В Кузьмина), теория развивающего обучения (В В Давыдов, Д Б Эльконин, Б Д Эльконин), теория рефлексивного управления учением (Т И Шамова), концепция учебного сотрудничества (Г А Цукерман), модель внутренней и внешней обратной связи в педагогическом процессе (Э Г Малиночка), принцип формирования матрицы многообразия форм оценок (В В Гузеев), идея антиномического чередования форм оценок (А А Остапенко), системная классификация педагогических технологий (Г К Селевко), научные данные психологии, педагогики, возрастной физиологии о развитии детей школьного возраста (Л И Божович, А Н Леонтьев, Д Г Левитес, Н Ф Талызина)

Глава 1. Концептуальные подходы к созданию технологии формирования учебно-познавательной мотивации средствами оценочной деятельности.

Мотивация

Мотивация – система побуждений, вызывающих активность ребенка и определяющие ее направленность. Мотивационная сфера характеризуется широтой, гибкостью и иерархизированностью:

- широта - качественное разнообразие мотивационных побуждений (потребностей, мотивов, целей);
- гибкость - способность удовлетворять побуждения более общего уровня большим разнообразием побудителей более частного уровня;
- иерархизированность - соподчиненность составляющих мотивации (потребностей, мотивов, целей).

Мотивация учащегося имеет свои источники в практической деятельности (А.Н.Леонтьев). Объект соответствует цели, причина – мотиву, потребность – поведению. Таким образом, между структурой деятельности учащегося и строением его мотивации существуют отношения взаимного соответствия.

На эффективность деятельности учащегося огромное влияние оказывает общая направленность его мотивации (достижение результата или избегание поражения). Ориентирован ли учащийся на достижение цели или испытывает страх неудачи, всё это влияет на его активность и содержание этой активности. Ориентация на цель или страх неудачи как специфика мотивации учащегося связаны с семейными традициями воспитания и другими обстоятельствами его развития. Одобрение действий ребенка родителями, определённая доля свободы, система задач, которые он решает самостоятельно, помощь, но не замена его активности формируют деятельного, эффективного человека. Запрещающие, чрезмерно контролирующие, подменяющие активность ребенка активностью взрослого или попустительские стратегии воспитания, отсутствие системы задач, приводят к развитию у ребенка мотивации избегания неудачи или выученной беспомощности. Рассмотрим особенности деятельности ребенка в зависимости от общей направленности мотивации (таблица).

Таблица. Зависимость деятельности от общей направленности мотивации (Д.Маклеланд, Х.Хекхаузен)

Характеристики деятельности	Дети с мотивацией (мотивом)		
	Стремление к успеху. Позитивные переживания	Избегание неудач.	Негативные переживания

Ситуации достижения, задачи деятельности	В поиске ситуаций достижения, задач деятельности	Избегают ситуаций достижения, задач деятельности
Цель	Выбирают цели посильные, выше средней трудности. Потребность достичь цели. Ожидание успеха. Позитивные переживания	Выбирают очень легкие или очень трудные цели. Потребность избежать неудачи. Ожидание неудачи. Негативные переживания
Действие	Проявляют настойчивость и самостоятельность. Осуществляют инструментальные действия, направленные на достижение цели. Позитивные переживания	Имеют склонностью к поиску помощи в любой деятельности. Осуществляют действия, направленные на избегание неудачи. Негативные переживания
Результат (оценивается в связи с уровнем притязаний)	Эффективны: в случае неудачи – снижают, в случае победы – повышают трудность задачи	Успех приводит их к выбору легкой цели, неудача - к выбору более трудной цели. Как неудача расценивается любой результат, не совпадающий с образцом
Оценка окружающих	Поиск обратной связи. Отсутствие страха критики, предпочтение критической оценки. Критика рассматривается как возможность для дальнейшего совершенствования продукта деятельности	Игнорирование. Страх перед оценкой окружающих. Страх критической оценки
Самооценка и атрибуция причин	Реалистична и устойчива. Успех считают своим, неудачу относят за счет обстоятельств	Завышенная, заниженная, неустойчивая. Успех относят за счет обстоятельств, неудачу – на свой счет (недостаток способностей)
Планирование временной перспективы	Реалистичное, у детей с высоким уровнем достижений – долгосрочное	Узкое или очень глобальное; у детей с высоким уровнем мотивации избегание – отклонение от умеренного планирования

Структура мотивации: потребности, мотивы, цели

Структурные элементы мотивации по своим проявлениям и функциям могут быть разделены на:

- потребности – источники активности учащегося;
- мотивы – причины, определяющие выбор направленности поведения;
- цели, т.е. то, на что направлена активность учащегося;
- переживания – регуляторы поведения учащегося, окрашивающие собой все структурные элементы мотивации.

Первый структурный элемент мотивации, который мы рассмотрим более подробно это потребность. Но это не означает, что генетически какая либо потребность была первичной по отношению к соответствующей ей цели или мотиву. Потребность - это состояние зависимости, нужды от объектов и явлений действительности, необходимых для существования и развития учащегося и выступающее источником его активности.

Существуют разнообразные классификаций видов потребностей. В качестве основания классификаций выступают: сферы деятельности (потребности в труде, познании, общении, восстановлении); объект потребности (материальные и духовные, этические, эстетические и т.д.); функциональная роль (доминирующие и второстепенные, центральные и периферические, устойчивые и ситуативные); субъект потребности (индивидуальные, групповые, коллективные, общественные); уровень потребности (витальные, социальные, духовные), содержание (физиологические потребности, потребности в безопасности, потребности в любви, социальные потребности, потребности в самоактуализации).

Отсутствие реализации потребностей может приводить ребенка к разнообразным состояниям: стрессу, фрустрации, конфликту и кризису. Эти состояния могут болезненно переживаться учащимся, но, при переживаемой степени напряженности этих состояний, соответствующие ситуации благотворно влияют на развитие учащегося, провоцируют формирование новых психологических образований, характеристик. При излишней, трудно переживаемой степени напряженности этих состояний в соответствующих ситуациях у учащегося может вырабатываться неконструктивное и неадекватное поведение.

Изменение и развитие потребностей происходит через их опредмечивание. Результат опредмечивания потребности воплощён в мотиве.

Рассмотрим второй структурный элемент мотивации – это мотив.

Под мотивами понимают различные явления: намерения, представления, идеи, чувства, переживания (Л.И.Божович); потребности, влечения, побуждения, склонности (Х. Хекхаузен); предмет потребности — материальный или идеальный, чувственно воспринимаемый или данный только в представлении, в мысленном плане (А.Н.Леонтьев); установки (А. Маслоу); условия существования (К.Вилюнас); побуждения, от которых зависит целенаправленный характер действий (В.С.Мерлин) и др.

Удобнее использовать понимание мотива как формы существования или реализации потребности. Исходя из этого суждения мы можем дать следующее определение. Мотив – побуждение к деятельности, связанное с формой существования потребности учащегося и определяющее способ реализации этой потребности учащимся. Мотивы как формы реализации потребностей формируются и вычерпываются из тех социальных и предметно-действенных обстоятельств, в которых действует учащийся. И именно мотивы определяют

дальнейшее развитие и формирование потребностей от физиологических к социальным и духовным. Изменение и развитие потребностей происходит через их опредмечивание (А.Н.Леонтьев).

Общепризнано отсутствие единой и удовлетворяющей всех **классификации мотивов**. Одним из оснований может быть **содержание**. С этой точки зрения выделяют биологические и социальные мотивы, мотивы достижения и избегания неудачи, самоуважения и самоактуализации. Различают мотивы **по видам деятельности**: мотивы общения и игры, учения и профессиональной деятельности и **по времени проявления**: постоянные, ситуативные и кратковременные. **По силе проявления** мотивы разделяют на сильные, умеренные и слабые, а по степени устойчивости на сильно-, средне- и слабоустойчивые. Мотивы классифицируются также по их отношению к самой деятельности. Если мотивы, побуждающие данную деятельность, не связаны с ней, то их называют внешними по отношению к этой деятельности. Если же мотивы непосредственно связаны с самой деятельностью, то их называют внутренними.

Внешние мотивы делятся, в свою очередь, на общественные: альтруистические, мотивы долга и обязанности на личностные: мотивы оценки, успеха, благополучия, самоутверждения. Внутренние мотивы делятся на процессуальные, результативные и мотивы саморазвития.

Приведём несколько авторских содержательных и формальных классификаций мотивов.

Классификация социальных мотивов Г.А.Мюррея включает следующие мотивы: достижения, руководства, порядка, самопредъявления, автономии, общительности, понимания со стороны других, помощи извне, доминантности, зависимости, готовности помочь, ориентации на новое, выдержки, агрессии и др.

Классификация Нюттена включает восемь мотивационных категорий: личность субъекта (представление о себе, способности, характер), деятельность, направленная на саму личность (саморазвитие, реализация перспективных планов), деятельность, направленная на ожидаемый результат, социальные контакты, исследовательская деятельность, религиозные мотивы, собственность, игра. Как мы видим, в строгом виде эти виды мотивов сложно назвать классификациями. А некоторые мотивационные категории невозможно отнести к классу мотивов.

В некоторых случаях бывает более удобной формальная классификация мотивов. Когда мы понимаем под мотивом форму существования потребности, а в качестве критериев классификации используем степень осознанности мотивирующего фактора, долгосрочность и степень его обобщенности, то такая классификация может включать следующие виды

мотивов: установку, влечение, желание, интерес, мечту, идеал, убеждения, ценностные ориентации, мировоззрение.

Мотивы могут быть неосознаваемыми и осознаваемыми. Неосознаваемые мотивы неосознаваемы в двух аспектах: во-первых, учащийся может не осознавать своей потребности, которая лежит в основе мотива, и, во-вторых, учащийся может не осознавать форму существования и реализации этой потребности, то есть сам мотив (установка, влечение). Осознаваемость мотива связана как с осознанием потребности, находящейся в основе мотива, так и с формой существования потребности (от желания до мировоззрения) и с формой её содержательной реализации.

Выделяют две функции мотивов: побуждения и смыслообразования (А.Н.Леонтьев). Смыслообразующие мотивы придают деятельности учащегося личностный смысл, другие, побудительные мотивы, выполняют роль стимуляторов (положительных или отрицательных) — порой остро эмоциональных, аффективных, лишенных смыслообразующей функции. Это — мотивы-стимулы. Слияние обеих функций мотива — побуждающей и смыслообразующей — придает деятельности учащихся характер сознательно регулируемой деятельности. Если ослабевает смыслообразующая функция мотива, то он может стать только понимаемым. И наоборот, если мотив «только понимаемый», то можно предполагать, что его смыслообразующая функция ослаблена.

Третий структурный элемент мотивации – это цель. Обычно мотив не совпадает с целью, лежит за ней. Соотношение мотивов и целей деятельности заключается в том, что мотив выступает как причина (побуждение) постановки тех или иных целей. Чтобы поставить перед собой цель, необходимо иметь соответствующий мотив: самоутверждение, самореализация, материальный стимул, интерес к содержанию деятельности и т.п. Цель, как правило, детерминирована несколькими мотивами (полимотивирована). Так понимание мотивации ученика помогает учителю развивать у школьника социально желательные мотивы учебы (ведь значительно лучше, когда активность побуждается таким мотивом, как интерес к знаниям, чем стремлением избежать наказания и упреков взрослых). Поскольку цели тесно связаны с мотивами, они, как и мотивы, побуждают учащегося к деятельности. Постановка цели стимулирует его прилагать соответствующее усилие для ее достижения. Чем большее число мотивов детерминирует цель, тем сильнее она побуждает к деятельности. Цель, подкрепленная большим числом мотивов, будет сильнее влиять на деятельность человека. Сильнее, как правило, нас побуждают к деятельности близкие цели и слабее отдалённые во времени.

Чем конкретнее цель, тем сильнее она побуждает к выполнению деятельности. Общие цели, пока они не конкретизированы, часто имеют характер деклараций и не стимулируют к

деятельности. Конкретизация цели, разработка промежуточных целей (этапов) и средств их достижения - важный мотивационный фактор.

В некоторых случаях цель является конкретизацией мотива, в других цель может скрывать истинные мотивы. Цель - осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение которого направлено действие учащегося. В самом общем виде цель связана с реализацией, удовлетворением потребности, снятием состояния неудовлетворённости или напряжённости.

Цель организует, побуждает учащегося к деятельности. Развернутая деятельность предусматривает достижение конкретных целей (в определенной последовательности). Чем более дифференцирована общая (конечная) цель, чем больше выделено этапов и конкретных промежуточных целей, тем легче работать. Достижение определенной промежуточной цели (завершение определенного этапа деятельности) создает ситуацию успеха, дает эмоциональный заряд, побуждает к конечной цели, усиливает мотивацию учащегося.

Формирование целей у учащегося идёт в направлении от постановки цели и образования намерений в совместной деятельности со взрослыми и сверстниками к самостоятельной постановке цели перед самим собой. Образ предвосхищаемого результата становится побудительной силой, начинает направлять действия учащегося и определять выборы возможных способов её осуществления. Целеобразование – центральный момент в процессе подготовки и осуществления деятельности и главный механизм формирования новых для учащегося действий. Осваивая целеполагание как специальную произвольную деятельность учащийся не только учится ставить цель, но и тем самым учится эффективно её достигать.

В характеристики целей обычно включают: разнообразие; разномасштабность, соподчинённость, чёткость и конкретность; ограниченность во времени, адекватность или соответствие контексту жизнедеятельности; достижимость; направленность на результат; проверяемость и измеримость, обеспеченность ресурсами.

Существует ряд механизмов целеобразования: превращение полученного требования в индивидуальную цель; выбор одного из наличных требований; превращение мотивов в мотивы-цели при их осознании; превращение побочных результатов действия в цель; преобразование неосознанных предвосхищений в цель; выделение целей промежуточных; переход от целей предварительных к окончательным; образование иерархии и временной последовательности целей.

Целеобразование - это, во-первых, принятие и удержание целей, поставленных другим человеком перед субъектом, и во-вторых, самостоятельная постановка целей.

Для того чтобы руководить процессом целеобразования, необходимо знать характер целей учащегося и особенности его целеобразования. Умение ставить перед собой цели и работать над их достижением свидетельствует о способности учащегося к самовоспитанию и саморазвитию.

Для эффективного целеобразования, четко сформулировав цель, необходимо осознать: значение цели; способы её достижения; промежуточные цели и этапы их достижения; возможные трудности в достижении цели и пути их предотвращения; насколько выполнение деятельности отвечает целям, насколько успешно идет продвижение к цели.

Различают **объективную** цель, заданную извне и **субъективную**, или внутреннюю цель (самостоятельно поставленную учащимся или принятую извне. Возрастные особенности вносят существенные коррективы в целеобразование. Так младшие школьники при самостоятельной постановке целей испытывают значительные трудности. Принятие и удержание цели, которая задается педагогом или родителями, также сложны для них. Цель, поставленная учащимся самостоятельно, усиливает мотивацию, создает позитивное настроение и удерживается дольше. Цель, заданная извне, вызывает меньшую активность учащегося, имеет меньшую побудительную силу.

Если учащийся ставит перед собой цель самостоятельно, то он склонен работать над ее достижением значительно больше, чем в том случае, когда перед ним ставят цель (задание) педагоги или родители. Общие цели, общественные нормы, требования, задания, исходящие от педагогов или родителей, могут стать целями учащегося при следующих условиях: если они отвечают потребностям учащегося; если они являются этапом или средством удовлетворения потребностей учащегося.

Учащийся, получая задание от учителя, не всегда понимает и принимает задачи, которые ему предлагают или навязывают. Поэтому часто учащийся отказывается от деятельности или меняет цель. Чтобы внешнее требование было принято, стало намерением учащегося, необходимо его участие не только в постановке цели, но и в анализе, обсуждении условий ее достижения. В таком случае учащийся будет выступать не как пассивный исполнитель, а как субъект деятельности. Пока внешнее требование (заданное учителем или родителями) не станет целью учащегося, надеяться на его активность учащегося. Цель имеет стимулирующую силу, но ее принятие и удержание учащимся иногда сопряжено со значительными трудностями.

Различают цели по характеру связи между целью и мотивом: если цель задана извне, то связь формируется от цели к мотиву; если цель сформулирована самостоятельно, то связь формируется от мотива к цели. В процессе формирования мотивации деятельности важно понимать связь цели и мотива. Очень важно придать поставленным извне заданиям

личностный смысл и вызвать интерес учащегося. Вследствие "подключения" некоторых потребностей и мотивов учащегося цель приобретает автономную побуждающую силу и превращается в мотив-цель.

Для превращения внешних заданий в цель учащегося необходимо следующее: четко сформулировать цель деятельности (что сделать, что проработать, чему научиться); осознать значение деятельности (для чего это необходимо); выделить средства достижения цели (как это сделать, с помощью чего); проанализировать трудности достижения цели и способы их преодоления; обеспечить самоконтроль (насколько выполнение отвечает цели, насколько успешно происходит продвижение к цели).

Цели, в отличие от мотивов, осознаются, т.е. учащийся понимает, почему он ставит перед собой ту или другую цель, осознает отдаленные результаты, которых стремится достичь. А мотив, как правило, не осознается: обычно мы не осознаем того, что нас побуждает к деятельности.

Осознание цели заключается в четком понимании:

- 1) будущего результата деятельности;
- 2) перспектив, которые связаны с достижением цели;
- 3) побочных последствий;
- 4) возможности или невозможности достижения цели;
- 5) иерархии целей, т.е. какие из них являются более важными, а какие - второстепенными;
- 6) отношения целей к способностям (легкие и сложные цели);
- 7) отношения цели к предыдущему результату;
- 8) средства достижения цели.

Осознание цели (сложности, наличия средств достижения и учета собственных возможностей) увеличивает вероятность ее достижения, усиливает мотивацию учащегося. Когда учащийся знает, что именно ему поможет добиться цели, когда цель разделяется на относительно несложные подцели, то это усиливает интерес к деятельности, внушает надежду на позитивный результат.

При продвижении к цели важно отмечать даже незначительные промежуточные результаты, прогресс, позитивные изменения в работе. Это усиливает мотивацию к деятельности, увеличивает активность. Для этого необходимо, чтобы учащийся четко осознавал, что он умеет делать и что необходимо сделать и мог количественно измерить свои достижения, результаты своей работы. Возможность количественно оценить результаты работы (в баллах, процентах) облегчает оценку сравнения результатов деятельности и вызывает стремление улучшить предыдущее достижение.

Чёткое обозначение цели деятельности приводит к исключительно высокому мотивационному эффекту. Когда учащийся сам ставит перед собой цель, сам её формулирует, то он может выполнить большой объем работы. Четко поставленная цель предоставляет возможность изменить характер деятельности и способна отдалить (преодолеть) психическое перенасыщение, усталость и распад деятельности.

К внутренним мотивам относят такие мотивы, которые побуждают учащегося к учению как к своей внутренне принятой цели. Учебные ситуации с такими мотивами не содержат внутреннего конфликта. Усилия в этом случае направлены на преодоление внешних препятствий, а не на борьбу с самим собой. Такие ситуации оптимальны с педагогической точки зрения. Создание их - важная задача учителя.

Мотивация учебной и познавательной деятельности. Учебная мотивация.

Познавательная мотивация

Положение о том, что внутренняя мотивация учения является наиболее естественной, ведущей к наилучшим результатам в процессе обучения не требует специального доказательства. При этом к внутренним мотивам учения относят обычно непосредственную заинтересованность учащегося в способах действия, технологиях и алгоритмах и в достижении результата учения. В то же время учебный процесс в значительной степени побуждается и другими внешними мотивирующими факторами. Необходимо отметить, что учебная деятельность учащегося полимотивирована. Одной из основных задач педагога является повышение в мотивационных структурах учащегося удельного веса внутренней мотивации учения.

Нужно сказать, что разграничение понятий внутренней и внешней мотивации условно. Наиболее распространено понимание, что внутренними являются мотивы, порождаемые внутри психических структур учащегося, а внешними — те, которые задаются извне, например, из его социального окружения. Такое понимание не вполне верно. Любой мотив рождается внутри учащегося. А вот цели могут быть разделены по этому основанию. При этом внешние цели учебного процесса в силу своей социальной заданности, могут принимать внутриспсихический характер, объединяясь с мотивом в предмете деятельности. В этом контексте А.Н. Леонтьев говорит о мотивах «понимаемых» и мотивах «реально действующих». В расхождении этих мотивирующих факторов отражается расхождение действительных мотивов учения с социально задаваемыми целями учебного процесса, расхождение реализуемой учащимся деятельности с соответствующими учебными действиями. Это — характерная ситуация внешне мотивируемой активности, которой А.Н. Леонтьев при определении деятельности отказывает даже в статусе деятельности. Действие становится деятельностью тогда, когда его предмет, т. е. в данном случае цель, начинает

характеризоваться побуждающими свойствами, т. е. становится мотивом. Этот процесс «сдвига мотива на цель» рассматривается как основной механизм развития новых форм деятельности: только «понимаемые» мотивы при определенных условиях становятся действенными мотивами (А.Н.Леонтьев).

Мотивация внутреннего типа, характеризующаяся социализованным личностным смыслом,— это реальная внутренняя мотивация развития. Она является необходимым фактором построения внутренне гармоничной предметной структуры учебной деятельности, оптимальным образом организующей весь процесс ее реализации. При доминировании внешних мотивов создается неадекватная структура, которую трудно назвать учебной деятельностью. Учебная цель и реально действующий внешний мотив учения оказываются отделенными т.е. расходятся. Доминирование индивидуализованного личностного смысла ведет к тому, что социальные, объективные формы контроля и оценки замещаются сугубо индивидуальными, субъективными. Вместе с целью учения может вытесняться и учитель как субъект совместной деятельности, как носитель значения учения.

К наиболее выраженным типам внутренних мотивов учения принадлежат такие, как: творческое развитие в предмете учения; действие вместе с другими и для других; познание нового, неизвестного. Такие мотивы, как понимание необходимости учения для жизни, процесс учения как возможность общения, мотив похвалы от значимых лиц, являются вполне естественными и полезными в учебном процессе, хотя их уже нельзя отнести полностью к внутренним формам учебной мотивации. Еще больше насыщены внешними моментами такие мотивы, как учеба как вынужденный долг; процесс учебы как привычное функционирование; учеба ради лидерства и престижных моментов; демонстративность, стремление оказаться в центре внимания. Эти мотивационные факторы могут оказывать и заметное негативное влияние на характер и результаты учебного процесса. И, вероятно, наиболее сильно извращают внутреннюю структуру учебной и познавательной мотивации такие установки как учеба ради материального вознаграждения и избегание неудач как мотив учения (В.Э.Мильман).

Поэтому мы считаем необходимым развести такие понятия как **мотивация учения и учебная и познавательная виды мотивации.**

Мотивация учебной и познавательной деятельности включает в себя широкий спектр потребностей, мотивов и целей, выходящих за границы учения и познания, что было выше описано. Мотивация учебной и познавательной деятельности — это качественно разнообразная система побуждений, которая направляет учащегося на учебную и познавательную деятельность как на средство достижения иных целей. Учебная мотивация — это система побуждений, определяющих активность учащегося и её направленность на овладение способами действий, деятельности технологиями. Познавательная мотивация — это

система побуждений, определяющих активность учащегося и её направленность на знание: понятия, закономерности, законы, алгоритмы и др.

Общий смысл развития учебной и познавательной видов мотивации школьников состоит в том, чтобы переводить учащихся с уровней отрицательного и безразличного отношения к учению, к зрелым формам положительного отношения к учению – действенному, осознанному, ответственному.

