

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

УДК: 373.3.091.12

На правах рукописи

КЕНЖЕТАЕВА РОЗА ОРЫНБАЕВНА

**Профессиональная подготовка будущих педагогов к критериальному
оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов**

6D010200 – Педагогика и методика начального обучения

Диссертация на соискание степени
доктора философии (PhD)

Научный руководитель
к.п.н., и.о. ассоц. проф.
Нуржанова С.А.

Зарубежный консультант
д.пед.н., проф. МПГУ
Землянская Е.Н.

Республика Казахстан
Алматы, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

	НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ	3
	ОПРЕДЕЛЕНИЯ	4
	ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ	5
	ВВЕДЕНИЕ	6
1	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К КРИТЕРИАЛЬНОМУ ОЦЕНИВАНИЮ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	13
1.1	Генезис оценивания учебных достижений обучающихся в педагогической науке и практике	13
1.2	Психолого-педагогические основы оценивания учебных достижений учащихся	26
1.3	Критериальное оценивание как инновационная технология оценки учебных достижений учащихся в условиях обновленного содержания образования	40
2	МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К КРИТЕРИАЛЬНОМУ ОЦЕНИВАНИЮ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	55
2.1	Структурно-содержательная модель профессиональной подготовки будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов	55
2.2	Профессиональная подготовка будущих педагогов к критериальному оцениванию в вузе	67
3	ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К КРИТЕРИАЛЬНОМУ ОЦЕНИВАНИЮ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	80
3.1	Диагностика исходного уровня профессиональной готовности будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов	80
3.2	Методика формирования профессиональной подготовки будущего педагога начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений	97
3.3	Анализ и оценка результатов опытно-экспериментальной работы	124
	ЗАКЛЮЧЕНИЕ	136
	СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	139
	ПРИЛОЖЕНИЯ	150

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ

В данной диссертационной работе были использованы ссылки на следующие нормативные документы:

Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года №319–III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 11.01.2020 г.).

Государственный общеобязательный стандарт высшего образования Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 604

Государственный общеобязательный стандарт начального образования Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 604

Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы. – Астана: Акорда, 2010

Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 – 2025 годы. – Нур–Султан, 2019

Послание Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева «Казахстанский путь – 2050: единая цель, единые интересы, единое будущее» от 17 января 2014 года

Инструктивно–методическое письмо «Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2017–2018, 2018–2019, 2019–2020 учебных годах: инструктивно–методические письма: Национальная академия образования им.И.Алтынсарина

Профессиональный стандарт «Педагог» от 08 июня 2017 № 133

Закон Республики Казахстан «О статусе педагога»от 27 декабря 2019 года № 293–VI ЗРК

ОПРЕДЕЛЕНИЯ

В настоящей диссертации применяют следующие термины с соответствующими определениями:

Профессиональная подготовка – процесс формирования специалиста для одной из областей трудовой деятельности, связанной с овладением определенным родом занятий, профессий.

Оценивание – необходимый компонент образовательного процесса, представляющий собой сбор и анализ информации об успеваемости учащихся на текущих и итоговых стадиях обучения.

Система оценивания – это основное средство измерения достижений и диагностики проблем обучения, позволяющее определять качество образования, его соответствие мировому стандарту, принимать кардинальные решения по стратегии и тактикам обучения в случае его несоответствия современным задачам в области образования, совершенствовать как содержание образования, так и формы оценивания ожидаемых результатов образования. Оценивание – процесс соотношения полученных результатов и запланированных целей.

Критериальное оценивание – процесс, основанный на сравнении учебных достижений учащихся, с четко определенными, коллективно выработанными, заранее известными всем участникам процесса критериями, соответствующие целям и содержанию образования, способствующий формированию учебно–познавательной компетентности учащихся.

Формативное оценивание является неотъемлемой частью процесса обучения и проводится регулярно учителем в течение четверти. Формативное оценивание обеспечивает непрерывную обратную связь между обучающимся и учителем без выставления баллов и оценок. При формативном оценивании обучающийся имеет право на ошибку и ее исправление. Это позволяет определить возможности обучающегося, выявить трудности, помочь в достижении наилучших результатов, своевременно корректировать учебный процесс.