Работа над мотивационной сферой учащегося сосредоточена на осознании школьником того, ради чего он учится и что его побуждает к учению, и прежде всего это интерес к способам деятельности и инструментальной основе деятельности. Основное содержание формируемых мотивов: учебные мотивы, познавательные мотивы, мотивы учебно-познавательной деятельности (например, широкие социальные или мотивы саморазвития и др.). Важно влиять на все компоненты мотивационной сферы и все стороны умения учиться. А именно:

- потребности (формируя состояния зависимости и, соответственно, потребности в новой информации и новых способах действия, деятельности);
- мотивы (зависимость от определённых форм удовлетворения потребностей в познании и учении: чтение, обсуждение прочитанного, общение, дискуссии, совместная деятельность и др.);
- цели и их качества (перманентно формулируемые, повышенной сложности и трудности, вербально выраженные и др.);
- переживания (позитивные эмоциональные установки, устойчивые, избирательные, регулирующие деятельность);
- действенное обеспечение мотивации: соединение учебной и познавательной мотивации с произвольными и волевыми механизмами регуляции учебно-познавательной деятельности, с намерением реализовать мотивацию;
 - формирование зависимости от материализованного или материального продукта учебно-познавательной деятельности, включённой в контекст трудовой деятельности

Таблица. Основное содержание формируемых мотивов

Виды мотивов		
Учебные мотивы, которые характеризуются направленностью на овладение способами действия, деятельности	Познавательные мотивы, которые характеризуются направленностью на освоение информации, на знание: понятия, закона, алгоритма и др.	Иные мотивы учебно-познавательной деятельности: широкие социальные или мотивы самообразования, саморазвития, самореализации

Качества мотивов		
Преднамеренность, произвольность, управление мотивами	волевое	Сознательность, концентрированность, вербализованность
		Долговременность, устойчивость (пространственная и временная протяженность)
Уровни мотивов		
Критерий – средоточие управления: Непроизвольные; Внешне управляемые; Внутренне управляемые; Творчески преобразуемые, интеграция внешних требований и внутренних мотивов.		Критерий – степень сознательности и управляемости: Неосознаваемые; Понимаемые, принимаемые; Самостоятельно формулируемые, осознанные; Синтез спонтанности и сознательности

Уровни учебно-познавательной мотивации

А.К Марковой и др. рассматриваются следующие типы отношения школьника к учению и соответственно характер его мотивации и состояние учебной деятельности: отрицательное, нейтральное (пассивное) отношение, положительное (аморфное, нерасчленённое, ситуативное), положительное (познавательное осознанное), положительное (активное, инициативное, творческое) отношение, положительное (личностное, ответственное, действенное) отношение.

Первый уровень мотивации учения, отрицательный, характеризуется отрицательным типом отношения к учению. Наблюдается преобладание мотивов избегания неприятностей, наказания. Преобладают индивидуалистические мотивы. Отсутствует интерес к процессу и содержанию учения. Учащийся объясняет свои неудачи внешними причинами. При самостоятельной постановке целей испытывает затруднения. Отвлекается от поставленной цели, не может её удержать и вернуться к ней после отвлечения. Деятельность прекращается после затруднений и ошибок. У учащегося преобладают отрицательные эмоции избегания, страха, обиды, неудовлетворенности собой и учителем.

Второй уровень мотивации учения, нейтральный, характеризуется нейтральным (пассивным) отношением к учению. У учащегося наблюдаются ещё очень неустойчивые мотивы интереса к внешним результатам учения. Учащийся не может самостоятельно поставить цель, уходит от трудностей и не возвращается к нерешенным задачам. У него преобладают отрицательные эмоции скуки, неуверенность. Проявляется эмоциональная неустойчивость.

Третий уровень мотивации учения, положительный аморфный, характеризуется положительным, аморфным, нерасчленённым и ситуативным отношением к учению. Это отношение уже заранее задано и может быть названо предотношением. У учащегося наблюдается интерес к результату учения как широкий познавательный мотив и заинтересованность в отметке учителя. Присутствуют широкие диффузные социальные мотивы ответственности. Но мотивация ещё носит неустойчивый характер. Умеет ориентироваться на поставленную учителем цель, понимает и осмысляет их. Ориентируется на результаты своей деятельности. У учащегося наблюдаются эмоции удивления, переживания необычности и новизны, развлекательности учебного материала. Он испытывает положительные эмоции от пребывания в школе. У учащегося сформирован положительный настрой к учению, который всё ещё зависит от ситуации.

Четвёртый уровень мотивации учения, положительный познавательный, характеризуется положительным познавательным, осознанным отношением к учению. У учащегося сформированы учебно-познавательные мотивы как интерес к разным способам добывания знаний, осознанное соотнесение мотивов и целей своих действий. Учащийся понимает связь результата со своими возможностями. Он различает трудность задачи и свои возможности, способности и усилия в постановке реалистических целей. Учащийся уже умеет оценить вероятность успеха при решении задачи, умеет оценить временные и энергетические затраты, необходимые для достижения цели. Умеет объяснить причины своих успехов и неудач как объективной трудностью задачи, так и недостатком своих усилий в решении данного задания. Отметка учителя анализируется и с позиций затраты своих усилий, учитывается трудность задачи и наличие способностей для её решения на данный момент.

Пятый уровень мотивации учения, положительный активный, характеризуется положительным активным, инициативным и творческим отношением к учению. У учащегося наблюдаются мотивы совершенствования способов учебно-познавательной деятельности, самостоятельность мотивов, осознанное восприятие своих мотивов и целей. При постановке целей учащийся проявляет самостоятельность, проявляет инициативу. Он умеет гибко ставить цели, которые меняются в зависимости от ситуации. Учащийся осознаёт себя субъектом учебной деятельности и источником активности в учении. У учащегося преобладают положительные эмоции при постановке нестереотипных целей. Наблюдаются эмоции, предваряющие и регулирующие деятельность, конструктивного сомнения, неудовлетворённости.

Шестой уровень мотивации учения личностный, характеризуется положительным личностным ответственным и действенным отношением к учению. У учащегося преобладают мотивы совершенствования способов сотрудничества в ходе учебно-познавательной

деятельности, соподчинение мотивов и их устойчивая иерархия с доминированием. Учащийся легко проходит этап борьбы мотивов. У него преобладают мотивы ответственности на основе осознания причастности к результатам совместной учебной деятельности. Учащийся способен поставить и достигнуть все виды целей, умеет ставить социально значимые цели. Умеет принимать решения, предвидит социальные результаты и последствия достижения своих целей. Проявляет настойчивость и упорство в преодолении затруднений. Стремится к расширению своих возможностей. У учащегося наблюдаются положительные, личностно окрашенные эмоции, устойчивый оптимистический внутренний настрой, положительная эмоция активной позиции в коллективе (Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б.).

Эти уровни – показатель отношения учащегося к содержанию предмета (познавательный мотив), способам обучения (учебный мотив) и применимости предметных знаний и умений в жизни и будущей профессии. Перевод учащегося с одного уровня на другой уровень связан с возникновением и закреплением в структуре мотивации учебно-познавательных мотивов, связанных с определённым предметом.

Механизмы изменения мотивации

Существуют общие закономерности изменения мотивации, которые можно назвать механизмами изменения мотивации. Это такие механизмы как сдвиг мотива на цель, сдвиг мотива на средство и механизм принятия и усвоения социальных ролей. Остановимся подробнее на первом механизме, поскольку изменение мотивации и во втором и в третьем механизмах изменения мотивации схожи.

Каким образом происходит сдвиг мотивов? Первоклассника, которого не удастся усадить за уроки, взрослый поощряет к учебным действиям, мотивирует игрой. Через некоторое время в результате такого подкрепления ребенок уже заботится об отметке за свою работу. Рождается новый мотив. В дальнейшем этот мотив, возможно, сдвинется на другой. Происходит не только рождение новых мотивов, но и новое опредмечивание потребностей ребёнка, а это значит, что потребности поднимаются на ступеньку выше (А.Н.Леонтьев).

Сдвиг мотива на цель — механизм формирования новых мотивов. В первом случае, работа этого механизма связана: с пониманием учащимся цели и задачи, поставленной педагогом, принятием этой задачи и цели, реализацией цели, решением задачи, получением удовлетворения от процесса и результата, подкреплением в некоторых случаях результатом или похвалой педагога. Итогом становится превращение цели в мотив. Этот мотив может стать постоянным при условии неоднократного повторения ситуаций решения учебных и познавательных задач и достижения соответствующих целей. Внешнезаданные цели, на которые данные действия были направлены, приобретают статус самостоятельного

полноценного мотива (Леонтьев А.Н.). Рождается и новый мотив и новая деятельность, а вместе с тем и новые потребности. В другом случае, действия, которые раньше служили для достижения целей, подчиненных какому-то определенному мотиву, могут приобретать самостоятельное значение, как приобретает самостоятельное внутреннее значение ранее внешне заданная цель.

Сдвиг мотива на цель как выражение развития внутренней мотивации учения зависит не только от характера педагогических воздействий, но и от особенностей учащегося, его активности, и от объективной ситуации учения. При каких условиях будет запускаться механизм сдвига мотива на цель? В процессе развития происходит постоянное расширение внутреннего жизненного мира учащегося. При этом развитие новых форм деятельности требует от него активности. Активность – качество, степень выраженности которого различна у учащихся. Но и оно частично зависит от средовых факторов. Поэтому первым условием, при котором может совершаться развивающий сдвиг мотива на цель, является момент расширения жизненного и образовательного пространства учащегося.

Вторым условием развития учебной и познавательной видов мотивации является система обучения, формирующая учащегося как активного участника учебной деятельности. Учащийся, который стремится расширять свою субъектность, усваивает новые знания как обобщенные способы действия в предметном и социальном мире. В этих условиях внешние мотивы будут сдвигаться на т.н. внутренние предметные и социальные цели учения, усваиваемые значения будут порождать личностные смыслы, будет формироваться предметная и социальная структуры учебной деятельности.

Педагог может использовать разнообразные приемы формирования учебно-познавательной мотивации:

- формирование открытых, доверительных отношений в классе, а также – с учеником;
- для осознания и укрепления мотива – создание ситуаций выбора;
- использование широких социальных и познавательных мотивов;
- создание мотивации достижения и завершения;
- общая доброжелательная атмосфера в классе (комфорт);
- занимательность и эмоциональность изложения;
- проблемность изложения;
- возможность применить навыки, умения, в практической деятельности;
- реалистичность, достижимость и устойчивость целей;
- актуализация реальных потребностей ребенка;
- обучение способам и приемам учиться;
- знания;

- обучение самооцениванию и самоконтролю;
- деятельность должна иметь полную психологическую структуру (понимание целей и задач (постановка); выполнение действий, приемов, способов; самоконтроль и самооценка).

Построение педагогических воздействий с целью изменения мотивации может осуществляться по следующей схеме:

- 1. актуализация сложившихся позитивных мотивационных установок, привычных мотивов;*
- 2. постановка на основе этих мотивов новых целей;*
- 3. положительное подкрепление мотива при реализации этих целей, создание положительного эмоционального переживания у школьника.*

Тем самым мы создаем условия для появления новых мотивов и новых установок; происходит соподчинение разных мотивов и построение их иерархии; у ряда мотивов появляются новые качества (устойчивость, самостоятельность); корректируются дефектные мотивационные установки.

Таким образом, учебно-познавательная мотивация учащегося складывается в учебной и познавательной деятельности, как спонтанной, так и специально организованной. Мотивация является особо важным и специфическим компонентом учебной деятельности, через посредство которого возможно формирование учебно-познавательной деятельности учащегося в целом.

Самостоятельная учебная деятельность учащегося

На подготовительном этапе организации самостоятельной деятельности учащихся перед учителем встают задачи смоделировать форму и спроектировать результат деятельности обучающегося, сконструировать методические и программные материалы.

- Подготовительный этап

Шаг 1. Анализ учебных программ с указанием организационных форм самостоятельной работы, обоснование типовых заданий для самостоятельной работы.

Шаг 2. Отбор видов учебной работы, соответствующих основным целям и задачам учебной программы.

Шаг 3. Разработка заданий для самостоятельной работы.

Шаг 4. Расчёт количества часов и суммы баллов, которые должен набрать обучающийся в ходе выполнения самостоятельной работы.

Шаг 5. Разработка технологической карты самостоятельной работы ученика с указанием избыточных форм, методов и средств учения для предоставления учащемуся возможности выбора.

Первый этап — этап целеполагания, в задачу которого входит совместное определение цели и составление технологической карты самостоятельной работы. Обучающийся знакомится с требованиями, предъявляемыми к изучаемому предмету в целом и к выполнению заданий по самостоятельной работе в частности, выбирает виды учебной работы.

- Этап целеполагания

Предъявление обучающемуся технологической карты самостоятельной работы с целью выработки плана.

Второй этап — деятельностный. Особенность данного этапа - изменение роли учителя и учащегося. Учащийся осуществляет учебно-познавательную деятельность, занимая активную деятельностную позицию. Педагог выполняет роль консультанта по образовательному запросу ученика.

Образовательный запрос — это запрос педагогу от обучающегося по поводу того, что он самостоятельно не может решить учебную задачу или проблему.

- Деятельностный этап

Шаг 1. Осуществление самостоятельной учебно-познавательной деятельности.

Шаг 2. Оценивание выполненной работы. Сравнение деятельности с эталоном или с критериями. В случае несовпадения — шаг 3.

Шаг 3. Коррекция деятельности.

Шаг 4. Самостоятельное оценивание выполненной работы, полученного образовательного результата

Третий этап — контрольно-оценочный. Контрольно-оценочный этап включает не только оценивание учебно-познавательной деятельности школьника со стороны педагога, но и взаимооценивание и самооценивание деятельности. Оценивание деятельности школьников может проходить в разных форматах: комплексное оценивание заданий на основе технологической карты, ведение рефлексивного дневника, защита проектных и исследовательских работ, защита портфолио, другое

Четвертый этап — рефлексивный. Задача этого этапа — оценивание учебных достижений обучающегося и себя как субъекта учебно-познавательной деятельности. Рефлексию рекомендуется проводить на основе следующих вопросов:

- Что получилось, что нет при осуществлении учебной деятельности? Если не получилось, то почему, что помешало?
- Какие компетенции, УУД удалось развить? В чем проявляется моя некомпетентность? Можно ли это исправить?

Таким образом, преподаватель выходит на сопровождение самостоятельной работы школьника, которое включает в себя следующие направления:

- конструирование информационно-образовательной среды, включающее в себя необходимые ресурсы;
- согласование индивидуальных планов самостоятельной работы школьников (*виды и темы заданий, сроки представления результатов, критерии выполнения заданий, разработка технологической карты*);
- консультирование по образовательному запросу школьника;
- создание педагогических условий для оценивания и рефлексии самостоятельной работы школьников;
- осуществление индивидуальной педагогической поддержки школьника в его самостоятельной работе.

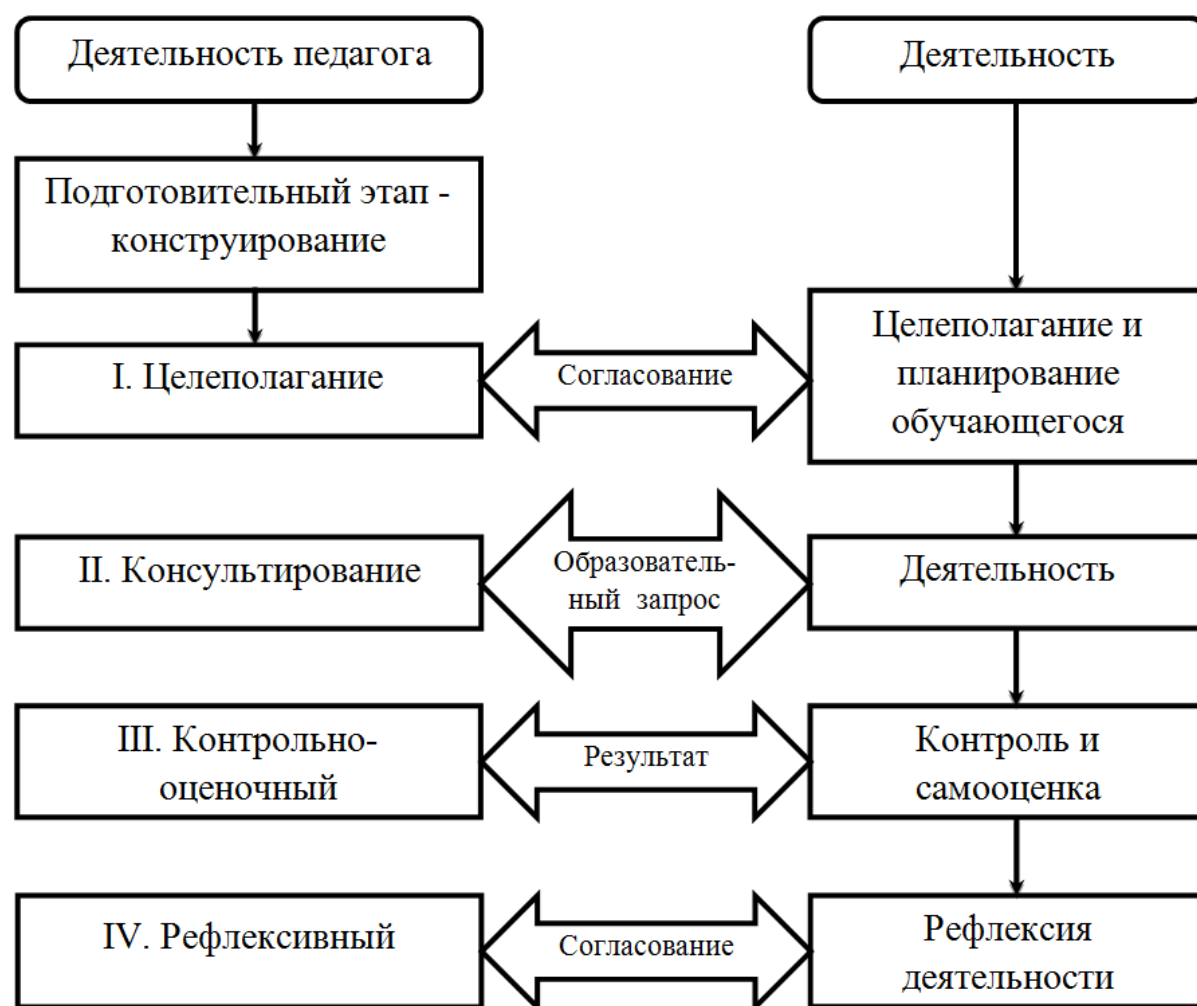


Рис. 1. Схема организации самостоятельной деятельности учащегося

Оценочная деятельность как способ формирования положительной мотивации учащихся к учению

Педагогическая практика показывает, что школьники всех возрастов, а также их родители придают такое большое значение школьной отметке, что она превратилась в самую

существенную внешнюю мотивацию, которая сводит на нет все познавательные, развивающие компоненты мотивации. В связи с этим освоение оценочного звена деятельности учения может стать значимой основой будущей учебной мотивации учащихся. В этой связи для нашего исследования представляет интерес направление развития научной мысли, имеющее отношение к формированию у учащихся оценочной самостоятельности.

В педагогической науке проблема оценивания в разных аспектах получила отражение в трудах ученых-педагогов, психологов Ш А Амонашвили, Б Г Ананьева, Ю К Бабанского, П П Блонского, А Л Венгер, Е М Вольф, В В Гузеева, З И. Калмыковой, О Б Логиновой, В М Полонского, С Л Рубинштейна, Г.А Цукерман и др. Вопросы необходимости формирования контрольно-оценочных навыков у учащихся рассматривались в работах Д Б Эльконина, А Б Воронцова, общеучебных навыков - в работах А Г Казаковой, И И Логвинова, В Ф Паламарчук, Л.Д Столяренко, Н Н Титаренко, Т И Шамовой, способность учащихся к оценке и ее влияние на развитие самодостаточности, самоконтроля, самостоятельности, интеллектуальных и личностных качеств - в работах А В Савенкова, А М Матюшкина, взаимосвязь между умением учиться у школьников и успеваемостью - в исследованиях П П Блонского. Проблеме диагностики знаний, умений и навыков были посвящены работы К Ингенкампа, В Г Максимова.

Результаты исследований А. А Остапенко показали необходимость выявления резерва чередования контроля, самоконтроля и взаимоконтроля, оценки, самооценки и взаимооценки. Необходимость личностно-ориентированного аспекта оценки доказывается в работах Н И Алексеева, В В Серикова, А В Хуторского, И С Якиманской.

Разработка педагогического инструментария оценивания, связанного с технологизацией образовательного процесса, понятие «педагогическая технология», классификация, описание, основные качества современных педагогических технологий представлены в работах В П Беспалько, В В Гузеева, В И Загвязинского, А И Кочетова, Г Ю Ксензовой, В С Кукушина, В М Монахова, Е С Полат, С Д Полякова, Г К Селевко, В А Сластенина, М А Чошанова и др. Становление оценочной самостоятельности учащихся обуславливает обращение к понятию субъектности ученика, рассматриваемое в работах В П Бедерхановой, С М Бондаренко, Б И Додонова, Д А Журавлева, Е П Ильина, Н М Лейтес, А К Марковой, Т А Матис, Р С Немова, Л Ф Обуховой, А Б Орлова, Р В Овчаровой, В С Ротенберга, Л Д Столяренко, Н Ф Талызиной, Т И Шамовой и др.

Однако, несмотря на обилие исследований, посвященных оцениванию, вопросы текущего оценивания, самооценивания результативности учебной деятельности, а значит и вопросы целеполагания учения в структуре учебной деятельности остаются наиболее проблемной зоной. Более того, в реальной практике усиливаются: рассогласование между

уровнем притязаний ученика и его реальными достижениями; высокая самооценка, сочетающаяся с неуверенностью в себе; разные типы психологической защиты, лежащие в основе тех или иных переживаний и стилей поведения детей в оценочных ситуациях.

Педагогическое сознание уже приняло новые образовательные ценности, поставив в центр образовательного процесса активного и самоорганизующегося ученика, предложив учителю занять позицию фасилитатора, тьютора, посредника либо сотрудника в его учебной деятельности. Эти трансформации были укоренены и осмыслены настолько, что язык (к сожалению, пока не русский) зафиксировал их, разделив «обучение» на «преподавание» учителя и «учение» учащегося, которому отдан безусловный приоритет. Ведущими векторами образовательной стратегии стали образование в течение всей жизни, инициатором которого является тот, кто учится, вариативность и индивидуализация обучения, которые обеспечивают его запросы и возможности, компетентностный подход, тесно связанный с активным характером обучения¹.

В литературе отмечается принципиальная возможность воздействия на процесс формирования учебно-познавательной мотивации. Чтобы получить сильную мотивацию, нужно чтобы деятельность сопровождали преимущественно положительные эмоции. Это сопровождение возможно только тогда, когда отдельные операции и деятельность в целом, включая межличностное взаимодействие, хорошо удовлетворяли потребности субъекта деятельности.

Процесс становления учения как особого вида деятельности имеет свои особенности и проходит через ряд стадий:

Ориентация в процессе учения, то есть получение учащимся исчерпывающего представления о начальном состоянии всех элементов учения: исходная информация по предмету, программа предстоящей деятельности, мотивация учения, ознакомление с условиями работы и средствами обучения (оборудованием, учебниками и др.). Учащийся осуществляет выбор содержания и характера своей деятельности согласно цели и программе, предлагаемой учителем. Коррекция учебного процесса - осуществляется через самостоятельную работу, самотренировки, консультации и т.д., может осуществляться и вне урока, вне учебного процесса.