Суммативное оценивание проводится для предоставления учителям, обучающимся и родителям информации о прогрессе обучающихся по завершении разделов/сквозных тем учебных программ и определенного учебного периода (четверть/триместр, учебный год, уровень среднего образования) с выставлением баллов и оценок. Это позволяет определять и фиксировать уровень усвоения содержания учебной программы за определенный период.

Учебные достижения – есть одновременно процесс, и результат обучения, продвижение учащегося от прежнего уровня к новому уровню учебной подготовки, заданным образовательным стандартом.

ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

- БД – базовые дисциплины
ВУЗ – высшее учебное заведение
ВОУД– внешняя оценка учебных достижений
ГОСО –Государственный общеобязательный стандарт образования
ГОСОНО РК – Государственный общеобязательный стандарт начального образования Республики Казахстан
ГОСВО – Государственный общеобязательный стандарт высшего образования
ГПРОН–Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан
ДОТ –дистанционные образовательные технологии
КазНПУ им. Абая – Казахский национальный педагогический университет имени Абая
КОКСОН – комитет поорганизации и контролю сферы образования и науки
КВ – компонент по выбору
КО–критериальное оценивание
ОК – обязательный компонент
ОП– образовательная программа
ОЭСР–организация экономического сотрудничества и развития
ПД – профилирующие дисциплины
ПМНО–педагогика и методика начального обучения
РК – Республика Казахстан
РУП – рабочий учебный план
СОР–суммативное оценивание раздела
СОЧ– суммативное оценивание четверти
СРСП –самостоятельная работа студента с преподавателем
СРС – самостоятельная работа студента
ТКО– технологии критериального оценивания
ТУП – типовой учебный план
ТУПр – типовая учебная программа
ТУПл – типовой учебный план
ЦПП – целостный педагогический процесс
УМК– учебно-методический комплекс
ЭГ– экспериментальная группа
КГ– контрольная группа

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Значение оценивания учебных достижений школьников в современной образовательной системе приобретает большую значимость. Оценивание является основным индикатором диагностики проблем обучения и показателем уровня не только начального образования, но и образования в целом.

В Послании Первого Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева «Казахстанский путь – 2050: единая цель, единые интересы, единое будущее» одним из главных приоритетов является качество образования и вхождение в мировое образовательное пространство. Глава государства отметил, что все развитые страны имеют уникальные качественные образовательные системы, поэтому в Казахстане предстоит большая работа по улучшению качества всех звеньев национального образования [1].

В связи с поставленными задачами, в 2020 году в Казахстане осуществился полный переход на обновленное содержание обучения. Система оценивания является неотъемлемой частью содержания образования. Оценивание как составляющая часть процесса обучения, должно быть направлено на правильный выбор педагогом эффективных приемов и средств обучения.

Подготовка педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся в учебном процессе является основной целью нового Государственного общеобязательного стандарта образования Республики Казахстан. В школах Казахстана с 2016 года началось поэтапное и системное внедрение критериального оценивания [2].

Одним из основных компонентов профессиональной подготовки будущих педагогов начальных классов является подготовка к оцениванию учебных достижений школьников, чтобы соответствовать требованиям современной школы. В настоящее время, когда происходит переход к обновленной системе обучения, оценочный компонент педагогической деятельности учителя приобретает особое значение. Особенно актуальна проблема оценивания в начальной школе. Оценка учебных достижений младших школьников – существенная составляющая процесса обучения и одна из важных задач педагогической деятельности, которая должна соответствовать современным достижениям педагогической науки.

Существовавшая ранее традиционная пятибалльная система оценивания имела свои недостатки такие, как отсутствие объективных критериев оценивания, субъективное оценивание, недостаточная информативность и т.д. Недостатки традиционной системы оценивания породили потребность во внедрении в содержание образования Казахстана критериальной системы оценивания учебных достижений. Востребованной стала такая система оценивания достижений учащихся, которая позволила бы устранять негативные стороны оценивания, способствовала бы объективизации системы оценивания и повышению учебной мотивации.

Теоретические и методологические аспекты профессиональной подготовки педагогических кадров исследованы М. Коянбаевым [3], Т.С. Сабыровым [4], Б.А. Абдыкаримовым [5], Б.А. Тургунбаевой [6], Н.Н. Хан [7] и др.

Вопросам профессиональной подготовки будущих педагогов к оценочной деятельности посвящены исследования В.А. Слостенина [8], О.А.Абдуллиной [9], Перьковой Е.Л. [10], О. Ф. Горбуновой [11], Н. В. Кузьминой [12], Е.В. Луцай [13], Ж.Е. Сарсекеевой [14, 15] и др.

Оцениванию результатов обучения посвящены психолого–педагогические исследования Б.Г. Ананьева [16], Ш.А. Амонашвили [17] , П.Я. Гальперина [18], С. Л. Кабыльницкой [19], В.В. Давыдова [20], Е. Д.Божович [21], Г.А. Цукерман [22], Н.Ф. Талызиной [23], И.С. Якиманской [24], И. А. Зимней [25], В.Д. Щадрикова [26] и др.

Особенности системы контроля и оценки, связанные с педагогическими измерениями в начальном образовании, с учетом специфики младшего школьного возраста исследовали М.И. Кузнецова [27], Н.Ф. Виноградова [28], Е.Н. Землянская [29], А.Б. Воронцов [30], В.Л. Синебрюхова [31], Т.Г. Самойленко [32], Н.В. Калинина [33], И.В. Гладкая [34] и др.

В современных исследованиях таких авторов, как А.А. Красноборова [35], Е.А. Селищева [36], М.И. Кузнецова [37], А.П. Тряпицына [38], Л.А. Пинский [39], С.Б. Велединская [40], Р. Х. Шакиров [41], О. И. Дудкина [42] и др. обоснована необходимость использования критериального оценивания.

Вопросам оценивания учебных достижений посвящены работы зарубежных авторов Р.Black [43], D.Wiliam [44, 45], L.Shepard [46], В.Bloom [47], D.Wood [48], Stone [49], J. Bruner [50] и др.

В Казахстане критериальному оцениванию учебных достижений обучающихся посвящены работы О.И.Можаевой, А.С.Шилибековой, Д.Б.Зиеденовой [51-53], А.Т.Айтпукешева, Г.М.Кусаинова, К.М.Сагинова [54], Л.Г.Колесовой [55, 56] и др.

Несмотря на достаточно большой интерес ученых к данной проблеме, еще недостаточно исследованы теоретические и практические основы профессиональной подготовки будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов.

Анализ исследований теоретического и практического педагогического опыта свидетельствует о наличии **противоречий** между:

- традиционной системой профессиональной подготовки к формированию оценочных умений будущих педагогов и объективной потребностью общества в учителе начальных классов, который обладает сформированными умениями объективного критериального оценивания учебных достижений;

- сложившейся научно-теоретической базой по вопросу оценивания и все еще недостаточной разработанностью инструментария для критериального оценивания учебных достижений обучающихся в педагогическом процессе.

Разрешение указанных противоречий обуславливает научную и практическую **проблему исследования**: определение содержания

профессиональной подготовки будущих педагогов начальных классов, направленных на формирование их готовности к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов.

Актуальность и значимость проблемы определили выбор темы исследования: **«Профессиональная подготовка будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов».**

Цель исследования: теоретическое обоснование и методическое обеспечение профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов.

Объект исследования: процесс профессиональной подготовки будущих педагогов начальных классов в высшем учебном заведении.

Предмет исследования: содержание и организация процесса профессиональной подготовки будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов.

Гипотеза исследования: если будет уточнена содержательная характеристика понятия «критериальное оценивание учебных достижений», разработана и внедрена в учебный процесс вуза структурно–содержательная модель профессиональной подготовки будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов; **то** готовность будущих педагогов к данной профессиональной деятельности будет эффективно сформирована, **так как** это позволит реализовать практико - ориентированные технологии критериального оценивания в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов начального звена.

Задачи исследования:

1. Раскрыть генезис оценивания учебных достижений, применяемых в педагогической науке и практике.

2. Дать содержательную характеристику понятия «критериального оценивания учебных достижений».