Контрольная часть учения - включает в себя получение учителем информации о качестве учения и изменениях в духовном мире школьника (т.е. данные об усвоении ведущих

¹. [Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.,2005.]

¹ «Новое лицо педагога: исследователь, воспитатель, консультант, руководитель проектов» - это уже цитата из отечественного доклада «Модель для инновационной экономики: российское образование – 2020», подготовленного А.Волковым, Я.Кузьминовым, И.Реморенко, И.Фруминым, Л.Якобсоном.

идей, главных умений и навыков, а также показатели обучаемости и воспитанности школьника).

Функция непосредственного управления конкретными процессами человеческой деятельности (главная функция психики) лежит в основе построения структуры процесса любой деятельности, в том числе и познавательной. Мотивирующая деятельность не только проводится на первом вводном этапе, но пронизывает весь учебный процесс от его начала до конца, в полном цикле учебной деятельности, включая рефлексию и самооценивание. При этом необходимо, чтобы оценивание приобрело другой смысл, чтобы ученик рассматривал критерии показатели своей деятельности как открытую систему сопровождения его работы над конкретными учебными задачами. Здесь возникает довольно острая на сегодняшний день, особенно для нашего образования, проблема. Поскольку, для того чтобы этот лозунг реализовался на практике и переворот в педагогике стал необратимым, ученику необходим доступ к оцениванию. То есть учитель, всегда остававшийся контролёром – монополистом, должен поделиться с учеником инструментами оценивания, раскрыть ему основания, или критерии, по которым производится оценивание, и дать возможность воспользоваться результатами оценивания в своих интересах.

Оценивание для обучения:

- Центрировано на ученике. Оценивание фокусирует внимание учителя и ученика в большей степени на отслеживании и улучшении учения, а не преподавания. Оно даёт учителю и ученику информацию, на основании которой они принимают решения, как улучшать и развивать учение.
- Направляется учителем. Оценивание предполагает автономию, академическую свободу и высокий профессионализм учителя, поскольку именно он решает, что оценивать, каким образом, как реагировать на информацию, полученную в результате оценивания. При этом учитель не обязан обсуждать результаты оценивания с кем-либо помимо собственного класса.
- Разносторонне результативно. Требуется активного участия учащихся. Благодаря соучастию в оценивании ученики глубже погружаются в материал и развивают навыки самооценивания. Кроме того, растёт их учебная мотивация, поскольку дети видят заинтересованность преподавателей, стремящихся помочь им стать успешными в учёбе.
- Определено контекстом. Оценивание должно соответствовать определённым характеристикам и нуждам учителя, учеников и изучаемых дисциплин. То, что хорошо работает в одном классе, необязательно подойдёт для другого.
- Непрерывно. Оценивание – продолжающийся процесс, который запускает механизм обратной связи и постоянно поддерживает его в работающем состоянии. Используя широкий ассортимент простых техник, которые можно легко и быстро освоить, учитель получает от

учеников обратную связь относительно того, как они учатся. Преподаватели поддерживают этот механизм, предоставляя ученикам обратную связь относительно результатов оценивания и возможностей улучшить процесс учёбы. Для того, чтобы проверить, насколько эти предложения оказались полезны, учителя опять запускают механизм обратной связи, проводя новое оценивание. Если этот подход интегрируется в ежедневную учебную работу, происходящую в классе, коммуникационный механизм, связывающий учителя с учениками и учение с преподаванием, становится более действенным и эффективным.

- Коренится в качественном преподавании. Оценивание стремится построить на основе существующей достаточно успешной и высоко профессиональной практики - включив механизм обратной связи, информирующей учителя о том, как учатся ученики, - практику ещё более систематичную, подвижную и эффективную. Учитель активно задаёт ученикам вопросы, отвечает на те вопросы, которые возникают у них, наблюдает за их поведением, выражением их лиц и т.д.

Глава 2. Экспериментальное обоснование создания технологии формирования учебно-познавательной мотивации средствами оценочной деятельности

Основная идея эксперимента

Осознанное отношение учащихся к собственной образовательной деятельности будет тем выше, чем больше он участвует в создании критериальной основы оценивания результативности своих достижений.

Объект исследования – внутришкольная система оценивания учебных достижений школьников.

Предмет исследования – мотивы учебно-познавательной деятельности в образовательном пространстве школы.

Цель исследования:

Создание и апробация технологии формирования учебно-познавательной мотивации учащихся в образовательной среде школы в системе внутришкольного оценивания динамики индивидуального развития и учебных достижений учащихся в соответствии с ФГОС.

Задачи исследования.

Исходя из выдвинутой гипотезы, поставленной цели исследования определены следующие **задачи**:

- Рассмотреть формирование оценки учебных достижений школьников в школе как педагогическую проблему в условиях внедрения и реализации ФГОС.

- Повысить квалификацию педагогического коллектива школы, обеспечить их готовность к созданию открытой критериальной внутришкольной системы мониторинга учебных достижений учащихся.
- Опытно-экспериментальным путем определить эффективность различных методов оценивания (критериального, накопительного, рейтингового) и научно обосновать их роль в формировании учебно-познавательной мотивации учащихся.
- Создать и апробировать алгоритм совместной деятельности учителя с обучающимися в планировании и определения результативности обучения при использовании различных методов оценивания.
- Создать диагностический инструментарий для объективной оценки динамики учебно-познавательной мотивации учащихся, их отношения к самообразованию и самоконтролю.
- Разработать нормативное, методическое и организационное сопровождение модели внутришкольной системы мониторинга качества образования как подсистемы образовательного пространства школы.
- Разработать и апробировать опытнo-экспериментальным путем технологию формирования устойчивой учебно-познавательной мотивации учащихся средствами современных методов оценивания индивидуальных достижений.
- Выявить количественные и качественные параметры эффективности технологии формирования учебно-познавательной мотивации учащихся.

Основные положения исследования:

- Оценочная деятельность педагога направлена на стимулирование учебной деятельности школьника, выражение положительного отношения к ребенку и веры в его возможности;
- Оценка должна быть неотъемлемой частью учебной деятельности, включаться в ее контекст без внешнего административного влияния;
- Преимущество должно отдаваться действиям самоконтроля и самооценки учащихся и контролю учителя за формированием этих действий у учащихся;
- Оценка должны стать для ребенка осмысленным действием;
- Оценка должны быть предельно индивидуализированы, направлены на отслеживание роста учащихся относительно его личных достижений;
- Процессуальное оценивание должно преобладать над результативным;
- Диагностику готовности учащихся к саморазвитию необходимо проводить на предметном содержании, не загружая учителя и учащегося множеством психологических и психотехнических методик.

В процессе ОЭР предполагалось расширение участия школьников в процессе оценивания результативности образования, как на уровне каждого ученика, так и на уровне школы в целом при создании единых требований к качеству образования со стороны всех участников образовательного процесса, освоение учителем и учащимися алгоритма объективизации оценки и самооценки на основе критериального подхода.

Результатом ОЭР планировалось создание технологии формирования устойчивой учебно-познавательной мотивации учащихся средствами современных методов оценивания индивидуальных достижений, включающей взаимосвязанные компоненты:

- методологические основы, цели, алгоритм педагогических действий, обоснованный ожидаемый результат, диагностические процедуры, содержащие критерии, показатели и инструментарий измерения результатов деятельности, описание организационно-методических условий ее реализации.

Главным критерием результативности работы мы рассматриваем динамику образовательных результатов учащихся, повышение качества образования в школе, рост квалификации педагогического коллектива школы.

Содержание деятельности в ОЭР и связь с результативностью

Содержание деятельности		Полученные результаты	
<i>Учащиеся</i>	<i>Учителя</i>	Динамика результатов школьников	На уровне педагогического коллектива наблюдается:
- участвуют в разработке критериев оценки учебных заданий; - оформляют заявку на максимальную оценку - оценивают процесс собственной учебной деятельности; - получают достоверную информацию о степени овладения познавательными компетенциями и динамике своего роста; - определяют перспективы	- выстраивают отношения с учащимися на основе сотрудничества; - предоставляют учащимся возможность планировать и контролировать учебную деятельность и оценивать ее результаты; предъявляют учащимся способы контроля на этапе планирования результатов; - размещают контрольные вопросы в электронном виде в открытом доступе, оценивают развитие универсальных учебных действий; - практикуют	- Положительная динамика изменений отмечается в: - улучшении показателей успеваемости школьников - активности учащихся (по возрастам) в самостоятельном оценивании результативности образования; - уменьшении количества ошибок, отмечаемых учителем в работах учащихся; - росте количества форм самостоятельной работы, выбранных учащимися; - увеличения количества <i>школьных проектов</i>;	- положительная динамика успеваемости учащихся по предметам, - рост объемов творческих работ учащихся, инициированных по предметам, - расширение критериальной базы оценивания, появление дополнительных заданий и способов их оценки, - количество совместных с учащимися экспертных групп по предметам и объем выполняемых ими работ, - повышение квалификации педагогических кадров по созданию продуктивных заданий базового и повышенного уровней, оценочных карт и листов самооценивания учащихся; - повышение значения нормативной базы, регламентирующей деятельность педагогического коллектива по улучшению качества образовательного

построения своей учебной деятельности; - выстраивают образовательную траекторию для достижения более высоких результатов.	дифференцированные задания, индивидуальные формы оценивания учебной деятельности; - оценивают продуктивность собственной профессиональной деятельности в зависимости от основных показателей развития учебно-познавательной мотивации учащихся	- увеличение количества продуктов детской деятельности доведенных учащимися от планирования до предъявления; - улучшения показателей социального самочувствия участников образовательного процесса в системе оценочной деятельности.	процесса; - создание творческих групп на основе принципа участия (занятости) учителей в работе с соответствующим классом; - интеграция урочной и внеурочной деятельности, воспитательной работы в школе, объединенных единой структурой Цифрового образовательного ресурса и творческими группами учителей и учащихся в экспертной группе по оцениванию качества продуктов проектной деятельности.
---	--	--	--

Изучение учебно-познавательной мотивации школьников в условиях ОЭР.

Нами было проведено исследование мотивационной готовности педагогического коллектива к освоению новшеств.

Определено, что большинство учителей нашей школы показывают допустимый и оптимальный уровень восприимчивости к новому. Достаточно большая группа педагогов интересуются новшествами, но рассчитывает целесообразность нововведений. Около 30% учителей постоянно интересуется новшествами, всегда воспринимают их первыми, смело внедряют, даже идут на риск.

18 чел. 44% 25-30 баллов - высокий уровень удовлетворенности своей работой

21 чел. 51% 19-24 баллов - уровень удовлетворенности своей работой выше среднего

2 чел. 5 % 13-18 баллов - средний уровень удовлетворенности работой

0 % Менее 13 баллов - низкий уровень удовлетворенности работой.

На этапе проектировки была проведена значительная подготовка педагогического коллектива и с опорой на теорию подобраны наиболее эффективные приёмы и методы по формированию и повышению учебно-познавательной мотивации. Была использована рефлексивная модель повышения профессиональной компетентности учителей в процессе сопровождения их практических поисков повышения учебно-познавательной мотивации учащихся.

Были поставлены задачи:

- провести теоретический анализ понятия о мотивах
- изучить мотивационную сферу учащихся
- найти пути и средства формирования и повышения учебной мотивации
- проанализировать достигнутые результаты

Формирование мотивации включает несколько блоков – исследование состояния мотивации школьников, анализ отечественного опыта работы с мотивационной сферой личности. В следующих блоках подбирались методы и формы актуализации прежних мотивов, стимуляция новых мотивов и появлению у школьников новых качеств.

На рефлексивном этапе сравнивались полученные результаты проделанной работы с исходными. И на их основе планировалась дальнейшая работа.

Рассматриваемые понятия:

1. Учебная деятельность как объект оценивания по ступеням (базовый и повышенный уровень)
2. Понятие критериев и показателей оценивания. Критерии предметных и метапредметных универсальных учебных действий.
3. Алгоритм учебной деятельности как основа построения оценочных карт на критериальной основе.
4. Баллы и сумма баллов. Накопительный характер оценивания. Конвертация баллов в отметку. Ключ к оценочным картам. Права и обязанности учащихся по оцениванию (базовый и повышенный уровень).
5. Претензия на отметку.
6. Самостоятельное определение дефицитов учебных умений. Домашнее задание как обучающая деятельность.
7. Формула успеха.
8. Статус учащегося (эксперт, ассистент).

Основные методы исследования

Методами, наиболее надежными для изучения и формирования положительной мотивации к познавательной деятельности и наиболее приемлемыми для учителя, могут быть:

- длительное изучение, в том числе наблюдение учителя за различными проявлениями мотивации учащихся;
- диагностика возрастных возможностей мотивации, ориентация учителя на то, к каким показателям мотивации и учения следует подвести учащихся в младшем, среднем, и старшем школьном возрасте, а также учет того, в какой мере этот ученик готов к решению задач следующего возраста;
- анкетирование индивидуальных особенностей мотивации; выявление возрастных «норм» мотивации и постановка задач её развития в данном возрасте;
- анализ причин снижения мотивации, несформированности самой мотивационной сферы, незрелости учебной деятельности, низкой обучаемости;

- использование ряда специально подобранных ситуаций (экспериментальными педагогическими ситуациями с введением различных оценочных карт);
- оценка учителем эффективности своей работы по формированию мотивации у учащихся;
- диагностика состояния мотивационной сферы учащихся;
- мониторинг состояния мотивационной сферы учащихся.

Познавательные мотивы в основном формируются в младшем школьном возрасте, рассчитывать на то, что они будут сформированы позже, довольно сложно. Поэтому с ребятами с низким уровнем познавательной активности и учебной мотивации необходимо вести работу по нахождению личностных смыслов обучения, по переосмыслению уже имеющейся в наличии ситуации.

Констатирующий эксперимент.

Наши данные подтвердили исследования многочисленных авторов о разных стартовых условиях в мотивационно-волевой сфере учащихся на этапе поступления в школу. При этом учебно-познавательный интерес у разных учеников имеет различную степень интенсивности, принимает различные формы проявления, актуализируется с большей или меньшей легкостью, преимущественно в одних или других учебных ситуациях. Более того, сам разброс данных о мотивационной сфере учащихся сводит на уровень погрешности любые активные действия учителя по работе с мотивационной сферой учащихся на уровне познавательной мотивации, т.е. попытки увлечь содержанием предметов.

В наших исследованиях динамика учебно-познавательных мотивов в начальной школе была связана с уровнем знаний учащихся, с их интересами, готовностью к обучению, а ведущими мотивами в начальной школе также выступают социальные или «внешние мотивы», такие как стремление поощрения, страх наказания за неуспехи и др.

Таблица 1. Ведущие мотивы учения учеников начальной школы (обобщенные результаты)

№	Ведущие мотивы	Количество учеников	Процент
1.	Получения хорошей оценки	3	15%
2.	Социальный	3	15%
3.	Познавательный	2	10%
4.	Перспективный	2	10%
5.	Личностного роста	1	5
6.	Получения похвалы учителя	2	10%
7.	Желание порадовать родителей	2	10%
8.	Избегания наказания	1	5

9.	Не сформирован	4	20%
----	----------------	---	-----

Выявлено, что:

- у 10% учеников ведущим является познавательный мотив;
- у 10% учеников – желание порадовать родителей;
- у 15% – социальный мотив;
- у 10% – перспективный мотив;
- у 15% – получения хорошей оценки;
- у 10% – мотив получения похвалы учителя;
- 20% – мотив не сформирован.

Таблица 2. Ведущие мотивы учения учеников 3 класса (обобщенные)

№	Ведущие мотивы	Количество учеников	Процент
1.	Получения хорошей оценки	2	10%
2.	Социальный	3	15%
3.	Познавательный	3	15%
4.	Перспективный	1	5%
5.	Личностного роста	2	10%
6.	Получения похвалы учителя	2	10%
7.	Желание порадовать родителей	2	10%
8.	Избегания наказания	1	5
9.	Не сформирован	4	20%

Выявлено, что:

- у 10% учеников класса ведущим является мотив желания порадовать родителей;
- у 15% учеников – познавательный мотив;
- у 10% – мотив получения хорошей оценки;
- у 20% учеников мотив еще не сформирован.

Таблица 3. Уровень школьной мотивации учеников 3 класса (обобщенные результаты)

Уровни школьной мотивации	Количество учеников	Процент
Первый уровень – высокий уровень школьной мотивации	0	
Второй уровень – хорошая школьная мотивация	10	50%
Третий уровень – положительное отношение к школе	5	25%
Четвертый уровень – низкая школьная мотивация	5	25%
Пятый уровень – негативное отношение к школе	0	

Так же как и второклассникам детям нравится, когда отменяют какие-нибудь уроки, и все хотели бы остаться дома, если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам.

Знание ведущих мотивов учения учащихся 2-х и 3-х классов позволяют выявить динамику их изменений на протяжении обучения в начальной школе. Ведущие мотивы учения учащихся начальной школы представлены в таблице 4.

Таблица 4. Динамика мотивов учения

№	Мотивы	2 класс	3 класс
1	Получения хорошей оценки	15%	10%
2	Социальный	15%	15%
3	Познавательный	10%	15%
4	Перспективный	10%	5%
5	Личностного роста	5	10%
6	Получение похвалы учителя	10%	10%
7	Желание порадовать родителей	10%	10%
8	Избегания наказания	5	5
9	Мотив не сформирован	20%	20%

На основании данных таблицы видно, что:

- у значительного числа учеников начальной школы ведущий мотив учения не сформирован вообще;
- от 2-го к 3-ому классу повышаются внутренние мотивы (познавательный и перспективный), в то время как снижаются внешние мотивы (желания порадовать родителей и получения похвалы учителя);

Таким образом, в процессе учебной деятельности и по мере ее освоения у младших школьников происходит изменение ведущих мотивов учения.

Таблица 5. Разброс показателей учебной мотивации в начальной школе.

Уровень учебной мотивации	Количество детей в %			
	1	2	3	4
Первый уровень – высокий уровень школьной мотивации	36 %	0	0	0
Второй уровень – хорошая школьная мотивация	53 %	25%	11 %	18 %
Третий уровень – положительное отношение к школе	11 %	50%	46 %	81 %
Четвертый уровень – низкая школьная мотивация	0%	25%	43 %	0 %

Пятый уровень – негативное отношение к школе	0%	0%	0%	1%
--	----	----	----	----

В таблице 5 видно, что в первом классе высокий уровень школьной мотивации. Однако со второго класса высокий уровень практически исчезает, и второй уровень также меняется с некоторым увеличением в четвертом. К концу 3 класса уровень учебной мотивации снижается. Это может быть объяснено тем, что учебная мотивация складывается только в процессе выполнения учебной деятельности. Учебная деятельность для детей этого возраста, хотя и не является новой, но все же не настолько освоенной и понимаемой как игровая деятельность. У значительного большинства учеников преобладает положительное отношение к школе и они чувствуют себя вполне комфортно в роли учеников.

Результаты интервьюирования школьников позволяют с уверенностью утверждать, что высокая позитивная мотивация оказывает большее влияние на школьную успеваемость, чем уровень интеллекта.

На уровне средней школы нами установлено, что создание эмоциональной комфортности на уроках также слишком субъективно, чтобы стать основой для преобразования учебной деятельности. При этом наиболее эффективным инструментом мотивации учащихся является вопрос преобразования целеполагающей части учебного процесса. Нами установлено, что индивидуальное целеполагание или планирование целей и задач обучения самими обучающимися способствует преобразованию мотивации. Только тогда, когда учащийся сам ставит индивидуальные цели обучения, у него возникает доверие к себе, что обеспечивает успешность обучения. Возникшее чувство «успешности» усиливает мотивацию.

Нами было исследовано отношение учащихся к учебной деятельности, которое выявило значительное количество проблем в организации учебного процесса. Учащиеся (26,5%) указывают следующие причины, мешающие обучению: «мешают соседи» (учитель неправильно рассадил детей, создавая дискомфорт, не давая сосредоточиться на предмете); «контрольные работы» (ребёнок ставится в ситуацию стресса, неуверенности в силах, боязни не справиться с заданием); «маленькая перемена» (сильная нагрузка на уроке, перемены не хватает для разрядки организма ребёнка, вследствие чего возможно перенапряжение и переутомление); «получать 3 и 2» (для ребёнка это самое неприятное, он осознаёт, что он не справился. Это ситуация стресса, разочарования, огорчения, появляется неуверенность в себе. Ученик старается избежать подобной ситуации); «ругается учитель» (это сбивает ребёнка с мысли, ребёнок направлен на восстановление положительных эмоций, отвлекаясь от предмета). 26,1% опрошенных ответили, что им всё нравится. Предметы, вызывающие негативное отношение, назвали 47,4% учеников.

Ученики сообщают, чего бы они хотели изменить для наилучшего обучения. Анализируя ответы детей, были выделены 4 направления: изменения в учителе, изменения в организации обучения, изменения в себе, отсутствие каких-либо изменений (только личное выражение отношения к тому, чтобы все учились хорошо). На изменения в учителе указали 38,8% опрошенных. Выделяют такие качества, которыми не должен обладать учитель: учитель не должен ругать детей (16% учащихся) и быть «плохим» (16,8% учащихся), не должен «некрасиво писать» (5,6% учащихся), т.к. дети копируют учителя и в письме, а не разборчивый подчерк создаёт трудности при восприятии текста. Учитель, по мнению детей не должен «огорчаться учеником» (11,2% учащихся), «обзывать» (5,6% учащихся), т.к. это делает учеников неуверенными в себе, создаёт у них заниженную самооценку. Детям не нравится тот факт, что учителя «ставят двойки просто так» (11,2% учащихся). Для детей отметка играет важную роль, они пишут, что если «ученик написал на плохую оценку, то учитель должен дать возможность переправить её» (5,6% учащихся). Таким образом, дети сами хотят восполнить пробел в знаниях. Ученики хотят видеть «хорошего», «доброго» учителя, который бы «учил, как полагается»; но при этом учитель должен быть «строгим», «подсказывать и помогать делать уроки качественно». Т.е. учитель должен быть другом детям, сотрудником и помощником в получении знаний. На изменения в организации обучения указали 16,7% учащихся. Они предложили «сделать урок на 15 минут дольше», «заставлять побольше читать». На изменения в себе указали 16,7% опрошенных. Они написали, что все будут учиться, если «учиться хорошо и получать пятёрки», «слушать учителя». При этом, 27,8% ответов учащихся относятся к 4-му направлению.

Учащиеся разделяют понятия «оценка» и «отметка»: 38,4% учащихся ответили, что «оценка» и «отметка» - «главное в учёбе»; 11,2% опрошенных ответили, что это «не самое главное»; 11,2% учащихся ответили, что это «одно и то же»; «учитель оценивает, и по этой оценке можно определить мой ум» (5,6% учащихся); 28% учащихся ответили, что это «хорошо»; 5,6% учащихся написали, что «оценка» и «отметка» - «разные вещи».

Для большинства (88,8% опрошенных) отметки имеют важное социальное значение, по ним судят о человеке. Отметки превращаются в стимул учения (50%), являясь источником радости и горя (100%).

Обобщая результаты анкетирования, можно сделать вывод: для многих учащихся (30%) оценивание, контроль, замечания создают неприятные ситуации, вызывают нелюбовь к предмету.

На основании данных исследования выявлено противоречие между потребностью в целенаправленной деятельности педагогического коллектива школы по освоению требований ФГОС, предусматривающих высокую степень самостоятельности, активности, учебной и

познавательной мотивированности учащихся и несформированностью организационно-педагогических условий для реализации ее в учебно-воспитательном процессе в школе.