3. Разработать структурно-содержательную модель профессиональной подготовки будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов.

4. Апробировать и экспериментально проверить эффективность модели профессиональной подготовки студентов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов.

Ведущая идея исследования заключается в том, что успешность профессиональной подготовки студентов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов, зависит от степени разработанности методических инструментариев и творческого использования их в целостном педагогическом процессе вуза.

Теоретической и методологической основой исследования являются:

– теоретические положения системного, деятельностного, личностного, гуманного и компетентностного подходов (Б.Г. Ананьев [16,с. 128-267], Л.С. Выготский [57, 58], А.Н. Леонтьев [59, 60], Ш.А. Амонашвили [17,с. 368], В.П. Беспалько [61]);

– психолого–педагогические теории развивающего обучения (П.Я. Гальперин [18,с. 15-20], В.В. Давыдов [20,с. 111], Д.Б.Эльконин [62], Л.В. Занков [63]);

– теории целостного педагогического процесса (В.А Слостенин [8,с. 576], П.И. Пидкасистый [64], Н.Д. Хмель [65], Н.Н. Хан [7,с. 176-181], Е.Н.Землянская [66]);

– теории профессиональной подготовки педагогов (И.А. Зимняя [25,с. 436], Н.В. Кузьмина [12,с. 119], Е.А. Климов [67], Р.М. Коянбаев [3,б. 384], Т.С. Сабыров [4,б. 172]);

– исследования критериального оценивания (А.А. Красноборова [35,с. 140], Е.А. Селищева [36,с. 143], Е.В. Иващенко [68], О.И. Можаяева, А.С. Шилибекова, Д.Б. Зиеденова [51,с. 38; 52,с. 48; 53,с. 56], А.Т. Айтпукешев, Г.М. Кусаинов, К.М. Сагинов [54,с. 108]);

– теории критериального оценивания (P. Black [69], Harrison [70], D. Wiliam [71], C. W. Harlen [72], G. Stobart [73], M.Swan [74], R. J. Stiggins [75]).

Источники исследования: нормативно–правовые документы РК, педагогическая литература зарубежных и отечественных авторов по проблемам профессионально–педагогической подготовки, словари, справочники, энциклопедии, учебники, учебно–методические пособия, методические руководства для педагогов по критериальному оцениванию, WEB – страницы глобальной сети Internet, материалы опубликованные в сборниках международных конференций и журналах, рекомендуемых КОКСОН МОН РК.

Этапы исследования. Исследование проводилось в три этапа.

На первом этапе (2017-2018 гг.) – (теоретическом) автором изучалась философская, психолого-педагогическая литература по проблеме исследования, выявлялся уровень ее разработанности; осуществлялась разработка методологического аппарата исследования. Была сконструирована модель подготовки будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов, определены методологические основы и методы исследования.

На втором этапе (2018-2019 гг.) – (опытно-экспериментальном) была разработана программа констатирующего и формирующего экспериментов, проведены апробация отдельных дидактических разработок, проверка и обобщение общей гипотезы исследования.

На третьем этапе (2019-2020 гг.) - (заключительно-обобщающем) проводилась апробация и анализ исследовательской работы, обрабатывались данные эксперимента, осуществлялась разработка практических рекомендаций, связанных с перспективой исследования проблемы профессиональной подготовки будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных

достижений учащихся начальных классов, осуществлялось письменное оформление диссертации, внедрение результатов в практику.

Методы исследования:

–теоретические методы (анализ психолого–педагогической и учебно–методической литературы, диссертаций, монографий, нормативно–правовых документов, анализ, синтез и систематизация материалов по проблеме исследования);

–эмпирические методы (наблюдение, беседа, социологический опрос с использованием анкет и онлайн опросников, тестирование, проведение констатирующего и формирующего эксперимента);

–методы количественного анализа полученных данных в экспериментальном исследовании, использование математических методов обработки данных.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования:

- определен структурно-содержательный состав понятия «критериальное оценивание»;

- обоснована значимость и методическая ценность профессиональной подготовленности будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов;

- разработана и реализована структурно–содержательная модель профессиональной подготовки будущих педагогов критериального оценивания учебных достижений учащихся начальных классов, которая включает целевой, деятельностно-процессуальный, содержательный и результативный блоки.