На этапе апробации различных методов управления мотивационной сферой обучающихся решались следующие задачи:

- освоение методов изучения и формирования мотивации учения школьников, пригодные для повседневного использования учителем в урочной и внеурочной деятельности;
- разработка видов учебных заданий, стимулирующих самостоятельность учащихся в учебной практике, апробировать проектную деятельность ученика как условие проявления познавательных интересов и формирования мотивации к учению;
- разработка механизма использования проектной работы в развитии субъектности учащегося;
- развитие потенциала внеурочной работы школы для формирования мотивационной сферы учащихся;
- создание условий для профессионального роста учителя через участие в эксперименте;
- разработать внутришкольные регламенты текущего оценивания достижений учащихся, способствующие формированию оценочной самостоятельности учащихся и формированию положительной учебной мотивации у учащихся;
- внедрение в учебно-воспитательный процесс методы и приемы оценивания, стимулирующие мотивационную сферу учащихся;
- анализ их эффективности в развитии мотивационной сферы обучающихся;
- создание банка собственных методических разработок по теме эксперимента;
- обобщение положительного опыта работы по теме эксперимента.

Формирующий эксперимент

Описание деятельности.

Изучение мотивов осуществляется в неразрывной связи с их формированием. Практическая деятельность учителя в этом направлении осуществляется с опорой на следующий алгоритм.

- 1 Определение и уточнение целей обучения. Анализ в этой связи сущности, содержания, направленности и силы мотивов, необходимых и достаточных для поддержки процесса и успешной реализации намеченных задач. Если цель и задачи не имеют отклонений от государственного стандарта, то вводятся в действие широко известные общие мотивы и стимулы. Специальные цели требуют использования специфических мотивов.
- 2 Выявление возрастных возможностей мотивации. Здесь требуются четкие ответы на вопросы: а) к каким показателям мотивации следует подвести обучаемых младшего, среднего и старшего возраста; б) насколько уровень мотивации учащихся определенного класса

соответствует «возрастным нормам», поставленным целям и задачам, трудностям учебного труда.

3 Изучение исходного уровня мотивации. Этот шаг необходимо обязательно выполнить, чтобы можно было в дальнейшем обоснованно судить об изменениях, происшедших в мотивационной сфере обучаемого (класса).

4 Изучение преобладающих мотивов. При этом требуется определить, какие мотивы являются ведущими в учебной деятельности обучаемого или микрогруппы класса, в которую он входит. Нужно помнить, что нет мотивов «хороших» или «плохих», все они важны, только по-разному влияют на процесс и результаты обучения.

5 Изучение индивидуальных особенностей мотивации. Если педагог не может «дойти» до каждого учащегося, то особенности мотивации хотя бы наиболее представительных подгрупп класса он должен знать обязательно.

6 Анализ причин изменения (снижения, стабильности, повышения) мотивации. Такими причинами могут быть недостаточный уровень развития (сформированности) самой мотивационной сферы, низкая обученность, неразвитость учебной деятельности, низкая обучаемость и другие.

7 Формирование должных мотивов. Оно осуществляется учителем в ходе учебно-воспитательного процесса в контексте решения всех других задач. Не может и не должно быть никаких специальных упражнений или тестов «на мотивацию». В комплексе используются различные методики, в том числе: переключение с одного вида работы на другой, использование заданий оптимальной трудности, соревнование и другие. Иногда практикуются «создание помех» нормальному течению учебного процесса, чтобы посмотреть, готовы ли обучаемые преодолевать трудности для удовлетворения познавательной потребности.

8 Оценка достижений и планирование дальнейших действий.

в) воздействия на различные психические процессы;

г) воздействия на различные компоненты мотивации.

Экспериментальным способом мотивации выбрано планирование целей и задач обучения самим обучаемым. Только тогда, когда учащийся сам ставит индивидуальные цели обучения, у него возникает доверие к себе, что обеспечивает успешность обучения. Возникшее «чувство успешности» усиливает мотивацию.

Чтобы учащийся смог обосновать и поставить цель, составить план ее достижения, организовать и направить свою деятельность, его необходимо подготовить, развить на предшествующих этапах воспитания.

Методика долгосрочного целевого планирования имеет несколько преимуществ:

- обучаемые регулярно и систематически стремятся к достижению своих индивидуальных целей обучения. Они чувствуют себя более уверенно и теряют ощущение страха перед экзаменом;
- обучаемые в состоянии регулярно контролировать, действительно ли они достигают своих целей. Они могут постоянно вести текущий самоконтроль знаний и умений;
- исчезает опасность того, что некоторые важные для обучаемых темы будут выпущены (забыты).

В исследовании установлена положительная связь мотивационных ориентаций с успешностью учения. Пример роста интереса к учебной деятельности приведен на рис. 2.

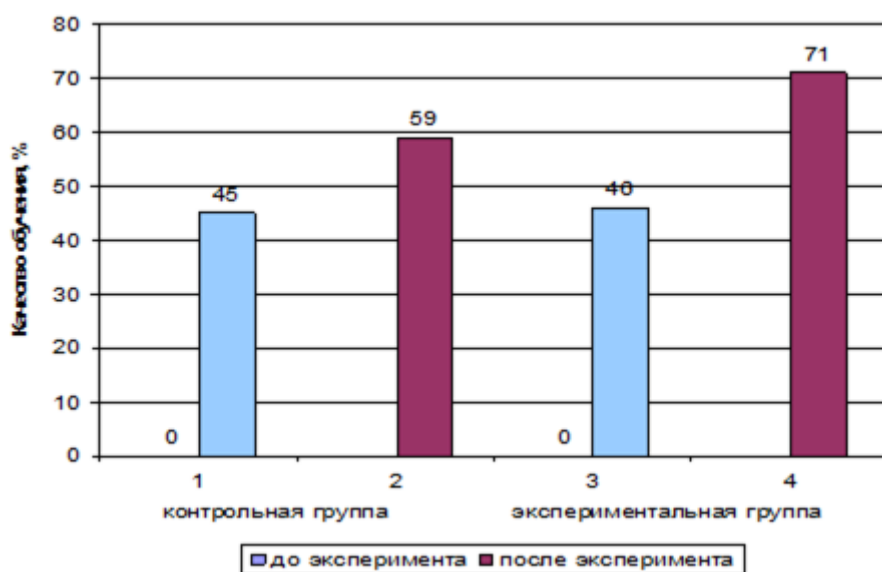


Рис.2. Прирост интереса к обучения как сводной характеристике мотивационной сферы в результате эксперимента.

Наибольшую успешность обеспечивают ориентации на процесс и на результат, несколько меньшую – ориентация на оценку. Самую слабую связь с успешностью учения имеет ориентация на избегание неприятностей. В результате нашего эксперимента у учащихся контрольной группы значительно (на 37%) снизились показатели этого мотива, выявлено увеличение мотива достижения успеха в учебной деятельности.

Среди внешних мотивов учебной деятельности наибольшую побудительную силу имеют мотивы достижения успеха, потребность в общении и доминировании. Руководствуясь таким комплексом мотивов, учащийся способен настойчиво и увлеченно, работать над учебным материалом (точнее, над решением учебных задач) и при этом противостоять другим побудителям и иным отвлекающим факторам.

Основу ориентаций на процесс и на результат составляют внутренние мотивы учебной деятельности, с наибольшей эффективностью учебная деятельность побуждается внутренним мотивом: стремлением к улучшению результатов своей деятельности, осознанием

необходимости их усвоения, стремлением к расширению кругозора, углублению и систематизации знаний. В формирующем эксперименте контрольная группа показала более высокий уровень прироста внутренней мотивации в сравнении с контрольной (12%). (более подробно в разделе Эффективность технологии см. ниже).

3. Управленческий цикл обеспечения условий для реализации формирования учебно-познавательной мотивации

В процессе экспериментальной отработки использования оценочных карт коллектив школы столкнулся с проблемой выработки единых требований (критериев) качества учебной деятельности. Возникла необходимость регламентации понятий.

С целью обеспечения практичности, эффективности, уместности, точности оценочного компонента в образовательном школьном процессе разработана оценочная политика школы, включающая создание положения о системе оценивания; стандартизацию основных подходов к критериальному оцениванию; организацию дополнительной работы с учащимися и родителями; разработку и внедрение критериев оценивания по всем учебным предметным блокам и проектной деятельности,

Нормативная база для выработки критериев качества образовательной деятельности, разработка показателей для текущего, формирующего оценивания учебной деятельности:

1. Отработка единых требований к качеству работ (на примере цифровых образовательных ресурсов школы как заказчика проектных разработок учащихся) и внедрения в образовательную практику организационной схемы реализации проектной деятельности обучающихся;
2. Освоение педагогическим коллективом и обобщение опыта учителей по различным видам и формам оценивания (формирующего, экспертного, безотметочного, накопительного) в урочной и внеурочной деятельности;
3. Разработка, апробация и внедрение в образовательную практику организационных механизмов обновления форм и методов оценивания учебных достижений учащихся в формате локальных актов (Положение о ЦОР, Положение о научном обществе учащихся, Положения о проектной деятельности, Положение о внутришкольной системе оценке достижения учащимися планируемых результатов);
4. Мониторинговое, экспертное исследование эффективности условий, приемов и методов повышения учебно-познавательной мотивации обучающихся, анализ и обобщение материалов;
5. Разработка методического и дидактического сопровождения учебной деятельности учащихся, способствующее повышению учебно-познавательной мотивации.

4. Технологический цикл учебной деятельности с применением эффективных форм текущего оценивания (фазу постановки и совместного планирования результата, фазу решения учебных задач и фазу рефлексии);

Технология повышения мотивации учащихся средствами оценочной деятельности представляет собой *процессуально-логическую структуру внутришкольной коммуникации субъектов образовательного процесса в системе критериально регламентированного взаимодействия для получения качественного образования.*

Технология выступает в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения и относится к процессуально-действенным, изменяющим педагогический процесс, функционирование личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

По области применения технология может претендовать на:

- *общепедагогический (общедидактический) уровень, если она сопровождается изменением образовательной среды учреждения, созданием и изменением локальных актов, регулирующих целостный образовательный процесс в школе, на определенной ступени обучения. Здесь педагогическая технология синонимична педагогической системе: в нее включается совокупность целей, содержания, критериев и показателей результативности, средств и методов обучения, алгоритм деятельности субъектов и объектов процесса;*

- *локальный (модульный) уровень, в случае, когда разработанные приемы используются учителем для регулирования отдельных частей учебного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач (технология оценивания отдельных видов учебной деятельности).*

В структуру технологии входят:

а) концептуальная основа;

б) содержательная часть:

- цели применения - общие и конкретные;
- содержание учебных ситуаций;

в) процессуальная часть - технологический процесс;

- организация учебного процесса;
- методы и формы учебной деятельности школьников;
- методы и формы работы учителя;
- деятельность учителя по управлению процессом усвоения материала;
- диагностика учебного процесса.

Концептуальная часть определяется характеристикой мотивов учебной деятельности учащихся и определением места познавательных и учебных мотивов в структуре образовательной деятельности учащегося:

Мотив является источником деятельности и выполняет функцию побуждения и смыслообразования. Охарактеризовать мотив - это значит ответить на вопрос, ради чего деятельность выполняется. Именно такая ориентированность и выступает источником любой деятельности, включая учебную, придавая ей смысл и побуждение. Сила мотива определяется степенью этой значимости. Деятельность без мотива или со слабым мотивом или не осуществляется вообще, или оказывается крайне неустойчивой.

В образовательной практике необходимо учитывать, что учебно-познавательный интерес у разных учеников может иметь различную степень интенсивности, принимать различные формы проявления, актуализироваться с большей или меньшей легкостью, преимущественно в одних или других учебных ситуациях и т.п. Все эти особенности проявления учебно-познавательного интереса составляют предмет его отслеживания (мониторинга), создающей основу для разработки критериев результативности технологии.

Содержательная часть технологии включает:

Характеристику целей и целеполагания

Цель - это представление о конкретном результате, который должен быть получен. Она выполняет функцию направления деятельности. Охарактеризовать цель - значит, ответить на вопросы: что именно должно быть достигнуто в результате, на что именно следует направить активность?

Целеполагание имеет две формы: а) самостоятельное определение цели в ходе выполнения деятельности как один из этапов ее осуществления, б) определения цели на основе выдвигаемых кем-то требований, задач. Предъявляемое ученику со стороны учителя внешнее требование (что именно и как именно надо сделать) далеко не всегда превращается в ту цель, которую ставит себе ученик. Это требование должно быть целиком принято, но так бывает не всегда: внешние цели часто искажаются, изменяются, что фактически приводит к переопределению цели. Цель чаще всего переопределяется учениками в направлении “подгонки” под хорошо сформированные, автоматизированные способы выполнения действий.

Выделяются два основных типа целеполагания. Целеполагание одного типа обеспечивает возможность принятия лишь частных задач на усвоение заданных кем-то образов действий, “готовых” знаний, когда главными промежуточными задачами становятся — понять, запомнить, воспроизвести. Целеполагание другого типа обеспечивает принятие и затем самостоятельную постановку новых учебных задач, в которых основным становится

анализ условия, выбор соответствующего способа действий, контроль и оценка его применения и т. д.

Т.о., при апробации и внедрении технологии необходимо опираться на те виды целеполагания в пространстве урочной и внеурочной деятельности, которые предусматривают взаимодействие учащихся и учителей. Именно этот этап является системообразующим, позволяющим достигать реальных изменений в мотивационной сфере ребенка. При отсутствии коммуникации, отсутствии общих принятых всеми целей учебной деятельности технология не сработает, учащиеся воспримут новые инструменты оценивания как увеличение контроля, дополнительные усложнения и предпримут все возможные действия для бойкотирования инноваций.

Характеристика учебных действий:

Охарактеризовать учебные действия — это значит описать, что именно и как именно делает ученик в направлении достижения цели, т.е. создать алгоритм решения учебной задачи. Учебные действия включают в себя конкретные способы преобразования учебного материала в процессе выполнения учебных заданий, сопровождающиеся системой критериев и показателей решения разноуровневых задач. Содержание и “глубина” преобразования учебной деятельности определяется составом алгоритмов, способов учебных действий, которыми обладает ученик, и степенью их сформированности, освоенности.

Конкретные учебные действия чрезвычайно разнообразны и их состав тесно связан с содержанием решаемых учебных задач. Это требует осмысления учителем всей совокупности планируемых результатов, описанных в лексике Универсальные учебные действия. При этом предметные и метапредметные УУД планируются, достигаются и оцениваются принципиально по разному, что требует от учителя профессиональных умений создавать учебные ситуации и учебные задания продуктивного характера.

Поэтому при создании алгоритмов оценочных карт для самооценки учащимся сформированности учебных действий следует по возможности отвлечься от конкретного их состава при решении той или иной учебной задачи, а учитывать преимущественно лишь их обобщенные характеристики, такие как степень самостоятельности в процессе решения задачи, осознание способов осуществленного действия, возможность его осуществления в измененных условиях и т.п. Эти и другие обобщенные характеристики учебных действий и составляют предмет их диагностики и оценивания индивидуального продвижения учащегося, составляющие методическую базу технологии. В процессе работы над технологией было создано более сотни вариантов оценочных карт и листов оценивания как предметных так и метапредметных результатов, включая листы самооценивания проектной деятельности.

- **алгоритм действий учителя и учащихся** для поэтапного формирования оценочной деятельности самостоятельности учащихся в ходе изучения каждой темы;

Характеристика действия оценивания

Действия оценивания в технологии представляют собой процедуры параллельного оценивания учебных достижений учащегося им самим и учителем в системе понятных обоим критериев и показателей. Функция оценивания при этом конкретизируется для постоянного прослеживания хода выполнения учебных действий, успешности освоения отдельных операций, процедур, направляя ребенка на правильный путь, ведущий к повышению показателей учебных достижений.

Особенности действия самоконтроля у разных учеников могут быть различными, и эти различия могут проявляться в степени автоматизированности его протекания (представляет ли он собой развернутое самостоятельное действие или включен в процесс выполнения учебных действий), в его направленности (контролируется процесс выполнения действий или лишь их результаты), в критериях, на основе которых строится анализ (материализованная или идеально представленная схема-образец), во времени его осуществления (после действия, в процессе действия и до его начала) и т.п. Эти и другие характеристики оценивания и составляют предмет разработки нормативного сопровождения технологии.

Характеристика действия самооценки

Оценка и самооценка выполняют функции подведения итогов выполненной системы действий, которая проявляется, прежде всего, в достижимости поставленных целей. Оценивается степень достижимости (или недостижимости) поставленной цели, правильность выбранного (сконструированного) действия. Промежуточное самооценивание или самоанализ являются мотивационными инструментами, позволяющими учащемуся спланировать собственную деятельность по достижению планируемого результата. Именно промежуточное оценивание обладает максимальным инновационным потенциалом, выводящим учащегося на уровень субъекта собственной образовательной практики. Оценка на перспективу, выносимая учеником перед решением задачи, позволяет ему адекватно определить свои возможности в ее решении и в соответствии с этим спланировать свою деятельность. Промежуточное оценивание в школе составляет организационный механизм технологии.

Остановимся конкретнее на этапах формирования мотивации в рамках технологии.

* Этап актуализации действующей у учащихся мотивации с учетом видов побуждений: актуализировать мотивы предыдущих достижений, вызывать мотивы относительной неудовлетворенности, усилить мотивы ориентации на предстоящую работу, усилить

непроизвольные мотивы удивления, любознательности, поставить прагматические цели учебной деятельности при описании спешного освоения темы.

* Подкрепление и усиление возникшей мотивации средствами подробного целеполагания при использовании разных видов оценочных карт, алгоритмов достижения цели и т.д.

* Предоставление учащемуся выбора видов самооценивания, поощрение оценочной самостоятельности и претензии на отметку.

* Применение статусных вариантов оценивания с присвоением званий (на основе утвержденных требований).

* Публичность и востребованность любого учебного успеха школьника.

Конкретизация содержания работы учителя в рамках технологии:

При начале учебной темы учитель совместно с учащимися планирует всю систему оценивания в виде критериев успешности ее освоения. Устанавливаются балльные показатели (принимаются все, о которых договорятся учитель с учащимися), и устанавливаются штрафные баллы (ошибка по-прежнему остается в системе контроля результатов, но «цена» ошибки в баллах может варьировать). В зависимости от продолжительности изучения темы (в соответствии с учебным планом) обосновывается объем поощрительных баллов, за которые выставляется (традиционно в пятибалльной системе) дополнительная высокая оценка.

Оценочная деятельность по теме (со стороны учителя) выстраивается, по-прежнему, в пятибалльной шкале. Отметки за проверочные работы, или за домашние задания выставляются в классный журнал, однако критерием для выставления отметки служит только количество сделанных ошибок. Такие показатели как аккуратность, соответствие оформления образцу и т.д. начисляются (или не начисляются при их отсутствии) в поощрительной части оценки. Число **ошибок** составит основу суммы штрафных баллов (сюда могут быть также внесены штрафы за замечания и т.д.). По окончании темы штрафные баллы суммируются.

Алгоритм оценочной деятельности по учебной теме указан в таблице 8.

Табл.8 . Алгоритм оценочной деятельности по учебной теме

деятельность	Исполнители и участники	Ответственность
Представление темы и обоснование суммы баллов для дополнительной оценки	учитель	учитель
Выработка критериев результативности учебной деятельности	Учитель + учащиеся	коллективная
Создание регламента оценивания (показатели и штрафные баллы)	Учитель	учитель
Оформление заявки на оценку в поощрительной части оценочной системы	Учащиеся (в индивидуальном порядке)	учащийся
Подведение итогов (подсчет баллов)	Учитель + учащиеся	учащийся

Согласно экспериментальному подходу в оценивании учебных достижений участвуют две шкалы: поощрительная и штрафная. При этом ответственность за количество поощрительных планируемых баллов принимает на себя сам учащийся. Этот уровень интерпретируется как уровень притязаний учащегося, его заявка на успех, степень которого зависит от количества допущенных им ошибок и суммы штрафных баллов. Исполнение учащимся требований к самому себе стимулирует его как на исправление ошибок, так и на увеличение «плана» поощрительных баллов, постоянное расширение поощрительной базы оценивания, появление новых и новых положительных характеристик образовательной деятельности. При этом итоговая оценка (отметка) индивидуальных образовательных достижений ведётся самим ребенком «методом сложения», но сохраняет при этом жесткую систему требований со стороны учителя.

Эта схема взаимодействия учащихся с учителем при всей ее простоте требует достаточной подготовки участников в вопросах пошаговой алгоритмизации процесса учебной деятельности, оценивания как сиюминутных, так и отдаленных ее результатов. Новизна подобного подхода связана с применением технологии партнерства в создании критериев и оценивании реальной ситуации достижения планируемых результатов. При этом ученик участвует в создании позитивной характеристики образовательного процесса, моделирует для себя зону ближайшего развития в конкретной учебной деятельности, он реально заинтересован в расширении позитивного критериального поля результативности с постепенным включением в него дополнительных форм самостоятельной работы, таких как проекты, творческие задания и конкурсные выступления.

Однако в процессе работы выяснилось, что у каждого преподавателя, использующего в русле учебной дисциплины экспериментальный подход к оцениванию, своя система взаимодействия с учащимися, своя стратегия организации работы по ее становления. Кто-то готовит критерии самостоятельно и затем предлагает учащимся, кто-то вместе с учащимися размышляет об успешности в школьной и во «взрослой» жизни. Тем не менее, есть общие моменты, которые необходимо учесть в рамках технологии.

- *Время.* Учащимся необходимо иметь перед глазами список критериев достаточно долго, чтобы осмыслить соответствие учительской и ученической оценки собственным ожиданиям в долгосрочной перспективе. На подобное осмысление уходит время. Более того, учащиеся должны иметь право выбора на пробы в предложенной системе оценивания.

- *Постоянное возвращение к списку.* Необходимо так организовать работу в течение курса, чтобы почти на каждом занятии возникала потребность в том, чтобы обратиться к списку. Более того, иногда учащийся предлагает сделать что-то, напрямую связанное с темой, но не включенное в список. Опять же, возникает необходимость взглянуть на список и кое-что

уточнить, добавить. Реализуется одна из задач данной системы: активное участие учащихся в планировании результатов образования.

- *Периодическая ревизия.* Периодически необходимо подводить итоги: кто какое количество баллов уже набрал, помогать определять приоритеты.

- *Большая часть реализации оценивания – на занятии.* Если для того чтобы набрать необходимое количество баллов, учащийся должен только задействовать внеаудиторное время, то, он не будет воспринимать это позитивно. Нужно так организовать работу, чтобы учащийся имел возможность выполнить многие задания из списка прямо в классе.

На первом этапе привыкания необходимо постоянно усиливать мотивацию введением бонусных баллов. Поначалу многие учащиеся воспринимают это как усиление контроля, что, в чем-то и правда, но при получении первых результатов создается более конструктивное состояние.

В отличие от привычного способа обучения, учителю необходимо в начале каждой темы совместно решать с учащимися, родителями, каким образом будет оцениваться результативность, обеспечить доступ к примерным заданиям, пробным проверкам освоения. Возникает проблема формулировки и объяснения критериев.

Смысл накопительной части оценивания заключается в предоставлении учащемуся возможности для осмысленного выбора деятельности в рамках курса в соответствии с собственными планами.

В накопительной части оценивания могут быть выбраны:

- задания повышенного уровня сложности,
- дополнительные задания для самостоятельного обучения,
- социально значимая деятельность, связанная с содержанием курса,
- ведение портфолио,
- участие в конкурсах и соревнованиях, связанных с тематикой курса,
- выполнение аналитических заданий,
- работы над ошибками,
- участие во внеклассных мероприятиях, связанных с содержанием курса,
- активное участие в работе малых групп,
- выступление перед классом по тематике курса и многое другое.

Критерии эффективности технологии

Концептуальность.

Системность (обладания признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью всех его частей, целостностью).

Управляемость (планирование, проектирование процесса обучения, поэтапная диагностика, варьирование средствами и методами).

Эффективность (мониторинг достижения планируемых результатов).

Воспроизводимость.

Содержание деятельности администрации, учителя и учащегося.

Полная технология с описанием всех положений, а также экспериментальные данные по оценке ее эффективности будут представлена в соответствующих методических рекомендациях при окончании эксперимента.

Требования к условиям

Необходимый уровень квалификации педагогов

Одним из условий достижения качества образования является эффективное управление учебным процессом, и прежде всего – умение учителя активно применять новые формы перспективного и текущего планирования. Перед современной школой стоит задача повышения качества обучения. Успех этой работы будет зависеть от того, насколько каждый педагог овладеет необходимыми умениями:

- планирования и организации обучения на деятельностной основе;
- создания системы контроля и оценки уровня сформированности знаний, общих учебных умений и навыков, способов деятельности;
- осуществления педагогической диагностики – изучения, оценки, регулирования и коррекции деятельности каждого обучающегося в соответствии с уровнем его возможностей и способностей, а также требованиями государственного стандарта.

Глава 5. Эффективность технологии повышения учебно-познавательной мотивации школьников средствами оценочной деятельности

Направления обновления системы оценки:

- постепенной передачи контрольно-оценочных механизмов от учителя к обучающимся;
- перехода от контроля констатирующего к контролю диагностирующему, процессуальному.
- обеспечение эффективной «обратной связи», позволяющей осуществлять управление качеством на обучения учащихся на основании полученной информации об усвоении обучающимися планируемых результатов.

Особенности внутришкольной системы оценки образовательных результатов:

- комплексный подход к оценке результатов образования (оценка предметных, метапредметных и личностных результатов начального общего образования);

- использование планируемых результатов освоения основных образовательных программ начального и основного общего образования в качестве содержательной и критериальной базы оценки;
- включение обучающихся в активную контрольно-оценочную деятельность, развитие оценочной самостоятельности;
- сочетание внешней и внутренней оценки как механизма обеспечения качества образования;
- использование персонифицированных процедур в целях текущей оценки динамики научения школьников и неперсонифицированных процедур мониторинга в целях оценки состояния и тенденций развития школьной системы образования;
- уровневый подход к разработке планируемых результатов, инструментария и представлению данных;
- использование формирующей системы оценивания с разнообразными оценочными средствами, способствующими индивидуализации образовательного процесса;
- использование методов оценки проектов учащихся по единой системе критериев качества работ, зафиксированных в Положении о цифровом образовательном ресурсе школы;
- применение статусных форм оценивания учебных достижений учащихся, таких как присвоение статуса эксперта, ассистента учителя, наставника в соответствии с регламентами, зафиксированными в Положении о научном обществе учащихся и Положении о проектной деятельности;
- интеграция оценочной деятельности в урочной, внеурочной и воспитательной практике школы в соответствии с едиными критериями и показателями качества школьной системы образования.

Таким образом, система оценивания позволяет учащимся – обрести уверенность в своих познавательных возможностях, достижении успешности в различных направлениях школьного уклада, учителям – оценить успешность собственной педагогической деятельности.

Использование такой системы оценивания сопровождалось ростом показателей учебной успешности учащихся (рис.1.)

Рис 1. Изменение показателей учебных достижений учащихся при введении оценочных карт (ОК).

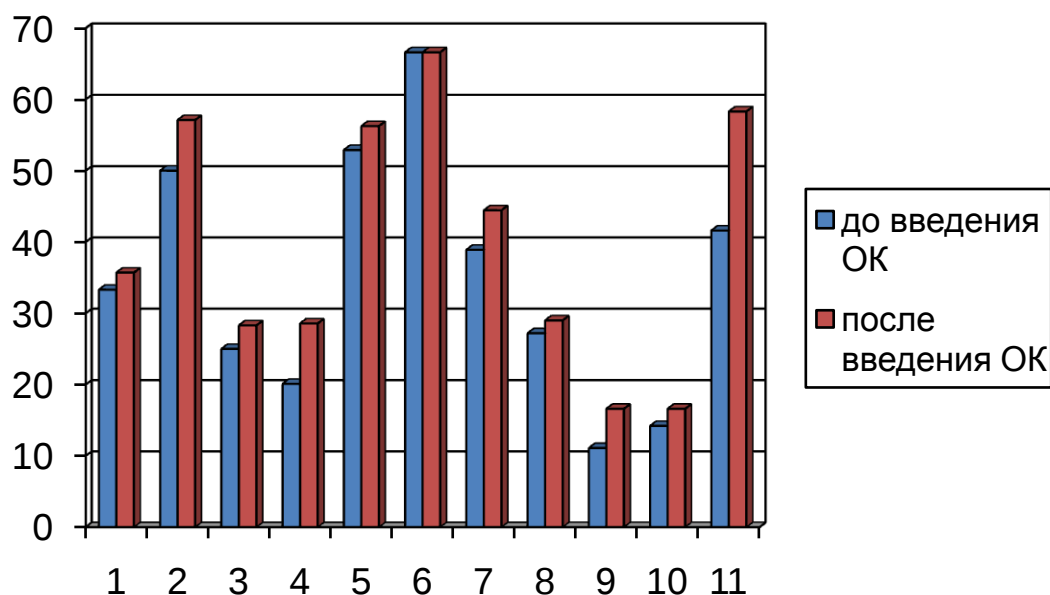


Таблица 6. Динамика показателей учебной мотивации в школе в процессе ОЭР.

Уровень учебной мотивации	показатели							
	1 класс Начало эксперимента	1 класс Промежуточная диагностика	2 класс Начало эксперимента	2 класс Промежуточная диагностика	3 класс Начало эксперимента	3 класс Промежуточная диагностика	4 класс Начало эксперимента	4 класс Промежуточная диагностика
Первый уровень – высокий уровень школьной мотивации	36 %	62%	0	15%	0		0	
Второй уровень – хорошая школьная мотивация	53 %	29%	25%	41%	11 %	28%	18 %	38%
Третий уровень – положительное отношение к школе	11 %	9%	50%	34%	46 %	49%	81 %	62%
Четвертый уровень –	0%	0	25%	8%	43 %	23%	0	0

низкая школьная мотивация								
Пятый уровень – негативно е отношение к школе	0%	0	0%	0	0%	0	1%	0

Очевидно, что введение экспериментальной системы оценивания привело к значительному перераспределению показателей учебной мотивации, при этом наблюдается общая тенденция роста заинтересованности учащихся в процессе учебной деятельности.

6. Методическое и дидактическое сопровождение учебной деятельности учащихся в урочной и внеурочной формах, способствующее повышению учебно-познавательной мотивации.

Организационное сопровождение технологии

В внутришкольной системе оценивания учебных достижений обучающихся целесообразно выделить следующие организационные моменты:

1. Стартовая диагностика, в которой представлены ожидаемый уровень предметной подготовки первоклассников.

2. Систематизированное описание рекомендуемых учебных задач и ситуаций (по каждому предмету и по каждой дидактической линии) для различных этапов обучения, включающие описание дидактических и раздаточных материалов, необходимые для организации учебной деятельности школьников, организации системы внутренней оценки, в том числе диагностической, включая описание методов и приемов оценивания, форм организации, рекомендации по фиксации и анализу результатов.

3. Описание тематических результатов по отдельным предметам по основным сквозным дидактическим линиям, которые выделены в планируемых результатах.

4. Итоговые проверочные работы (на конец каждого класса), включая рекомендации по их проведению, оцениванию, фиксации и анализу результатов.

5. Рекомендации по организации системы внутренней накопительной оценки достижений учащихся, составу портфолио и критериям его оценивания.

В системе текущего оценивания **в начальной школе** используются комплексно оценки, характеризующиеся по разным признакам:

- внутренняя (оценка, выставляемая педагогом, школой) и внешняя оценка (проводится, как правило, в форме неперсонифицированных процедур – мониторинговых

исследований, аттестации образовательного учреждения и др., результаты которых не влияют на оценку детей, участвующих в этих процедурах).

- Субъективные или экспертные (наблюдения, самооценка и самоанализ и др.) и объективизированные методы оценивания (как правило, основанные на анализе письменных ответов и работ учащихся), в том числе – стандартизированные (основанные на результатах стандартизированных письменных работ или тестов) процедуры и оценки.
- Оценивание достигаемых образовательных результатов, процесса их формирования, оценивание осознанности каждым обучающимся особенностей развития его собственного процесса обучения.
- Разнообразные формы оценивания, выбор которых определяется этапом обучения, общими и специальными целями обучения, текущими учебными задачами; целью получения информации.
- Интегральная оценка – портфолио, выставки, презентации – и дифференцированная оценка отдельных аспектов обучения.

В этот период имеет смысл:

- вводить в образовательный процесс игровые проекты, ролевые игры с большим количеством участников;
- учить детей находить свое место в общем деле, выдерживать до конца свою роль, удерживать конечную цель деятельности;
- омуществлять работу по овладению межпредметными (надпредметными) компетентностями, такими как умение сравнивать, систематизировать, находить причинно-следственные связи, искать информацию и т.п.;
- начинать вырабатывать умение удерживать и выполнять долгосрочные задания, планировать свое время и деятельность.

В это время возможна **достаточно серьезная рефлексия по поводу своей деятельности**, позволяющая искать и находить причины неудач или успехов как индивидуальных, так и групповых.

Основная школа - период наибольшей социальной активности в рамках основной школы, дети активно осваивают все ее пространство. Охотно работают в межвозрастных группах, интенсивно проявляют свои интересы и предпочтения. Они охотно принимают все новое, но их интерес, как правило, непрочен, дети быстро переключаются на другое. Они с удовольствием пробуют себя в различных формах интеллектуальной деятельности, начиная осознавать значимость интеллектуального развития, а том числе и межличностных отношений. В это время целесообразно:

- вводить в образовательный процесс организационно-деятельностные игры, крупные проекты, имеющие ярко выраженную социальную направленность
- вести работу по активному освоению предметных и межпредметных компетенций, целенаправленному развитию интеллектуально потенциала ребенка;
- обеспечить учащимся возможность попробовать себя в самых различных видах и формах деятельности;
- учить детей «удерживать» цель, планировать долгосрочную деятельность, осмысливать ее результаты и отслеживать «свое» в быстро меняющейся среде.

Девятый класс завершает обучение в основной школе. В это время повышается уровень тревожности детей, они начинают чувствовать беспокойство, страх перед предстоящими экзаменами, задумываться о том, как сложится их жизнь после окончания девятого класса, оценивать свои возможности, включая интеллектуальные, сравнивать их с возможностями учеников других школ (в том числе, и как потенциальных конкурентов). В этот период желательно:

- вести целенаправленную педагогическую работу по подготовке детей к последующей жизни, продолжению образования в старших классах или других учебных заведениях;
- помочь учащимся сформировать соответствующие компетентности, в том числе, умения готовиться к экзаменам и выстраивать экзаменационные ответы (монологическая речь в течение определенного времени на определенную тему), конспектировать, записывать лекции, подбирать информацию по теме, готовить доклады, писать рефераты.

Необходимо дать выход возросшей социальной активности учеников, поставив их в положение организаторов и координаторов ключевых дел, дать им почувствовать ответственность за все, что делается в школе; создать условия для их успешного самоопределения относительно путей и способов дальнейшего образования

Процедуры оценивания

Оценивание младших школьников в течение первого года обучения осуществляется в форме словесных качественных оценок на критериальной основе, а также письменных заключений учителя по итогам проверки самостоятельных работ в соответствии с критериями. Использование данных форм оценивания осуществляется в соответствии с методическим письмом министерства образования от 03.06.2003 №13-51-120/13 «О системе оценивания учебных достижений младших школьников в условиях безотметочного обучения в общеобразовательных учреждениях». В течение 1-го года обучения в журнале и личных делах обучающихся фиксируются только пропуски уроков.

Работа по созданию различных форм и приемов оценивания велась по следующим этапам:

1. Предварительный:

1.1 Обсуждение критериев оценивания с учащимися на примере изученной темы

1.2 Анкетирование учащихся / Устное обсуждение в классе

1.3 Разработка критериев отметки за достижения по теме, карт учащихся

2. Основной

2.1 Работа над темой, фиксация промежуточных результатов учащимися

2.2 Коррекция критериев/норм отметки

2.3 Анализ промежуточных результатов педагогом

2.4 Предоставление отчета по освоенной теме учащимися, выставление отметок учителем.

Разработаны следующие таблицы:

а) Таблица критериев оценивания

б) Личная карта учащегося

в) Индивидуальная карта по изучению грамматического материала на учебный год

Методы оценивания

Критериальное оценивание

Рассмотрение критериального оценивания как педагогической технологии позволило определить данное понятие как формально-описательную метатехнологию, обеспечивающую систему взаимосвязанных контрольно-оценочных действий всех участников образовательного процесса для достижения поставленных целей и задач обучения, а ее цель как создание условий и возможностей для формирования и развития учебно-познавательной активности учащихся, их творческой и исследовательской сферы, учебной самостоятельности и ориентации в потоке научной информации, путем приобщения учащихся к систематической рефлексии, к поиску смысла этой деятельности.

Требования к результатам образования в стандартах сформулированы, как правило, в общем виде. Для измерения достижения большинства требований необходима их операционализация, т.е. конкретизация с ориентацией на «измеряемость». Процесс операционализации состоит в уточнении и конкретизации отдельных элементов требований, обеспечивающих возможность их измерения (создания измерителей, шкалы и критериев оценивания достижения требований, способа представления результатов и т.д.).

Очень важно то обстоятельство, что критерии предлагаются ученику перед началом работы. Более того, учащиеся активно обсуждают с учителем критерии, вносят поправки и по формулировкам и по стоимости критериев в технических баллах. Такая ситуация «общественного договора» - одна из самых ценных в критериальном оценивании, она

значительно снижает стрессогенность ситуации оценивания, делает этот процесс прозрачным и понятным для всех субъектов обучения.

Для эффективной организации процесса критериального оценивания необходимо учитывать ряд психолого-педагогических особенностей учебно-познавательной деятельности учащихся данного возраста: самостоятельность, проявляющаяся в собственном желании быть готовым и способным расширять свои знания, умение находить пути решения личностно-значимых учебных задач, адекватно оценить свои учебные достижения; стремление учащегося к выбору индивидуальной образовательной траектории и поиску способов ее построения; развитие учебно-познавательной активности учащихся в процессе учебной деятельности и самостоятельных занятий; стремление к общению со сверстниками, заинтересованность в их оценке (осуществление взаимооценивания); формирование критического и теоретического мышления; избирательность, становление устойчивого внимания (повышение концентрации внимания), целенаправленность восприятия. Критериальное оценивание удобно и для учителя. Оно позволяет оценить педагогическую эффективность применяемой технологии обучения. Видя по каким критериям большинство учащихся получает максимальные или минимальные баллы, учитель может оценить эффективность применяемой педагогической технологии, и, соответственно, увидеть, чего ему удалось достичь в обучении детей, и над чем еще предстоит работать.

При критериальном оценивании выделяются следующие важные положения:

1. набор критериев варьируется в зависимости от целей и задач работы, но в течение четверти (триместра) оценивание по каждому критерию должно проводиться не менее трех раз;
2. планируя оценивание конкретной работы, необходимо прогнозировать ожидаемые достижения по каждому критерию;
3. содержание критериев должно быть понятным для учащихся и их родителей, т.е. изложено доступным языком, не содержащим научно - педагогических терминов;
4. при обсуждении результатов оценивания обязательно делать акцент не на том, что ученик не знает, а на том, что он еще должен узнать;
5. для фиксирования результатов необходимо иметь таблицы или любые другие средства хранения информации, полученной в процессе оценивания;
6. необходимо знакомить учащихся с критериями оценивания в самом начале изучения темы, а при изучении некоторых тем имеет смысл совместно с ними разрабатывать содержание критериев;
7. основная информация о содержании критериев должна отражаться на стендах в учебных кабинетах и в дневниках учащихся.

Листы оценивания представляет собой таблицу. В первой колонке обозначены критерии, во второй – планируемые достижения учащегося, следующие колонки соответствуют количеству номеров работы, последняя даёт информацию об уровне достижения по каждому из критериев. Некоторые из ячеек в таблице закрашены, это означает, что в данном задании учебный навык не проверяется. Максимальное количество баллов по критериям (А – 8 баллов, В – 8 баллов, С – 6 баллов, D – 6 баллов).

Применение критериев при оценивании:

- позволяет формировать активную самооценку школьника через создание «внутреннего» эталона «идеального учащегося»;
- конкретизирует деятельность учащихся;
- снижает уровень тревожности школьников;
- повышает объективность выставления отметки;
- делает «прозрачным» процесс оценивания;
- повышает мотивацию ребёнка;
- позволяет осуществлять контроль уровня сформированности общеучебных умений и навыков;
- упрощает проведение мониторинга знаний учащихся.

Безотметочное оценивание

В первом классе безотметочное обучение является обязательным². Однако учителя в подавляющем большинстве испытывают целый ряд затруднений в выборе способа и средств оценивания, выделения критериальной базы для оценки достижений детей, выстраивания схемы анализа результатов, ведь в практической работе массовой школы отметка является единственной общепринятой мерой успешности учебного труда школьника.

При отказе от выставления отметок учащимся 1-х классов нужно перестроить всю оценочную деятельность на критериальную основу с учетом преемственности оценочной практики на следующих этапах обучения. Необходимо учесть, что именно в первом классе, при освоении ребенком роли ученика и происходит формирование модели восприятия оценочной практики в школе, определяются и принимаются ребенком отношения между учителем и учеником в критериальном (требуемом) взрослыми отношении к выполнению учебных заданий.

Так если ведущим критерием для учителя в первом классе являются прилежание ученика, старательность, аккуратность, то именно эти критерии для учеников станут самыми важными и кризис перехода к другой критериальной основе будет неизбежен. При вводе оценки во

² Письмо Минобразования России от 03.06.2003 г. № 13-51-120/13.

втором классе учитель начинает руководствоваться критериями точности выполнения, правильности, качеством результата деятельности, что для детей становится полной неожиданностью.

При построении критериальной оценочной практики в первом классе учителю необходимо отказаться от привычной роли контролера, стать помощником в процессе выстраивания учеником критериальной системы учебной деятельности. Словесная оценка должна быть содержательной, с анализом работы, чёткой фиксацией успешных результатов. Раскрытие причин неудач не требуется, важнее подвести ребенка к пониманию причин успешности. Только так сложится представление об алгоритме успешной учебной деятельности. Способы устранения недочётов и ошибок должны быть найдены учащимся только на основе мотива достижения успешности.

Ученик должен в первую очередь услышать и понять конкретные требования к «хорошему» результату выполнения работы, должен научиться сравнивать свою работу с образцом и составлять простейшие алгоритмы учебной деятельности. Формула «старайся и у тебя все получится» не помогают ребенку определить, что же конкретно ему надо сделать, увидеть связь действия с результатом, а значит и с успехом. Сидеть прямо, следить за своим поведением, в чем-то себя ограничивать. Что вкладывает ребенок в набор действий в понятии «прилежание»?

Необходимо помнить, что безотметочное обучение в первую очередь направлено на формирование у детей представлений о планируемых результатах, критериях достижения успешности, отсюда в уроке должно быть уделено время для формирования учениками алгоритмов разных способов действий, введение критериев результативности работы, и в идеале формирования оценочной самостоятельности.

Достаточно сложным для учителя является процесс приобщения детей к самооцениванию. Опять на первый план выступают проблемы осознания учителями и учащимися учебной деятельности (именно деятельности) как интересной, понятной, планируемой, реализуемой в конкретных операциях. Только в этом случае можно оценить, какая деятельность была самой интересной, самой результативной, что в примененных способах оказалось эффективным и т.д. в противном случае ребенок вынужден оценивать сам себя: я какой, хороший ученик или не очень? И не важно, в лесенках, домиках или линейках производится эта процедура, главное, что ребенок оценивает себя или успешность учебной деятельности. Такие критерии как «активность на уроке», «твоя работа на уроке», «понравился урок или нет» не содержат внятных критериев оценивания по принципу что такое хорошо. Активность на уроке – это что такое? Интересный урок – это как? Что я должен сделать, чтобы быть хорошим на уроке?

При всей кажущейся банальности обсуждаемых вопросов, представления учителя о том, что ему требуется и тем, зачастую расходятся с тем, что он на реально поощряет в своих оценочных суждениях.

Три составляющие процедуры самооценки.

Первая составляющая процедуры самооценки связана с содержанием оценочной деятельности учителя, которая выступает основой для формирования самооценки у обучающихся. Последняя успешно формируется и развивается, если учитель демонстрирует положительное отношение к ученику, веру в его возможности, желание всеми способами помочь ему учиться. Методическая сторона вопроса сводится к применению в учебном процессе преимущественно индивидуальных эталонов, создающих условия для рефлексивной оценки учащимися своих действий. Второй составляющей процесса самооценки является развитие у школьников умения дать себе содержательную характеристику, самим регулировать свой учебный труд. Основу для оценочной деятельности учащихся создаёт умелая организация их самостоятельной умственной и практической деятельности, активизация мыслительных процессов, развитие у них аналитического, критического подхода к явлениям. Школьнику должна быть раскрыта вся суть оценочной деятельности, которую опытный учитель обычно излагает до того, как объявляет ученику его отметку. Включение ученика в оценивающую деятельность будет способствовать формированию у него критического отношения к полученным результатам, составлению верного представления об уровне своих возможностей, более точному соотношению оценки со стороны и самооценки, что поможет исключить взаимонепонимание между учителем и учащимися. В педагогической деятельности учитель должен прийти к такому уровню, когда самооценка становится механизмом, корректирующим деятельность, создающим условия, в которых возникает ситуация-стимул, позволяющая учащемуся самоопределиться и выстроить самостоятельный план действий. Третьей составляющей процедуры самооценки является работа по воспитанию у учащихся реалистического уровня притязаний, сформированных навыков самоконтроля. Понимание ребёнком отметки, поставленной учителем, требует достаточно высокого уровня самооценки, а это приходит не сразу. Без этого диалог учителя с учеником посредством отметок похож на разговор двух глухих (Д. Б. Эльконин). Эти три компонента нераздельны, они взаимодействуют друг с другом, их автономный анализ нужен лишь для рефлексии собственной педагогической практики. Особая роль в оценивании учебной деятельности начинающих учеников отводится самооценке. Это не простое выставление себе отметок: при самооценке ученик даёт содержательную и развёрнутую характеристику своих результатов по заданным критериям, анализирует свои достоинства и недостатки, а также ищет пути устранения последних, выстраивает собственную программу дальнейшей деятельности.

Процедура обучения ребенка самооценке включает:

- разработку учителем чётких эталонов оценивания и ознакомление с ними обучающихся;
- создание необходимого психологического настроения учеников на анализ собственных результатов;
- обеспечение ситуации, когда эталоны оценивания учащимися известны и они самостоятельно сопоставляют с ними свои результаты;
- составление учениками собственной программы деятельности на следующий этап обучения с учетом полученных результатов.