Практическая значимость исследования состоит в методическом обеспечении профессиональной подготовки студентов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов. Для практического использования были разработаны и апробированы: спецкурс «Современные технологии оценивания в начальном образовании» и «Технология критериального оценивания» для студентов специальности: «Педагогика и методика начального обучения» очной и дистанционной формы обучения с применением электронных ресурсов и новых технологий таких, как вебинары, видеолекции, озвученные презентации каждой темы лекции, практические задания по планированию и организации формативного и суммативного оценивания в начальных классах. Было издано учебно-методическое пособие «Бағалаудың өлшемдік технологиялары/ Технологии критериального оценивания». Материалы исследования могут быть использованы в ходе профессиональной подготовки педагогов начальных классов в высших и средне–специальных учебных заведениях.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Методологической основой критериального оценивания выступает процесс, основанный на сравнении учебных достижений учащихся, с четко определенными, коллективно выработанными, заранее известными всем участникам процесса критериями, соответствующие целям и содержанию

образования, способствующие формированию учебно–познавательной компетенции учащихся.

2. Профессиональная подготовка будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов–это целостный, целенаправленный процесс формирования у студентов компетенции критериального оценивания, которая состоит из: когнитивно-рефлексивной и коммуникативно-оценочной компетенций.

3. Структурно-содержательная модель критериального оценивания учебных достижений учащихся начальных классов обеспечивает профессиональную готовность будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов и рассматривается как интегративное качество, реализующее мотивационно–ценностный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты и критерии оценивания уровней сформированности компетенции критериального оценивания.

4. Эффективность реализации модели профессиональной подготовки будущих педагогов начальных классов к критериальному оцениванию обеспечивается через дисциплину «Технологии критериального оценивания» с использованием разнообразных форм и методов работы со студентами, формирующими компетенции критериального оценивания учебных достижений учащихся начальных классов, а также спецкурса «Современные технологии оценивания в начальном образовании».

Опытно–экспериментальная база исследования: опытно–экспериментальная работа проводилась на базе КазНПУ имени Абая со студентами института «Педагогика и психология» специальности: «Педагогика и методика начального обучения» 1, 2 курса очной и дистанционной формы обучения.

Основные теоретические и практические результаты обсуждались на научно–методологических семинарах и заседаниях кафедры «Педагогика и методика начального обучения» КазНПУ им.Абая. По итогам исследования всего опубликовано 15 работ, из них пять статей, рекомендованных КОКСОН МОН РК, одна статья в журнале, входящих в базу Скопус и восемь статей было опубликовано в материалах международных конференций, а также было издано учебно–методическое пособие «Бағалаудың өлшемдік технологиялары/ Технологии критериального оценивания» Нуржанова С.А., Рыскулбекова А.Д., Кенжетаева Р.О. (Алматы 2020).

Дисциплина «Технологии критериального оценивания» и спецкурс «Современные технологии оценивания в начальном образовании» реализуются в системе профессиональной подготовки студентов специальности «Педагогика и методика начального обучения» Института Педагогика и психологии КазНПУ им.Абая на очной и дистанционной формах обучения.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивалась исходными теоретико–методологическими позициями, разнообразием философской, педагогической и психологической литературы,

валидностью содержания диссертации поставленным целям и задачам исследования, целесообразным сочетанием теоретических и эмпирических методов исследования, сочетанием качественного и количественного анализа результатов экспериментального исследования, использованием комплекса разнообразных методик, приемов, средств по технологии критериального оценивания.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трех разделов, заключения, списка использованных источников и приложений.

Во введении обосновывается актуальность выбранной темы, определяются цель, задачи, объект и предмет исследования, формулируются гипотеза, научная новизна и практическая значимость исследования, основные положения, выносимые на защиту.

В первом разделе - «Теоретические основы профессиональной подготовки будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов» охарактеризованы теоретические подходы к оцениванию учебных достижений обучающихся в педагогической науке и практике, рассмотрены психолого-педагогические особенности оценивания, уточнена структура и содержание понятия «критериальное оценивание учебных достижений».