Оценочные суждения должны быть построены на поощрении тех шагов, которые удалось ребёнку, и обозначении ближайших шагов, которые необходимо сделать:

- 1) выдели то, что должен делать ребёнок;
- 2) найди и подчеркни то, что у него получилось;
- 3) сформулируй четко, что именно это и есть отличное выполнение задания;
- 4) помоги ему разобраться в том, что это именно тот результат, который от него ожидают;
- 5) свяжи похвалу с достигнутым результатом;
- 6) помоги ребенку сравнить что нужно сделать чтобы получилось также хорошо;
- 7) не фиксируй внимание ребенка на неудаче, недовольство учителя не является стимулом для ребенка, не способствует формированию внутренней мотивации, стремления к успеху;
- 8) помоги ребенку сформулировать чему надо еще научиться.

Подобные оценочные суждения позволяют ученику самому понять критерии его учебной деятельности, сформировать представление о процессе учения и сделать выводы об алгоритмах продвижения к успеху.

Формы и процедуры оценивания в первом классе.

Ведущей формой оценивания в первом классе остается словесная оценка (оценочное суждение), которая призвана создать у учащегося представление об успешной учебной деятельности, критериях результативности и успешности.

Ретроспективная оценка.

1-й шаг: ребёнок оценивает свою работу после того, как учитель её проверил, т.е. исправил ошибки. Получив свою тетрадь с исправлениями, но без учительской оценки, ребёнок сам себя оценивает по тем шкалам, которые выбирает учитель.

2-й шаг: ребёнок оценивает себя сразу после выполнения задания, до учительской проверки. Такая самооценка стимулирует ученика к самоконтролю.

Прогностическая самооценка труднее ретроспективной, так как является «точкой роста» самой способности младших школьников к оцениванию собственной деятельности.

Предлагается лишь тогда, когда ретроспективная самооценка осознана, адекватна, дифференцирована.

После проведения математического диктанта детям предлагается оценить умение проверять полученный ответ. Те, кто уверен, ставят крестик вверх, кто не уверен – вниз.

Если задание на прогностическую самооценку даётся впервые, не стоит просить детей оценивать себя после диктанта до учительской проверки. Нужно раздать проверенные математические диктанты и попросить поставить второй крестик по результатам учительской проверки. Наиболее выразительные расхождения следует прокомментировать индивидуально или разъяснить смысл прогностической оценки (без термина): «Надо учиться рассчитывать свои силы. Оценивая свои возможности перед диктантом, ставьте себе такую планку, которой можно достичь, прилагая максимум знаний и умений. Только так ваши знания будут расти».

4. Диагностические карты заводит учитель для объективного и систематического оценивания учебных достижений ученика, диагностирования качества образовательного процесса, сопоставления реально полученных на отдельных этапах результатов в усвоении умений, необходимых для формируемых навыков.

Накопительное оценивание

Можно выделить несколько видов накопительных систем. Перед тем как описать каждую по отдельности, отметим то общее, что присутствует во всех их видах [65]. Всегда определяется некоторое общее для всех поле учебных заданий, которое становится известно ученикам. Задания могут быть как обязательными для выполнения, так и заданиями по выбору. *Баллы*, полученные учащимся за выполнение заданий, *суммируются* [52]. *Достижение заранее заданного и известного ученикам уровня* автоматически означает получение соответствующей отметки. Таковы общие черты любой накопительной системы оценивания. Теперь последовательно опишем основные виды накопительных систем.

Простая накопительная. Все задания за учебный период имеют равный вес. Все отметки суммируются. Заранее известна сумма, достижение которой гарантирует получение определенной итоговой отметки. Отличается от традиционной системы оценивания накопительным характером и ясными правилами получения итоговой отметки. Возможность использования набранной суммы в качестве итоговой отметки дает системе большую дифференцирующую способность.

Накопительная система с весовыми коэффициентами. По сравнению с простой накопительной системой отметки за различные задания либо имеют различный вес, который задается весовым коэффициентом (и с этим весом входят в итоговую сумму), либо задания имеют различную «стоимость» [26]. Поскольку «стоимость» заданий, т.е. максимальный балл,

который может быть получен за их выполнение, может отличаться в разы, в этой системе обычно используется многобалльная система оценивания [80].

Накопительная система с весовыми коэффициентами и рейтингом. Использование набранной учеником суммы в качестве итоговой отметки делает несопоставимыми оценки за разные учебные периоды. Перевод же итоговой отметки в стандартную систему снижает ее информативность. Добавление рейтинга, который обычно определяется как доля набранных учеником баллов от суммарной «стоимости» обязательных для выполнения заданий приводит к тому, что по окончании учебного периода (четверти, семестра, модуля) итоговые отметки оказываются сопоставимы друг с другом [90].

Накопительная система с динамическим рейтингом. Описанные выше системы не располагают возможностью оценки текущей учебной ситуации, поскольку правила вывода итоговой отметки подразумевают знание итоговой суммы набранных баллов. *Динамический рейтинг*, определяемый как доля набранных учеником баллов от суммарной «стоимости» обязательных для выполнения к этому моменту учебных заданий, позволяет в любой ситуации знать текущее значение итогового рейтинга. Введение динамического рейтинга возможно только с использованием компьютерных технологий. В такой ситуации очень легко реализуются и другие идеи, разработанные для накопительных систем. Поэтому система с динамическим рейтингом на практике всегда оказывается и системой с различным весом учебных заданий. Это позволяет не отражать наличие весовых коэффициентов в названии системы и говорить просто о накопительной системе с динамическим рейтингом.

Сопоставление основных типов накопительных систем проведено в таблице 5. Анализ таблицы позволяет сделать вывод, что накопительная система с динамическим рейтингом обладает самыми широкими возможностями в семействе накопительных систем. В рамках поставленной задачи модернизации балльной системы оценивания целесообразно опираться именно на нее.

В последнее время и в практике, и в теории словосочетание *рейтинговая система* оценивания приобретает характер устойчивого термина. Под рейтинговой системой сейчас понимается система оценивания, которая имеет обязательно накопительный характер [49, 63, 65, 90, 95]. Об этом пишут многие исследователи: «... *рейтинговая система* – система оценки накопительного типа, основанного на рейтинговых измерениях» [26, с. 8]

Таблица 5. Сравнение характеристик накопительных систем

	Суммирование баллов	Определенное поле учебных заданий	Критерий получения итоговой отметки	Различный вес учебных заданий	Наличие итогового рейтинга	Наличие текущего значения итогового рейтинга
Простая накопительная система	+	+	+			
Накопительная система с весовыми коэффициентами	+	+	+	+		
Накопительная система с весовыми коэффициентами и рейтингом	+	+	+	+	+	
Накопительная система с динамическим рейтингом	+	+	+	+	+	+

Таким образом, говоря о *рейтинговой системе*, мы всегда имеем в виду систему оценивания, имеющую накопительный характер.

Рейтинговое оценивание

Слово «рейтинг» имеет английское происхождение. Как существительное, оно переводится на русский язык словами «оценка», «разряд», «класс», «положение» (относительно других). Глагол «to rate» означает «оценивать», «определять положение». Рейтинговая технология оценивания результатов обучения основана на учете накапливаемых отметок за выполнение текущих учебных достижений. Для каждого учащегося разрабатывается таблица успешности, в которую заносятся его баллы по пройденным темам. На практике переход к рейтинговой системе предполагает увеличение доли письменных заданий, а итоговая оценка чаще всего выставляется на основе тестов, являющимися идеальным инструментом для количественного учета.

Рейтинг определяется как индивидуальный количественный индекс, оценивающий количество и качество выполненных учебных заданий. Раз рейтинг определяется как число, то необходимо ответить на вопрос о способе вычисления рейтинга. Здесь также существует несколько подходов. Иногда рейтинг определяется как сумма набранных баллов: «... понимание рейтинга как индивидуального кумулятивного индекса (ИКИ), представляющего собой сумму всех полученных при изучении данного модуля отметок». Иногда как доля набранных баллов от максимально возможного количества: «Определяется рейтинг как процент набранных учащимся зачетных единиц от максимально возможного числа зачетных единиц».

Но определение рейтинга как суммы, применяемое в простых накопительных системах оценивания, делает несопоставимыми отметки за разные учебные периоды и по разным

предметам. Поэтому лучше определить рейтинг как выраженное в процентах отношение баллов, набранных учащимся за учебный период к максимально возможному числу баллов, соответствующему отличному выполнению всех обязательных учебных заданий.

Таким образом, становится возможным дать полное определение рейтинга. *Рейтинг это индивидуальный количественный индекс учащегося, представляющий собой интегральную оценку количества и качества выполненных учебных заданий, равный выраженному в процентах отношению набранных учащимся баллов за учебный период к максимально возможному числу баллов, соответствующему отличному выполнению всех обязательных учебных заданий.*

Приведенное выше определение рейтинга позволяет построить еще одну очень показательную величину – текущее значение итогового рейтинга. Под текущим значением итогового рейтинга будем понимать *выраженное в процентах отношение набранных учащимся баллов от начала учебного периода до текущего момента времени к максимально возможному числу баллов, соответствующему отличному выполнению всех обязательных для этого интервала времени учебных заданий.* Текущее значение итогового рейтинга (четвертного, триместрового, годового) позволяет прогнозировать развитие учебной ситуации, поскольку этот рейтинг представляет собой значение итогового рейтинга на конец учебного периода, если «все будет так же», т.е. если учебная ситуация не будет меняться. «Рейтинг показывает «статус-кво» ученика на фоне всего класса, а также то, насколько в данный момент он близок к четвертной или годовой отметке, на которую рассчитывает. Это позволяет ученику быть более активным в учебной деятельности, уменьшает оценочный субъективизм педагога, стимулирует соревновательность в учебе.

При использовании модели рейтингового оценивания используется понятие «идеальный ученик». Это модель ученика, который осваивает учебный план во всей полноте, с наилучшим качеством, присутствуя на всех видах занятий, выполняя все контрольные мероприятия на максимально возможные отметки. Сравнивая успеваемость реальных учеников с учебными «достижениями» введенного эталона, можно оценить степень усвоения учениками содержания учебной дисциплины. Эта модель остается неизменной в течение года. После выбора модели учитель составляет рейтинг – план (правила, по которым рейтинговая оценка по дисциплине будет вычисляться в течение полугода.) Этот рейтинг – план доводится до сведения учеников и каждому выдается на руки.

Преимущества рейтинговой системы:

- возможность организовать и поддерживать как работу в классе, так и самостоятельную, систематическую работу учеников в течение всего года;
- повышение посещаемости и уровня дисциплины на уроках;

- акцент на психологические особенности молодежной аудитории;
- уменьшение стрессовых ситуаций при получении неудовлетворительных оценок.

Итоги рейтинга

Можно разделить все действия учеников на основные (оценочные) и дополнительные. Тогда при подведении итогов учитывать оценочные баллы и дополнительные, но ввести при этом коэффициент соответствия. Например, при выставлении итоговой отметки добавлять к оценочным 10% дополнительных баллов, т.е. коэффициент соответствия равен 0,1. Важно, чтобы при использовании рейтинговой шкалы, фиксировалось всё, что делают ученики, чтобы избежать недоразумений.

Перевод рейтинга в баллы осуществлялся по формулам:

Отметка "3" = $0,5 \cdot F(\max)$,

Отметка "4" = $0,6 \cdot F(\max)$,

Отметка "5" = $0,75 \cdot F(\max)$,

Перевод в "5" балльную шкалу

Отношение набранной суммы баллов к максимально возможной	Оценка по дисциплине по 5 балльной шкале
90% и более	5
80-89%	4
75-79%	4
65-74%	3
60-64%	3
Хотя бы один из модулей оценен на "2"	2

Чтобы активизировать учеников, определяется минимальное рейтинговое число, от 30 до 50% максимального значения и если к концу четверти ученик наберет сумму, меньшую этого числа, он считается не освоившим этот предмет (тему, курс).

рейтинговая система требует жесткого планирования изучаемого материала, разнообразные виды контроля, систематического учета в подсчетах баллов, организации контроля, характеризующего и оценивающего деятельность преподавателя, обязательное рубежное итоговое тестирование.

Принципы рейтинговой технологии (по Л.Г. Устиновой):

- оценка не зависит от характера межличностных отношений учителя и ученика;
- критерии оценивания обговариваются заранее;
- ученик сам волен выбирать стратегию деятельности;

- незнание не наказывается, стимулируется процесс познания;
- открытость системы – ученики должны знать "правила игры": знать "стоимость" любой деятельности, знать, как можно получить баллы и как их потерять. Для выполнения этого свойства рейтинговый регламент должен быть доступен ученикам;
- гибкость рейтинговой системы (и учитель, и ученик могут корректировать свою деятельность в любой момент в нужном направлении);
- Ориентационный принцип (чёткое определение для учащихся целей и задач работы, способов их достижения).
- Принцип комплексного подхода (единство учебной, научной и воспитательной работы).
- Принцип мотивации (формирование у учащихся потребностей в познании, в достижении цели, учении, труде).
- Принцип объективности рейтинговой технологии обучения (независимость результатов от личности преподавателя).
- блочно- модульное структурирование изучаемого материала.

Виды рейтинга³

По разным основаниям можно выделить виды рейтинга.

По охвату учебного материала:

1. Рейтинг по предмету или по ряду предметов;
2. Рейтинг по предмету общий или отдельно по теоретическим вопросам, отдельно по решению задач и по дополнительным баллам;
3. Рейтинг временной — за некоторый промежуток времени (четверть, полугодие, год и т.д.) или тематический — по отдельным разделам (темам).

По содержанию элементов контроля:

1. Стартовый рейтинг - это определение начального уровня знаний;
2. Текущий рейтинг включает оценку работы ученика на уроках;
3. Дисциплинарный рейтинг включает текущий, промежуточный, итоговый контроль;
4. Творческий рейтинг - это самостоятельная работа ученика во внеурочное время.

Чрезвычайно популярным является **рейтинг достижений (или рейтинг успешности)** – это успехи каждого ученика, складывающиеся из трех составляющих:

- **“академический рейтинг”** (текущие учебные баллы);
- **“олимпийский рейтинг”** (баллы за участие в олимпиадах, научно-практических конференциях, конкурсах, соревнованиях любого уровня);

³ (по М.В. Калужской, О.С. Уколовой, И.Г. Каменских)

- **“лидерский рейтинг”** (участие в общественной деятельности и волонтерских программах). Все результаты фиксируются в зачетных книжках обучающихся.

Внедрение рейтинга достижений подразумевает построение индивидуальной образовательной программы (часто выходящей за рамки учебного плана), определение и освоение подходящей социальной роли, проектирование “эффективного будущего”.

Основные понятия рейтинговой системы оценивания

Кумулятивный (эталонный) балльный показатель – обобщенный показатель качества обучения, характеризуемый максимально возможной суммой баллов, которую может накопить учащийся в результате изучения всех дисциплин учебного плана. Разрабатывается на базе эталонных показателей по всем изучаемым дисциплинам. При сравнении его с **нормативным (эталонным) показателем** характеризует степень полноты освоения содержания образования.

Рейтинг-шкала – унифицированная шкала рейтинговой оценки, принципы формирования которой являются общими для всех дисциплин. Полученный учащимся рейтинговый показатель в процентах от максимально возможной величины баллов по дисциплине вносится в интегральную **рейтинг-шкалу** обучаемого.

Шкала содержит информацию о ее предельных значениях (максимальном и минимальном), о диапазонах рейтингового показателя, отражающих удовлетворительный, хороший, отличный и неудовлетворительный результаты учения и соответствующих привычным пятибалльным оценкам, а также его базовых пределах.

Повышающие коэффициенты дисциплин. Так как дисциплины учебного плана неравноценны по значимости использования, существует система определения «весовых» значений дисциплин. В дальнейшем «весовой» показатель дисциплины позволяет устанавливать ее балльный показатель в соответствии с ее значимостью по эталонной шкале качества. Сумма рейтинговых баллов должна определяться с применением соответствующих «весовых» коэффициентов для наиболее важных дисциплин.

Критерии дифференциации учебных предметов (с целью определения повышающих коэффициентов):

1. Степень усваиваемости учебной информации (субъективное деление на «сложные» и «простые» предметы);
2. Дисциплины по их значимости в предстоящей учебной деятельности выпускников.

Контрольно-оценочные циклы. Рейтинговая система контроля по дисциплине формируется из системы последовательных блоков, так называемых *контрольно-оценочных циклов*.

Каждый блок организуется для контроля «порции» учебного материала или «порции» знаний и умений, включает в себя акты контроля, проверки, качественной и количественной оценки.

Учитель для контроля «порции» содержания обучения выполняет следующие процедуры:

- обеспечивает собственно контроль различными методами (тестирование, устный опрос, письменная работа и т. д.);
- проверяет выполнение работы, анализирует их и измеряет по заранее установленным критериям фактический результат;
- оценивает, то есть сравнивает полученный результат с эталоном (показателями) и определяет меру соответствия результата эталону;
- выставляет отметку.

Знание эталона соответствует норме баллов, ранее установленной для «порции» материала. Отметка может соответствовать норме или быть ниже ее. Полученные в результате баллы суммируются в кумулятивный балльный показатель учащегося. По мере накопления баллов определяется текущий рейтинг учащегося - место учащегося в группе по уровню усвоения им учебного материала. По рейтингу устанавливается уровень достижений обучаемого.

В течение полугодия идет непрерывное повышение кумулятивного показателя учащегося и изменение его рейтинга. Именно рейтинг и является критерием для организации самокоррекции учения.

В конце изучения дисциплины формируется кумулятивный балльный показатель учащегося по дисциплине и его итоговый рейтинг, определяемый в процентах к максимально возможной оценке. Тем самым преподаватель приводит кумулятивный показатель к унифицированной шкале.

В качестве заданий - измерителей обученности могут использоваться тесты, контрольные работы.

Методика составления рейтинговых шкал.

Важной проблемой является методически грамотное составление рейтинга.

Основные этапы составления рейтинга⁴.

1. Разделить материал на структурно-логические самостоятельные модули (или логические блоки). Модулем может быть:
 - отдельная тема или раздел;
 - самостоятельный цикл лабораторных работ;

⁴ (по учебно-методическому пособию Даутовой О.Б. и Крыловой О.Н.)

- индивидуальные домашние задания;
- индивидуальная самостоятельная работа по выбору ученика;
- разделы, выделенные для самостоятельного изучения.

2. Определить нормативные баллы на все задания и задачи учебного предмета (или правила начисления баллов).
3. Установить минимальное количество баллов по каждому виду учебной деятельности, которое должен набрать ученик в ходе обучения.
4. Составить свод правил и положений, на основе которых будет производиться оценивание – рейтинговый регламент.
5. Организовать учет успеваемости обучающихся и расчет их рейтингов.
6. В конце четверти выставить общую оценку за работу, представляющую собой сумму рейтинговых оценок за отдельные модули.

Для более объективной оценки можно также **определить уровни усвоения понятий:**

- репродуктивный: данное понятие ученик должен воспроизвести в том виде, в котором оно было озвучено на уроке учителем, записано в учебнике, тетради.
- продуктивный: ученик на уроке должен на основе данного понятия выполнить типовые упражнения, ответить на вопросы (то есть понимать).
- частично поисковый – ученик на основе понятия не только выполняет типовые упражнения, но и переносит данное понятие в новые условия для решения нестандартных задач.
- творческий: ученик в ходе исследования, мысленного или математического эксперимента, открывает для себя новые знания (понятия).

При использовании рейтинговой системы следует придерживаться **некоторых правил:**

1. Самооценка ученика предшествует учительской оценке. Несовпадение этих двух оценок становится предметом обсуждения. Ученик сам оценивает свою успешность, а после этого учитель оценивает выполнение задания. Таким образом, происходит согласование позиций внешнего и внутреннего контроля в устной или письменной форме. (Внешнее выражение уровня самоконтроля и самооценки может быть представлено в виде различной степени заштрихованных фигур, которые соответствуют словесным оценкам: «Я это умею и могу. Я понял материал урока и справился со всеми заданиями» - полностью закрашенная фигура; «Мне не все понятно, в моей работе есть ошибки, мне нужна помощь» - наполовину закрашенная фигура; «Я не понял материал, не смог справиться с заданиями, мне срочно требуется помощь!» - фигура не штрихуется).

2. Для оценивания (и самооценивания) выбираются только такие задания, где существует объективный однозначный критерий, и не выбираются те, где неизбежна субъективность оценки.
3. Оцениванию на уроках не подлежат такие качества ребенка, как темп работы, особенности внимания, памяти, восприятия и др. Оценивается выполненная работа, а не ее исполнитель.
4. Оценка инициативы и творчества во всех сферах школьной жизни (и не только школьной) должна стать столь же весомой, как и оценка навыковой стороны обучения. Оценка творческих проявлений ребенка в обязательном порядке оформляется и представляется учителям, учащимся разных классов и родителям. Для этой цели используются сменные выставки, публикации, стенды для демонстрации достижений и др.

Самооценивание.

Современная система оценивания итоговый акцент ставит на своевременное выставление отметок при проведении очередного контроля знаний. Данную функцию на уроке успешно выполняет педагог, а учащийся с его знаниями в такой постановке вопроса рассматривается как объект образовательной деятельности учителя. Самооценивание не связано с выставлением отметок. Это процесс внутреннего характера, который затрагивает глубинные стороны обучения. Его направленность заключается в формировании у учащихся универсальных учебных действий, определяемых стандартами нового поколения. Особенно в данном контексте хочется отметить УУД регулятивной группы: постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно; определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона; внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта; выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения. Перечисленные действия позволяют обучаемому на этапе оценивания стать полноправным субъектом образовательных отношений.

Существуют различные методы и приемы самооценивания. В большинстве случаев к ним обращаются на ступени старшей школы, когда у учащихся возникает вопрос об объективности выставления отметок и данный вопрос начинает озвучиваться вслух, что иногда доводит процесс обучения до конфликтной ситуации. Такое обращение для некоторых учащихся бывает поверхностным и запоздалым. Для успешной социализации навыки самооценивания в идеале необходимо формировать, начиная с малых лет. Что касается

вопроса школьного образования, то здесь деятельность по самооцениванию должна осуществляться с первого класса и продолжаться на протяжении всех лет обучения.

С точки зрения ученика концептуальная основа самооценки сводится к следующему «оценю свою деятельность сам: определю пробелы в своих знаниях, найду выход из затруднения, решу поставленную задачу».

Существует ряд оценочных технологий эффективно применяемых на различных уроках. Более подробно хочется остановиться на двух из них – это технология «Оценочных рубрик» и технология «Карт самооотчета».

Оценочные рубрики. Техника используется для оценивания любых форм учебных достижений. Наиболее частое применение при оценивании письменной домашней работы или контрольного задания. Каждая рубрика содержит набор оценочных критериев и соответствующих им баллов. При использовании рубрики обеспечивают объективный внешний стандарт, с которым сравниваются различные достижения разных учеников. Рубрики позволяют оценить в баллах различные задания и тесты. Эти баллы показывают рейтинг учащегося на определенном этапе усвоения нового материала.

Карта самооценки (самоотчета). Данный вид оценивания является основным рычагом в активизации познавательной деятельности. Индивидуальная работа с картами позволяет учащимся увидеть свои слабые и сильные стороны, определить проблемные вопросы и скорректировать успешное усвоение новых знаний. Карты самооценки соответствуют определенному виду работы. Среди них можно выделить: карту самооценки по проекту, карту самооценки при подготовке к контрольной работе, карту самооценки тезисов.

Таким образом, самооценивание в образовательном процессе позволяет перенести акцент с внешнего оценивания на внутреннее, выявить пробелы в освоении элемента содержания образования и сформировать эффективные методы освоения нового знания. Определяет участие ученика не только в получении результата, но и в его анализе, что соответствует требованиям Федерального государственного стандарта, а также запросу социума.

Рубрики и Бланки

Рубрики и бланки балльных оценок были внедрены в современную образовательную практику для того, чтобы дать учащимся лучше понять, что такое оценивание, на чем основываются критерии, и каким ясным стандартам должен соответствовать продукт. Целью рубрик и балльных оценок является контроль и корректировка процесса, а не только оценка конечного результата.

В качестве руководства для планирования деятельности рубрики и бланки оценок дают ученикам четкие цели для подготовки. Вооруженные формами оценивания, ученики заранее

знают, как выглядит качественная работа. Когда ученики привыкают регулярно использовать такие оценивания, они начинают испытывать большую ответственность за конечный продукт. Это снимает вопросы типа "Я еще не все сделал?".

Формы оценивания являются полезными средствами, помогающими ученикам сохранить внимание на целях обучения. Учащиеся могут сравнивать свои достижения, с тем, где они хотят быть на шкале умений, и это напоминает им об их целях.

Как обобщающее оценивание, рубрики и бланки оценок могут быть использованы для оценки проектов, оценивание продуктов работы, групп и отдельных учащихся. Учащиеся могут использовать одни и те же рубрики и бланки оценок для самостоятельного оценивания одноклассников и групп и для перекрестных отзывов.

Формирующее оценивание.

Общие подходы к формирующему оцениванию таковы: учащемуся предлагается «лист оценивания» куда включены все задания с указанием максимального балла за его выполнение. Учитель на первых уроках дает пояснения как проводить самооценивание. В дальнейшем учащиеся делают это самостоятельно. Обучающийся самостоятельно оценивает свою деятельность на уроке. В конце урока учащиеся суммируют баллы, переводят их в оценку и сообщают результат учителю, который подтверждает данный результат или корректирует его.

Разработаны «листы оценивания», в которых представлены разные уровни выполнения заданий. Получая такие листы в начале урока, обучающиеся имеют четкое представление о разных уровнях выполнения заданий и могут выбрать для себя тот уровень, который на данном уроке им подходит. «Лист оценивания» дает ясное представление о «цене» уровня выполняемого задания. Такие «листы оценивания» можно разработать как на отдельный вид деятельности, так и на отдельный урок, тему, модуль.

Поурочная система оценивания в баллах имеет свои преимущества. В процесс оценивания вовлекаются сами учащиеся и становятся активными его участниками.

Оценивание в проектной деятельности

Когда ученики создают такие продукты как модели, презентации и публикации, их работа аутентична и похожа на работу, которую люди выполняют в реальной жизни. Аккуратно разработанное оценивание проекта потребует навыков критического мышления и решения проблем, глубокого понимания концепций и умелого использования соответствующих навыков. Оценивание продуктов также позволяет учащимся сделать выбор формата и темы, так чтобы они могли использовать свои сильные и слабые стороны для поддержки.

Проектная деятельность учащихся является одним из методов развивающего обучения, направлена на выработку самостоятельных исследовательских умений (постановка проблемы,

сбор и обработка информации, проведение экспериментов, анализ полученных результатов), способствует развитию творческих способностей и логического, критического мышления, объединяет знания, полученные в ходе учебного процесса и приобщает к конкретным жизненно важным проблемам.

Использование метода проектов в учебном процессе способствует повышению мотивации учащихся при решении поставленных перед ними задач, развитию творческих способностей, смещению акцента от инструментального подхода в решении задач к технологическому, формированию чувства ответственности, созданию условий для отношений сотрудничества между учителем и учащимся. Повышение мотивации и развитие творческих способностей происходит из-за наличия в проектной деятельности ключевого признака - самостоятельного выбора. Развитие творческих способностей и смещение акцента от инструментального подхода к технологическому происходит благодаря необходимости осмысленного выбора инструментария и планирования деятельности для достижения лучшего результата.

Критерии оценивания проектов отражают различные аспекты учебной деятельности в рамках предметов, по которым учащиеся создают проекты.

Ключевым моментом в процессе обучения является развитие навыков анализа собственной деятельности учащихся.

Общие критерии оценивания проекта

A	Планирование и раскрытие плана, развитие темы	4
B	Сбор информации	4
C	Выбор и использование методов и приемов	4
D	Анализ информации	4
E	Организация письменной работы	4
F	Анализ процесса и результата	4
G	Личное участие	4
ИТОГО		28

Общий уровень достижений учащихся переводится в отметку по следующей шкале: 28-21 баллов: «5»; 20-16 баллов: «4»; 15-8 баллов: «3»; 7-0 баллов: «2».

1. Планирование и раскрытие плана, развитие темы. Высший балл ставится, если ученик определяет и четко описывает цели своего проекта, дает последовательное и полное описание того, как он собирается достичь этих целей, причем реализация проекта полностью соответствует предложенному им плану.

2. Сбор информации. Высший балл ставится, если персональный проект содержит достаточное количество относящейся к делу информации и ссылок на различные источники.

3. Выбор и использование методов и приемов. Высший балл ставится, если проект полностью соответствует целям и задачам, определенным автором, причем выбранные и эффективно использованные средства приводят к созданию итогового продукта высокого качества.
4. Анализ информации. Высший балл по этому критерию ставится, если проект четко отражает глубину анализа и актуальность собственного видения идей учащимся, при этом содержит по-настоящему личностный подход к теме.
5. Организация письменной работы. Высший балл ставится, если структура проекта и письменной работы (отчета) отражает логику и последовательность работы, если использованы адекватные способы представления материала (диаграммы, графики, сноски, макеты, модели и т. д.).
6. Анализ процесса и результата. Высший балл ставится, если учащийся последовательно и полно анализирует проект с точки зрения поставленных целей, демонстрирует понимание общих перспектив, относящихся к выбранному пути.
7. Личное участие. Считается в большей степени успешной такая работа, в которой наличествует собственный интерес автора, энтузиазм, активное взаимодействие с участниками и потенциальными потребителями конечного продукта и, наконец, если ребенок обнаружил собственное мнение в ходе выполнения проекта [3, с. 5-6].

С критериями оценивания проектов учащиеся знакомятся заранее. Также они сами могут предложить какие-либо дополнения в содержание критериев или даже дополнительные критерии, которые, на их взгляд, необходимо включить в критериальную шкалу. Критерии оценивания являются своего рода инструкцией при работе над проектом. Кроме того, учащиеся, будучи осведомленными о критериях оценивания их проектной деятельности, могут улучшить отдельные параметры предлагаемые для оценивания, тем самым получить возможность достижения наивысшего результата.

Критериальное оценивание предполагает выделение по каждому учебному проекту нескольких критериев оценивания и независимую оценку по каждому из них. Оценивание производится на основании уровней, которые создаются под каждый критерий. Количество уровней и, соответственно, баллов определяется их содержательным наполнением. Баллы, выставленные по всем критериям, регистрируются и суммируются.

В процессе подготовки к выполнению проекта совместно с учеником определяются критерии, сроки, формы работ.

Каждый критерий – это цель образования, которая является по своему содержанию синтетической, то есть, включает предметные и развивающие цели. Например, критерий «Коммуникация», предполагает не только умение использовать предметные термины в устной и письменной речи, но и развитие собственно коммуникативных навыков ученика.

При критериальном оценивании становится возможной оценка развития ученика за период времени, то есть сравнение его с самим собой.

Наличие критериев и уровней предоставляет ученику возможность осуществлять самооценивание и модерацию.

Самооценивание осуществляется, во-первых, как оценивание собственной работы и последующее сравнение своих оценок с оценками экспертов и учителя, во-вторых, как сравнение себя с самим собой за промежуток времени. Анализируя и оценивая свою учебную деятельность, её результаты, ученик знает, что его самооценка может повлиять на общий результат.

Модерация – это обсуждение оценок на основании уровней с целью достижения объективности. Следствием модерации является реальная корректировка оценки-результата.

Следовательно, механизм оценивания складывается из нескольких этапов:

1. Анализ;
2. Самооценивание;
3. Модерация;
4. Корректировка.

Таблица . Критериальное оценивание проекта в основной школе.

Критерии	Показатели	Баллы
Целеполагание и планирование	Цель не сформулирована	0
	Определена цель, но не обозначены пути её достижения	5
	Определена и ясно описана цель, и представлено связное описание её достижения	10
Сбор информации, определение ресурсов	Большинство источников информации не относится к сути работы	0
	Работа содержит ограниченное количество информации из ограниченного количества подходящих источников	5
	Работа содержит достаточно полную информацию, использован широкий спектр подходящих источников	10
Обоснование актуальности выбора, анализ использованных средств	Большая часть работы не относится к сути проекта, неадекватно подобраны используемые средства	0
	В работе в основном достигаются заявленные цели, выбранные средства относительно подходящие, но недостаточны	5
	Работа целостная на всём протяжении, выбранные средства использованы уместно и эффективно	10
Анализ и творчество	Размышления описательного характера, не использованы возможности творческого подхода	0
	Есть попытка к размышлению и личный взгляд на тему, но нет серьёзного анализа, использованы элементы творчества	5
	Личные размышления с элементами аналитического вывода, но анализ недостаточно глубокий, использован творческий подход	10
	Глубокие размышления, собственное видение и анализ идеи, и отношение к ней	15
Организация письменной	Письменная работа плохо организована, не структурирована, есть ошибки в оформлении	0

части	Работа в основном упорядочена, уделено внимание оформлению	5
	Чёткая структура всей работы, грамотное оформление.	10
Анализ процесса и итогового результата	Обзор представляет собой простой пересказ порядка работы	0
	Последовательный обзор работы, анализ целей и результата	5
	Исчерпывающий обзор работы, анализ цели, результата и проблемных ситуаций	10
Личная вовлечённость и отношение к работе	Работа шаблонная, мало соответствующая требованиям, предъявляемым к проекту	0
	Работа отвечает большинству требований, в основном самостоятельная	5
	Полностью самостоятельная работа, отвечающая всем требованиям.	10

Таблица . Критериальное оценивание доклада в основной школе

Критерии	Показатели	Баллы
Качество доклада	Композиция доклада не выстроена, работа и результаты, не представлены в полном объёме.	0
	Композиция доклада выстроена; работа и её результаты представлены, но не в полном объёме.	1
	Композиция доклада выстроена; работа и её результаты представлены достаточно полно, но речь неубедительна.	2
	Выстроена композиция доклада, в нём в полном объёме представлена работа и её результаты; основные позиции проекта аргументированы; убедительность речи и убеждённость оратора.	3
Объём и глубина знаний по теме	Докладчик не обладает большими и глубокими знаниями по теме; межпредметные связи не отражены	0
	Докладчик показал большой объём знаний по теме, но знания неглубокие; межпредметные связи не отражены.	1
	Докладчик показал большой объём знаний по теме. Знания глубокие; межпредметные связи не отражены.	2
	Докладчик показал большой объём знаний по теме, знания глубокие; отражены межпредметные связи.	3
Педагогическая ориентация	Докладчик перед аудиторией держится неуверенно; регламент не выдержан, не смог удержать внимание аудитории в течение всего выступления; использованные наглядные средства не раскрывают темы работы.	0
	Докладчик держится перед аудиторией уверенно, выдержан регламент выступления; но отсутствует культура речи, не использованы наглядные средства.	1
	Докладчик держится перед аудиторией уверенно, обладает культурой речи, использовались наглядные средства, но не выдержан регламент выступления, не удалось удержать внимание аудитории в течение всего выступления.	2
	Докладчик обладает культурой речи, уверенно держится перед аудиторией; использовались наглядные средства; регламент выступления выдержан, в течение всего выступления удерживалось внимание аудитории	3
Ответы на вопросы	Не даёт ответа на заданные вопросы.	0
	Ответы на вопросы не полные, нет убедительности, отсутствуют аргументы.	1

	Докладчик убедителен, даёт полные, аргументированные ответы, но не стремится раскрыть через ответы сильные стороны работы, показать её значимость.	2
	Докладчик убедителен, даёт полные, аргументированные ответы на вопросы, стремится использовать ответы для раскрытия темы и сильных сторон работы.	3
Деловые и волевые качества докладчика	Докладчик не стремится добиться высоких результатов, не идёт на контакт, не готов к дискуссии.	0
	Докладчик желает достичь высоких результатов, готов к дискуссии, но ведёт её с оппонентами в некорректной форме	1
	Докладчик не стремится к достижению высоких результатов, но доброжелателен, легко вступает с оппонентами в диалог.	2
	Докладчик проявляет стремление к достижению высоких результатов, готов к дискуссии, доброжелателен, легко идёт на контакт.	3

Таблица . Критериальное оценивание компьютерной презентации.

Критерии	Показатели	Баллы
Информационная нагрузка слайдов	Не все слайды имеют информационную нагрузку	0
	Каждый слайд имеет информационную нагрузку	1
Соблюдение последовательности в изложении	Не соблюдается последовательность в изложении материала	0
	Соблюдается последовательность изложения материала	1
Цветовое оформление слайдов	В оформлении слайдов используется большое количество цветов	0
	Количество цветов, использованных для оформления слайда, соответствует норме (не более трёх)	1
Подбор шрифта	Величина шрифта, сочетание шрифта не соответствует норме	0
	Величина шрифта, сочетание шрифта соответствует норме	1

Дидактическое сопровождение технологии

Фонд оценочных средств

В соответствии с требованиями ФГОС для аттестации обучающихся на соответствие их учебных достижений поэтапным требованиям основной образовательной программы (ООП) создаются фонды оценочных средств (ФОС) для проведения текущего оценивания, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся. ФОС является составной частью нормативно-методического обеспечения системы текущего оценивания в школе, входит в состав ООП в целом и паспорта Рабочих программ соответствующих дисциплин.

Фонд оценочных средств – комплект методических материалов, нормирующих процедуры оценивания результатов обучения, т.е. установления соответствия учебных достижений запланированным результатам обучения и требованиям образовательных программ, рабочих программ по предметам.

ФОС как система оценивания состоит из трех частей:

–структурированного перечня объектов оценивания (кодификатора),

- базы учебных заданий,
- методического оснащения оценочных процедур.

Формирование содержания фонда оценочных средств.

1) Разработка и подбор в соответствии с кодификатором контрольных заданий, по результатам выполнения которых можно судить о достижении учащимся определенного результата обучения и, следовательно, соответствии тому или иному предъявляемому требованию. Основное требование – структурирование базы учебных заданий по критериям и показателям. Любое задание не может существовать само по себе. Оно обязательно связано с определенной целью использования, т.е. с объектом и определенной процедурой оценивания.

2) Формирование содержания конкретных оценочных мероприятий (аудит, мониторинг, контрольная работа, зачет, самоконтроль, экзамен и т. п.). Разработка плана оценочного мероприятия, в которой указываются планируемые результаты обучения, структура используемого комплекса заданий, регламент проведения, учебно-методические, технические условия его проведения, критерии оценивания, использование результатов контроля. План оценивания дает возможность разработки нескольких вариантов заданий. Это открытая информация для всех участников образовательного процесса, определение критериев оценивания результатов выполнения контрольных заданий в заданных условиях. Процедура выставления оценки должна быть обязательно известна, прозрачна и ясна учащемуся. В результате оценивания учащийся должен четко осознавать что, как и когда оценивалось, за что ему начислен или не начислен балл.

3) Разработка методических материалов для каждого участника образовательного процесса.

В различных формах оценивания это:

- инструкции – алгоритмы позволяющие учащемуся проследить поэтапно последовательность операций по достижению результата;
- сценарии оценочных мероприятий (конкурсов, выставок, конференций, контрольных работ, тестов и т.д.);
- нормативно-методические документы;
- инструкции по обработке, анализу и интерпретации полученных результатов;
- описание методов учета результатов оценки (рейтингового, накопительного и т.д.)
- формы бланков ответов (опросные листы), оценочных листов, листы успешности и т. п.

Примеры рейтинговых таблиц и шкал

1. Таблица успешности на уроке (общепредметная)

Основные показатели	Баллы	Уровни	Даты, номера уроков				
Отсутствие на уроке	0						

Готов к уроку	0,5						
Слушал, переписывал	1,0-1,4	Очень слабо					
Выполнял по алгоритму или образцу (без объяснений)	1,5-2,0	Слабо					
Частично знаю материал, но применить и объяснить не могу	2,1-3,0	Посредственно					
Задание выполняю с помощью учителя или с подсказкой одноклассников	3,1-4,0	Удовлетворительно					
Объясню и могу выполнить большую часть задания самостоятельно	4,1-5,0	Недостаточно хорошо					
Могу объяснить свои ошибки и устранить их с помощью учителя	5,1-6,0	Хорошо					
Хорошо знаю теоретический материал, могу связать теорию с практикой	6,1-7,0	Очень хорошо					
Сам могу устранить свои ошибки, могу выполнить творческую работу с помощью учителя	7,1-8,0	Отлично					
Прекрасно усвоил теорию, работу выполняю аккуратно и точно	8,1-9,0	Прекрасно					
Оригинально, не стандартно могу применить знания на практике, могу дать объяснения	9,0-10,0	Великолепно					
Общий балл за занятие							

2. Рейтинг по видам учебной деятельности

Вид рейтинга	№	Вид учебной деятельности.	Баллы.	Вид баллов.
стартовый рейтинг	1.	Входное диагностирование.	до 30 баллов	Обязательные баллы.
	2.	Проверочная работа.	до 10 баллов	
текущий рейтинг	3.	Текущие ответы (устные ответы на уроке, индивидуальная работа).	1-3 балла за урок	
	4.	Решение дополнительных задач.	1-3 балла	
	5.	Практическая работа.	5 - 10 баллов	
	6.	Практикум.	5 баллов	
	7.	Семинар.	до 10 баллов	
	8.	Домашняя работа.	1-3 балла	
дисциплинарный рейтинг	9.	Тематический срез, тестирование.	5-15 баллов	
	10.	Контрольная работа.	до 20 баллов	

	11.	Зачетная работа.	до 20 баллов	
творческий рейтинг	12.	Сообщение, реферат.	до 10 баллов	Дополнительные баллы.
	13.	Творческая работа (кресворды, наглядные пособия, макеты и т.п.)	5 - 10 баллов	
	14.	Исследовательская работа (проект, презентация)	30 - 50 баллов	
	15.	Решение задач повышенной сложности.	5-10 баллов	
	16.	Участие в олимпиадах, конкурсах, конференциях и т.п. (от уровня).	10-30 баллов	

3. Индивидуальный рейтинговый лист учащегося по определенному разделу, теме

Рейтинговый лист

ученика (цы) 7 класса _____

Тема (раздел): *«Причастие»*

Рейтинговый балл		Домаш. работа	Текущие ответы на уроке	Работа в тет-ради	Словар ные диктан ты	Термин. диктант ы	Конт-рольн ая работа	Тест	Зачет	Твор-ческая работа
		1	1-2	3	5	5	15	10	5	5-10
№ урока	Дата	Не забудь выставить рейтинговые баллы за работу на уроке в соответствующую графу!								
1										
2										
3										
4										
5										
6										
Макс. балл	130	20	10	15	25	5	30	10	5	10
Всего баллов										
Итоговая оценка										

110-130 баллов – "отлично", 90-109 баллов – "хорошо", баллов – "удовлетворительно".

4. Начисление штрафных баллов

- прогул без уважительной причины (баллы возвращаются при отработке пропущенного материала) (минус 1 балл);
- отсутствие домашнего задания (минус 1 балл);
- плохое поведение (минус 1 балл);
- неготовность к уроку (минус 1 балл);

- опоздание более чем на 10 минут без уважительной причины (минус 1 балл).

5. Рейтинговая шкала по модулям

Модули

№	Модуль	Количество часов	Рейтинговый балл
I.	Орфография	10	100
II.	Пунктуация	10	80
III.	Морфология	10	70
	И так далее		

6. Рейтинговая шкала по итогам четверти, полугодия.

Предмет		Русский язык				Литература		
№ п/п	Ф.И. учащегося	I модуль	II модуль	III модуль	Всего баллов	I модуль	II модуль	Всего баллов
1.								
2.								

7. Механизм конвертации оценки по дисциплине в оценку по традиционной шкале

Отношение набранной суммы баллов за дисциплину к максимально возможной	Оценка по дисциплине по 4-х балльной шкале
90% и более	5
80-89%	4
75-79%	4
65-74%	3
60-64%	3
Хотя бы один из модулей оценен на "2"	2

8. Рейтинговая шкала оценивания основных видов деятельности на уроке литературы

1. Присутствие на уроке-1б

2. Работа на уроке (активность и ответы учащихся на каждом уроке оцениваются по 5-балльной системе. Если на тему отводится 4 урока, то данный вид работ оценивается в 20 баллов (4*5=20))

3. Художественный пересказ 0 -10б.

4. Письменный ответ на вопрос 0 -15б.

5. Чтение драматического произведения 0 -10б.

6. Цитатный план 0 -10б.

7. Изложение 0 -10б.

8. Написание конспекта (лекции, статьи, тезисов) 0 -15б.

9. Сбор материала по теме 0 -15б.

10. Чтение наизусть 0 -10б.

11. Анализ лирического произведения 0 -20б.

12. Анализ образа 0 -20б.

13. Анализ речи героя 0 -15б.

14. Работа с критической литературой	0 -15б.
15. Работа с мемуарной литературой.	0 -15б.
16. Участие в семинаре	0 -30б.
17. Сочинение	0 -30б.
18. реферат	0 -30б.
19. Монологический ответ	0 -30б.
20. Рецензия на прочитанное произведение	0 -40б.
21. Творческая работа.	0 -40б.
22. Исследовательская работа	0 -40б.
23. Работа в парах, группах	0 -40б.
24. Тестирование	0 -40б.

Например, тема «Творчество Есенина». Учителем заранее разрабатывается специальная шкала, в любое удобное время ученик может с ней ознакомиться.

Присут на уроке	Работ а на уроке	Работ а в парах	Работ а в групп е	Чтение наизусть		Анали з лирич. произв .	Монолог . ответ	Творческ . урок	Само- задани е
				Тема Родин ы	Тема любв и				
0-5	0-25	0-10	0-10	0-10	0-10	0-20	0-30	0-40	

1. Присутствие на уроке (планируется пять уроков, значит, за тему -5 баллов)

2. Работа на уроке (каждый урок – по пятибалльной системе, за пять уроков (5*5=25)-25 баллов)

3. Работа в парах Является результатом домашнего задания, где ребята продумывают анализ стихотворения, не изученного в классе, планируют работу по выбранному произведению с соседом по парте. На уроке, обмениваясь информацией, они вместе анализируют, находят верное решение, оценивают друг друга по следующим критериям:

- стихотворение прочитано выразительно (вдумчиво) -2 балла;
- раскрыта тема, идея, образ лирического героя -5 баллов;
- обращено внимание на художественные средства, их значение -3 балла.

Высший балл в этой работе – 10.

4. Работа в группе. Разрабатываются основные вопросы, над которыми работает группа.

5. Чтение наизусть Выучить наиболее понравившееся стихотворение.

6. Анализ лирического произведения

Схема анализа:

- Место и время, обстоятельства и события в жизни поэта, которые сопутствовали созданию произведения,-3 балла
 - Тема и идея, композиция поэтической мысли -5 баллов
 - Основной мотив (настроение, чувство, которое испытывал во время его написания) Какими средствами выразительности и изобразительности создается? -5 баллов
 - Есть ли широкие поэтические обобщения? Какие? Какими художественными средствами выражены? -4 балла
 - Что особенно привлекло ваше внимание, почему? -3 балла
- Высший балл - 20.