Во втором разделе - «Моделирование процесса профессиональной подготовки будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов» представлена структурно–содержательная модель профессиональной подготовки будущих педагогов начальных классов к критериальному оцениванию, обоснована роль профессиональной подготовки будущих педагогов к критериальному оцениванию.

В третьем разделе - «Экспериментальное исследование профессиональной подготовки будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов» приведены результаты эмпирического изучения профессиональной подготовленности будущих педагогов к критериальному оцениванию. Представлены результаты формирующего эксперимента, анализ статистической обработки полученных данных.

В заключении излагаются выводы и результаты исследования, формулируются научно–практические рекомендации, намечаются перспективы дальнейшего изучения данной проблемы.

В приложении представлены материалы эмпирического исследования, анкеты, тестовые задания.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К КРИТЕРИАЛЬНОМУ ОЦЕНИВАНИЮ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

1.1 Генезис оценивания учебных достижений обучающихся в педагогической науке и практике

На современном этапе в педагогике усиливается внимание к вопросам качества образования и способам его оценивания. В рамках данного диссертационного исследования рассматриваются теоретические аспекты оценивания учебных достижений, применительно к начальному образованию.

Рассмотрим историю появления оценивания учебных достижений, которые применялись в зарубежной и отечественной педагогической практике. Педагогическая оценка появилась с момента появления человеческой цивилизации, с момента передачи социального опыта в специально–организованных учреждениях. Оценивание со стороны учителя было в виде одобрения или неодобрения деятельности обучающегося, выражалась в форме устных оценочных суждений.

В философских школах Древней Греции Пифагора, Сократа, Платона, Аристотеля педагогическое оценивание было в виде различных испытаний: на каллиграфические умения, математические способности, состязания на красноречие, на физическую выносливость. По результатам испытаний из числа выпускников школ происходил отбор на важные государственные должности. Подобное оценивание проводилось и в других странах: Египет, Китай, Индия. В период античности нередко применялись методы телесного наказания в учебном процессе [76].

Документально подтверждаться педагогическая оценка стала только в XV веке. В европейских школах данного периода успехи учеников поощряли специальными знаками отличия: записями на мраморную доску, ленточками, жетонами т.д. Первым, кто ввел балльную систему в XVI веке, был Аквавива [77,с. 74]. В этот период за неуспеваемость были предусмотрены многообразные методы наказания такие, как сверхурочные работы и др. Контроль учебной деятельности был постоянным, ученики в конце учебного года сдавали экзамен. Ученики с лучшими результатами становились помощниками учителя, а худших сажали на последние скамейки [78,с. 22]. С этого периода были введены отметки как способ отражения учебных достижений ученика, и это означало отмену телесных наказаний, начинается гуманизация образовательного процесса [79,с. 70]. Оценочная балльная система, появившаяся в немецких схоластических школах средневековья, легко распространилась в школьной практике других стран, отметки стали инструментом оценивания учащихся, разделения обучающихся по результатам успеваемости, знаниям, способностям и, таким образом, приобрели социальную значимость. Во второй половине XVI века отметки уже стали применять во многих учебных заведениях Европы.

В Средней Азии на рубеже XVI– XVII веков существовали школы двух типов мектебы (низшая) и медресе (высшая). Мектебы представляли собой начальную школу, где дети от 6 до 15 лет обучались грамоте, письму, логике, риторике. В медресе особое место уделяли арабскому языку и грамматике, изучали алгебру и геометрию, искусство ораторства, астрономию, естественно–научные дисциплины. В XVIII в. количество обучающихся только в бухарских медресе достигало 30 тыс. человек. Экзамены в конце не проводились, но критерием оценивания служило знание мусульманского права и ислама [80].

В XVII веке цифровая система оценивания распространяется практически по всей Европе, педагогика выделяется в отдельную отрасль знания, появляются труды Я.А. Коменского. Развивается среднее классическое образование, начинается новая эпоха, где педагогическая направленность становится приоритетной частью в обучении. В XVIII столетии особое внимание уделяется вопросам воспитания и образования, распространению культуры [81,с. 85].