7. Монологический ответ оценивается по следующим критериям:

- правильность усвоения фактов – 5 баллов;
- полнота и глубина – 5 баллов;
- самостоятельность в выборе фактов, материалов, в анализе -15 баллов;
- логика изложения, отсутствие речевых ошибок – 5 баллов.

Высший балл -30 баллов.

8. Творческий урок. Выбор темы, сбор материала, разработка сценария и т.д.

9. Самозадание. Если ученик чем-то заинтересовался всерьез, он вправе определить сам для себя задание.

В качестве примера приведем алгоритм работы учителей методического объединения «филология» по предмету английский язык.

Была выбрана тема «Состав слова», на эту тему дано 16 часов. Для каждого ребёнка была составлена технологическая карта, т.е. индивидуальный лист учёта баллов учащегося. В этой карте 2 части (обязательная и вариативная). Максимальное количество баллов, которое может получить ученик за выполнение 100 баллов.

Предоставлялась информация о критериях в формулировке, понятной для учащихся: «За что получаем баллы:

- за активность на уроке (10 баллов – 5 в журнал)
- за дополнительный материал к уроку (а если подготовлен устный рассказ, оценка удваивается)
- за исследовательскую работу;
- изготовление наглядного материала (макеты, рисунки);
- за участие в инсценировках;
- за создание сказок;
- за участие в работе группы (по решению группы)
- за практические работы, проводимые самостоятельно».

Перед началом работы по этой системе была дана формулировка образовательных результатов. Ребята и учитель работали в конце урока с картой (подведение итогов). В конце недели подсчитывались баллы за неделю. В выходные карта выдавалась домой, чтоб родители видели результат: работы на уроке, какие работы проводились, какие задания помочь сделать своему ребёнку в вариативной части. Сначала ребятам было трудно понять систему оценивания, а потом через какое время втянулись. Начали общаться, обсуждать, как выполнить ту или иную работу (появилось взаимодействие). Изменился стиль взаимодействия ученика и учителя.

Эта работа придала обучению элемент соревнования, стимулируя как обязательную, так и дополнительную работу обучающихся.

В исследовательской работе приняли участие учащиеся 3 – 8 х классов – 61 человек.

Набрали:

Больше 100 баллов – 10%.(106 б. и 103 б.)

«5»- 86-100 б. – 30%.

«4» -71-85б. – 10%.

«3»- 60-70 б. – 10%.

Меньше 59 баллов – 40%.

Вариативную часть выбрали 60% учащихся. Самыми популярными среди ребят были задания – «составь дерево из слов», «подбери сложные слова». А «сочини правило на заданную тему» - никто не выбрал.

При разработке карты достижений на уроках английского языка к предметным умениям учащимися были добавлены следующие:

- умение устанавливать аналогии с другими временными формами английского глагола,
- постановка задач перед изучением темы,
- сотрудничество со сверстниками при обмене информацией,
- регулярное и грамотное ведение записей по теме и др.

Была предложена система бонусных и штрафных баллов. В начале изучения темы предъявлялись нормы итоговой отметки (количество баллов, необходимых для получения «Хорошо», «Отлично» и т.д.).

При изучении иностранного языка для отслеживания динамики достижений учащихся важно деление Модуля на виды речевой деятельности (аудирование/чтение/говорение/письмо). Работа над грамматической темой может войти в раздел «Говорение» или «Письмо». Таблицу можно сделать универсальной для любых грамматических тем.

Индивидуальная карта на год

Результат работы учащегося 8 а класса	Модуль 1	Модуль 2	Модуль 3	Модуль 4	Модуль 5	Модуль 6	Модуль 7	Модуль 8
Умение найти глаголы данной формы в тексте.								
Определение случаев употребления видо-временной формы глагола								
Знание слов - «указателей» (обстоятельств) времени								
Знание особенностей образования глагольной формы								
Умение строить предложение с глаголом								
Умение образовать – формы предложений								
Корректность произношения глаголов								
Корректность написания глаголов								
Определение места глагола в системе времен								
Умение устанавливать аналогии с другими временами данной группы								
Успешность написания контрольных работ								
Постановка задач перед изучением темы								
Составление плана работы над темой								
Самостоятельность добывания инфо								
Сотрудничество со сверстниками при обмене инфо								
Грамотно и регулярно ведет записи по теме (таблицы/схемы/выделение ключевой инфо)								
Коррекция ошибок в ходе проверки/самопроверка								
Работа в различных режимах (фронтально/в паре/группе/индивидуально)								
Бонусные баллы за тему								
Отметка по теме								

Ребята с интересом и энтузиазмом начали работу по индивидуальной карте. В ходе работы они столкнулись с тем, что объем предложенного материала достаточно велик, и потребовал пересмотра собственных результатов по изученности предыдущих тем.

На предложенном для самоанализа этапе учащиеся, имеющие невысокий уровень достижений, потеряли интерес к самооцениванию и перестали работать по карте. Так как данная система является альтернативной, большинство из них вернулись к традиционной форме оценивания (передали право выставять отметку учителю). По итогам работы над темой и в том, и в другом случае формально можно получить 3 отметки за:

- Работу на уроке
- Выполнение домашней работы
- Наличие и полноту записей по теме и тренировочных упражнений в тетради.

По итогам проведенного опроса, большинство ребят отмечают, что работа с картой имеет следующие преимущества:

- Возможность оценивать себя
- Возможность доработать на желаемую отметку
- Возможность планировать свое рабочее время

Среди «минусов» такой формы отмечают:

- Многие учащиеся необъективно выставляют себе баллы
- Есть возможность списать
- Увеличение объема домашнего задания

Выводы и предварительные результаты работы над темой по альтернативной системе оценивания:

- Не все учащиеся готовы оценивать свою деятельность, корректировать ее с учетом допущенных ошибок, предъявлять ее результаты.

- «Слабые» учащиеся чаще всего отказываются отслеживать результаты работы по альтернативной системе, предпочитая перекладывать ответственность за выставление отметки на учителя, «Успешные» учащиеся легко переходят на альтернативную и перестраивают свою работу.

- Лишь 10% учащихся получили количество баллов, достаточное для отметки 5, при работе над первой темой, затем количество таких учащихся начало расти от темы к теме.

- Около трети учащихся захотели улучшить результат после подведения итогов.

- Никто из ребят ни разу не воспользовался возможностью получить бонусные баллы за счет выполнения «продуктивных» заданий.

- Учащиеся с трудом осознают, что необходимо восполнять пропущенный по различным причинам материал.

- Данная форма работы не исключает возможности списывания и использования готовых решений, у учителя не всегда есть возможность проверить глубину и качество усвоенного учащимися материала в процессе, поэтому необходимо обсудить с ребятами возможность вычета количества допущенных в контрольной работе ошибок из набранных баллов.

- Работа с индивидуальными листами учит ребят фиксировать, отслеживать и предъявлять результаты своей работы.

- Решено привлечь желающих ребят к первичной разработке оценочного листа по новой теме, включить поощрение за данный вид работы в бонусные баллы.

- Предоставить возможность учащимся (на данный момент 2 заявки) работать с опережением, самостоятельно разрабатывая оценочные листы.

- В качестве дополнительного стимула договориться, что учащиеся, получающие высокие отметки по результатам работы в течение всего учебного года, автоматически получают наивысший балл по грамматической части годовой контрольной работы.

Несмотря на большие временные затраты, работа с альтернативной традиционной форме оценивания позволяет работать не только над предметными результатами, но и над повышением активности учащихся и формированием осознанного отношения учащихся к изучаемому материалу.

Важно, что такая система оценивания вызывает дискуссии, может корректироваться и развиваться учащимися (а значит, действительно повышает их активность) совместно с учителем, но не вызывает отвержения.

При участии школьников в создании критериальной оценки по теме «Электрические явления» на уроках физики на первом уроке учащиеся самостоятельно, с помощью учителя составили лист самооценки. Учащиеся 8 а и 8 б классов из учебника выписали в тетрадь основные понятия, изучаемые в теме, определили количество лабораторных работ, упражнений, практических заданий. Затем понятия распределили по группам: тела, явления, физические величины, законы, технические устройства, виды материи. По этим группам учащимся предложены планы характеристик, которые используются во всех темах. Умения характеризовать основные понятия оцениваются дополнительными баллами: полная самостоятельная характеристика – 1 балл. В начале темы по этим характеристикам провожу фронтальную работу. Учащиеся по цепочке называют один элемент характеристики (при этом повторять нельзя, можно пропускать ответ), последний в цепочке получает дополнительный 1 балл.

Лист самооценки учащиеся применяют перед промежуточным контролем (тест). Около каждого понятия ставят знаки: + (знаю, могу применить), - (не знаю), $\pm$ (сомневаюсь). Выставляют себе отметку, которую они предположительно получают за работу. На следующем уроке учитель выставляет отметки: если обе совпали, то в журнал идут две отметки; если ученик зависил свою – в журнал выставляется только отметка учителя; если отметка учителя выше, то, по желанию ученика, выставляется или две или одна отметка.

Для выработки навыков решения задач по теме ученикам предложен «банк» задач. В него включены задачи, которые учащиеся решают в классе, домашние задания и задачи, из которых составлена контрольная работа (всего 42 задачи). Эти задачи расположены по мере возрастания сложности. За самостоятельное решение каждых 20 задач ученики получают дополнительную отметку «5» (проверка и контроль самостоятельности решения обязателен). Конечно, со всеми задачами справятся только сильные ученики. Слабые учащиеся за 20 решенных задач из 42 (это задачи на подстановку в формулу) тоже получают дополнительную

отметку. К контрольной работе все задачи из «банка» должны быть решены. Это дает возможность получить дополнительный балл, при необходимости (не набрал нужное на «3» количество баллов), на контрольной работе. Контрольная работа состоит из трех частей: А – тестовые задания, Б – задания на соответствие, С – расчетные задачи, и оценивается баллами.

Также ученики могут получить дополнительные баллы и за ответ и решение задачи у доски (1 балл), за самостоятельное решение задач (1 балл). Получают дополнительный балл и за выполнение лабораторной работы.

Уже сейчас можно отметить усиление активности учащихся на уроках решения задач. Увеличилось количество задач, которые самостоятельно решают сильные ученики. Включаются в работу и слабые ученики. Сильных учеников можно привлекать к работе в качестве консультантов (за это выставляется дополнительный балл). Пропущенные лабораторные работы ученики приходят выполнять после уроков.

Необходимо отметить следующие позитивные моменты, связанные с развитием мотивационной сферы средствами оценочной деятельности:

- работа с критериями учебных достижений внушает человеку уверенность в собственных силах;
- появляется желание вновь достигнуть хороших результатов, чтобы еще раз пережить радость от успеха;
- положительные эмоции, рождающиеся в результате успешной деятельности, создают ощущение внутреннего благополучия, что, в свою очередь, благотворно влияет на общее отношение человека к окружающему миру.

Для формирования положительной устойчивой мотивации учебной деятельности важно, чтобы главным образом в оценке работы ученика был качественный анализ этой работы, подчеркивание всех положительных моментов, продвижение в освоении учебного материала и выявление причин имеющихся недостатков, а не только их констатация. Этот качественный анализ должен направляться на формирование у учащихся адекватной самооценки работы, ее рефлексии.

Заключение

В процессе ОЭР было выявлено:

1. Мотивы учения формируются в процессе учебной деятельности. Формирование мотивов происходит постепенно, и у некоторых учеников начальной школы ведущий мотив учения не сформирован. В процессе взросления изменяется отношение мотива к содержанию учебной деятельности. Так, к 8 классу у каждого пятого ученика положительное отношение к школе изменяется на отрицательное. Исследование показало, что от 1-го к 8-ому классу повышаются

внутренние мотивы, в то время как снижаются внешние мотивы: желания порадовать родителей и получения похвалы учителя.

2. Оценочные средства являются действенным инструментарием повышения учебной мотивации учащихся при условии введения их на стадии планирования учебной практики при освоении темы (целеполагании для ученика), формулирования целей в лексике планируемых результатов, которые подлежат оцениванию, при наличии открытого обсуждения критериев и показателей достижения результатов.

3. В образовательной среде школы, в педагогическом коллективе постепенно должна быть сформирована культура планирования, достижения и оценивания процесса и результативности учебной деятельности учащихся на основе единых критериев качества учебной практики и учебных результатов.

4. Развитие субъектности, самостоятельности учащегося в оценочной практике необходимо начинать как можно раньше, в первом классе, когда у ребенка закладываются представления о критериях успешности учебной деятельности. В дальнейшем, введение инновационных процедур оценивания не повышает мотивацию, ученику привычнее переложить ответственность за свои отметки на учителя, объясняя свои неудачи личными отношениями с преподавателем или низким качеством преподавания предмета. Наши данные показали, что «сильные» и «слабые» ученики отличаются друг от друга по отношению к системе оценивания собственного труда.

5. Становление учебной мотивации есть не простое возрастание положительного или углубление отрицательного отношения к учению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление новых более прагматичных, конкретных, представлений о качестве своего труда и успешности в школьной жизни.

7. Мотивация к учебной деятельности ученика зависят от того, как учитель стремится построить оценочную ситуацию. При этом значение имеют не только критериальная ориентация учителя, его ожидания по отношению к конкретному ученику, виды используемых оценок, но и специфика коммуникации, не просто общий эмоциональный фон учебной деятельности, но деловое и ответственное общение, подчинение учителя системе правил и требований, выдвинутых учащимися на этапе обсуждения. Организуя оценочную ситуацию, учителя должны ориентироваться на результативность учебного процесса; отдельные параметры оценочных ситуаций должны соответствовать ожиданиям и потребностям учеников, следовательно, учителю необходимо представлять себе потребности учащихся.

8. Разнообразные формы оценивания (рейтинговое, накопительное, с измененной шкалой балльного оценивания и т.д.) не могут решить проблему мотивации учащихся, если они применяются в формате контроля. Изменению должны быть подвержена вся внутришкольная

система оценочной деятельности школы, выстроенная в логике показателей качества образования, расширения возможностей для учащихся в образовательном пространстве школы.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

- Определена роль формирующего оценивания в формировании учебно-познавательной мотивации учащихся;
- Определены технологические этапы формирования оценочной самостоятельности и роль организации учебной деятельности учащихся в его отношении к учению;
- Выявлены условия, способствующие освоению учащегося техники самооценивания и формирующего оценивания;
- Определены параметры образовательной среды школы, способствующие развитию субъектности учащегося в ситуации выбора индивидуальной траектории обучения.
- Созданы условия для педагогического коллектива по развитию рефлексивных умений сопоставления планируемых и реально полученных результатов, анализа причин успехов и неудач в учебной деятельности отдельных учащихся, поиска путей преодоления трудностей, самостоятельного оценивания результатов собственной педагогической деятельности.

Теоретическая значимость исследования заключается в выявлении связи целенаправленного, технологически выстроенного формирования оценочной деятельности учащихся со становлением субъектности учеников, обосновании теоретической модели формирования оценочной самостоятельности учащихся как целостного процесса овладения комплексом умений учиться, определении и системном описании этапов процесса формирования конструктивных, рефлексивных и самооценочных умений учащихся, умений самопознания как базовых компонентов оценочной деятельности учащихся.

Практическая значимость исследования заключается в том, что на основе теоретической модели разработано учебно-методическое пособие для учителей как ориентировочная основа формирования умений самопознания, оценочных, прогностических, проективных (целеполагания, планирования), рефлексивных умений, умений учиться. Подобраны инструменты и приемы формирования учебно-познавательной мотивации, встраиваемые в структуру учебной деятельности через систему оценивания результатов.

Выделены механизмы формирования мотивации: "снизу вверх" и "сверху вниз" (5). Суть первого заключается в том, что стихийно сложившиеся или специально организованные учителем условия учебной и трудовой деятельности, а также взаимоотношений избирательно актуализируют отдельные ситуативные побуждения, которые при систематической

актуализации постепенно упрочняются и переходят в более устойчивые мотивационные образования.

Основными направлениями дальнейшей инновационной работы рассматриваются:

- Внедрение в общешкольную практику экспериментальной системы текущего оценивания, прежде всего, как аспекта взаимодействия с учащимися. Для повышения субъектности учащегося необходимо детализировать процесс формирования индивидуального маршрута в рамках конкретной темы, задания, проекта, совершенствование системы внутришкольного оценивания на основе обратной связи с учащимися.
- Изменение отношения преподавателей к учебному предмету не как к системе отдельных блоков: уроков, семинаров, лабораторных занятий, а как к единому пространству, в котором, при определенной организации, у учащихся формируются значимые универсальные умения и качества.

Литература для чтения

1. Агранович М.Л., Ковалева Г.С., Поливанова К.Н., Фатеева А.В. Российское образование в контексте международных индикаторов, 2009. Аналитический доклад. – М.: ИФ «Сентябрь», 2009.
2. Бахмутский А.Е. Мониторинг школьного образования: проблемы и решения /Бахмутский, А.Е. – СПб.: КАРО, 2007. – 176 с.
3. Бахмутский А.Е., Кондракова И.Э., Писарева С.А. "Оценка деятельности современной школы" Учебное пособие. - М.: АПК и ППРО, 2009.
4. Болотов В.А. О построении общероссийской системы оценки качества образования // Вопросы образования, №1, 2005.
5. Букатов В. М. Школьная оценка. Режиссура школьной повседневности в невыдуманных рассказах, неожиданных советах и нескучных рекомендациях /В. Букатов, М. Ганькина. – М.: Чистые пруды, 2006. – 32 с.
6. Галеева Н.Л. Организация внутришкольного контроля в условиях реализации новых образовательных стандартов "Справочник заместителя директора школы" №9 2011 года <http://www.menobr.ru/materials/370/5791/>
7. Гулидов И.Н., Шатун А.Н. Методика конструирования тестов / Гулидов, И.Н., Шатун, А.Н. – М.: Форум – Инфра-М, 2003. – С. 11-35
8. Д. Д. Данилов «Технология оценивания образовательных достижений » (Образовательная система «Школа 2100») изд. «Баласс» 2011

9. Даутова О.Б., Крылова О.Н. Современные педагогические технологии в профильном обучении: учеб.-метод. пособие для учителей/ Под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб.: КАРО, 2006.
10. Иванов С.А., Писарева С.А., Пискунова Е.В. Разработка школьной программы мониторинга качества образования: Методическое пособие для администрации школ. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005, С12
11. Каримова Е.В. Рейтинговая система оценивания учебных достижений как средство развития компетентности школьников / <http://nsportal.ru>
12. Качество образования в российской школе: по результатам международных исследований / науч. ред. Г.С. Ковалёва. - М.: Логос, 2006.
13. Концепция общероссийской системы оценки качества образования // под ред. А.Н. Лейбовича. – М.: Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки, 2006.
14. Красноборова А.А., Технология критериального оценивания в логике компетентностного и личностно-ориентированного подходов [Текст]/А.А. Красноборова // Начальная школа плюс До и После. – 2010. №1. – С. 76 – 78.
15. Кузнецова М.И. Сильные и слабые стороны читательской деятельности выпускников российской начальной школы по результатам PIRLS-2006 // Вопросы образования. 2009. №1. С. 107-136.
16. Лакоценина Т.П. «Необычные уроки в начальной школе», часть1.-Издательство «Учитель», Ростов-на-Дону, 2008.
17. М.А.Пинская, И. М. Улановская. Новые формы оценивания. Просвещение, «Работаем по новым стандартам», (80 с.),2013 г.
18. Мониторинг общеучебных достижений выпускников основной школы / Под общ. ред. К.Н. Поливановой. - М.: Университетская книга, 2006.
19. Мусиенко Е.В. Технология рейтинговой оценки учащихся на старшей ступени / <http://nsportal.ru>
20. Мясников В.А., Найденова Н.Н. Постсоветское образовательное пространство в контексте педагогических измерений / Мясников, В.А., Найденова, Н.Н. – М.: ИТИП, 2006. – 480 с.
21. Новый взгляд на грамотность. По результатам международного исследования PISA-2000. - М.: Логос, 2004.
22. О системе оценивания учебных достижений младших школьников в условиях безотметочного обучения в общеобразовательных учреждениях, участвующих в эксперименте по совершенствованию структуры и содержания общего образования. Письмо Минобразования России от 03.06.2003 г. № 13-51-120/13.

23. Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в своё будущее?: доклад / Общественная палата Российской Федерации. - М.: Изд. дом. Гос. ун-та – Высшей школы экономики, 2007.
24. Оценка достижения планируемых результатов. Начальная школа. Система заданий. Стандарты второго поколения. Под ред. Г.С.Ковалевой, О.Б.Логиновой. М.: Просвещение, 2009.
25. Пинская М.А. Оценивание для обучения: Практическое руководство. М.: Чистые пруды, 2009. – (Библиотечка «Первого сентября», серия «Управления школой». Вып. 28).
26. Планируемые результаты начального общего образования / под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. М.: Просвещение, 2009
27. Полат Е.С., Метод проектов на уроках иностранного языка [Текст] / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3 – 11.
28. Полякова А.А. Рейтинговая система контроля и оценки знаний по педагогике. – М.: Просвещение, 1998.
29. Построение Общероссийской системы оценки качества образования и региональных систем оценки качества образования. Сборник статей. – М.: Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки, 2007.
30. Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык. 5-9 классы – М.: Просвещение, 2012. – 231 с. - (Стандарты второго поколения).
31. Результаты мониторинга первого этапа эксперимента по модернизации структуры и содержания общего образования. М.: ИСМО РАО, 2002.
32. Рейтинговая система оценивания знаний учащихся в современном образовательном пространстве / <http://pedsovet.org>
33. Сергеева В.П., Каскулова Ф.В., Гринченко И.С. Современные средства оценивания результатов обучения. М. 2008.
34. Симонов В.П., Черненко Е.Г. Десятибалльные шкалы оценки степени обученности по предметам. Учебно-справочное пособие. М., “Граф-Пресс”, 2002. —70 с.
35. Сыромолотов Е.Н. Годаются ли школьные оценки для ВУЗов? // Информатика и образование. – 1998. – №8.
36. Сьюзан Э. Израэл, Кэтрин Л. Баузерман и др. Как определить качество метапознания \\\ “БШ” № 16, 2007.
37. Тюменева Ю.А. Сравнительная оценка факторов, связанных с успешностью в PIRLS: вторичный анализ данных PIRLS-2006 по российской выборке // Вопросы образования. 2008. №4. С. 56-80.

38. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования /М-во образования и науки РФ. -М.: Просвещение, 2010.-31с. – (Стандарты второго поколения).
39. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (приказ МОиН РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» от « 10 » декабря 2010 г. № 1897).
40. Цейтлина Е.Ю., Шевякова И.А., Ярославцева М.Ю. Система многоуровневой оценки учебной деятельности учащихся \\\ Практика административной работы в школе, № 2, 2006.
41. Шатрова Н.Н. Модификация интегральной образовательной технологии \\\ Школьные технологии, № 6, 200.
42. Шишов С.Е., Кальней В.А. Школа: мониторинг качества образования. - М., 2000. По материалам www.xtp.narod.ru
43. Шнейдер М.Я., Оценка качества проектной деятельности учащихся [Текст] / М.Я. Шнейдер // Лицейское и гимназическое образование. – 2002. – №9. – С. 4 – 6.

ИНТЕРНЕТ-ИСТОЧНИКИ

www.standart.edu.ru - Сайт Федерального государственного образовательного стандарта

www.obrnadzor.gov.ru – Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки

www.centeroko.ru – Центр оценки качества образования ИСМО РАО.

www.fipi.ru – Федеральный институт педагогических измерений.

www.rustest.ru – Федеральный центр тестирования.