Развитие педагогической оценки в России имеет свои особенности, в частности, длительное время образование требовалось только для государственных чиновников. Но уже в XVIII веке развитие производства и промышленности сформировало необходимость создания системы массового образования.

В этот период идеи просветительства находят свое воплощение в работах М. В. Ломоносова, Н.И. Новикова, И. А. Крылова, П.С. Батурина, Д.И. Фонвизина и других. И несмотря на то, что к отметочной системе обучения в России перешли гораздо позже, чем в Европе, М.В. Ломоносов в составленном им уставе гимназий уделял большое внимание оценке успехов учеников.

М.В. Ломоносов для ежедневного оценивания учебных достижений учащихся предложил свою систему: «Все исполнил – В.И., не знал урока– Н.У., не знал части урока– Н.Ч.У., знал урок нетвердо– З.У.Н.Т., худа задача– Х.З., был болен– Б.Б., не был в классе Х., –все исполнил с избытком– В.И.С.» [82,с. 166].

В своих идеях М.В. Ломоносов предлагал награждать и поощрять за отличные успехи в учебе, что в дальнейшем стало широко практиковаться в гимназиях и других учебных заведениях. Эти своеобразные отметки более полно и точно отражают уровень владения учебным материалом, чем пятибальная система.

Появление отметок, в которых отражалась успеваемость учащихся, привело к снижению телесных наказаний и распространению гуманистических идей в системе образования. Так в XVIII в. И.И. Бецким была предложена идея о том, чтобы в процессе воспитания и обучения никогда и ни за что не бить детей. Во второй половине XVIII века И.И. Бецкой ввел прообраз двенадцати бальной системы [68,с. 20].

Министерство просвещения 15–го февраля 1846 г. окончательно утвердило положение о пятибальной системе оценке знаний. Так в России официально вводилась отметка во все учебные заведения [83].

К.Д. Ушинский считал, что баллы негативно влияют на преподавание и на нравственное развитие учащихся. «Отвлеченное значение, которое имеют цифры 1, 2, 3, 4, 5, хотя не показывает прямого влияния на учение, но все-таки составляет также важные неудобства для преподавания. Мы из этих отметок не можем видеть, в чем именно состоит недостаток ученика: в слабой ли памяти, незрелости ли размышления, в недостатке ли красноречия... А не зная причин, которые действуют, мы не можем уничтожить само действие» [84,с. 248].

По мнению К.Д. Ушинского, цифровая система оценивания является пагубной, он рекомендовал баллы в виде цифр заменить более подробными письменными замечаниями о успехах и поведении учащихся. Для учеников младших классов К.Д. Ушинский предлагал завести книжки для ежемесячной записи «прилежания, успехов и поведения ученика». В средних и высших классах предлагал вести журналы для общих выводов один раз в три месяца [84,с. 267].

Казахское просветительство периода XIX века связано с именами великих мыслителей Чокана Валиханова, Ибрая Алтынсарина, Абая Кунанбаева. Чокан Валиханов считал основными принципами обучения, принцип народности, гуманизма. По мнению Ч. Валиханова, при оценивании учебных достижений необходимо учитывать знание этногенеза, этнографии и истории казахского народа.

Для нашего исследования важным является идея выдающегося педагога проветителя конца XIX века Ибрая Алтынсарина. Он одним из первых разработал методические и дидактические аспекты усвоения языка в начальной школе. Педагогические идеи И.Алтынсарина были связаны с появлением новых типов школ, приспособленных к потребностям казахского населения. Он считал, что образование является основным рычагом развития культуры казахского народа. Педагог-просветитель уделял большое внимание профессиональной подготовке педагогических кадров, методической оснащенности, разработал принципы преподавания русского языка в казахских школах. И.Алтынсарин одним из первых выдвинул идею появления новых типов школ, где не будут изучаться религиозные предметы. По его мнению критерием оценивания учебных достижений обучающихся должны быть не знание религии, а знание языка, грамматики, математики и других общеобразовательных предметов.

Вопросам познания и просветительства казахского народа посвящено творчество великого мыслителя, поэта Абая Кунанбаева. Глубокий анализ творчества Абая Кунанбаева, его «Слов назидания» позволяет понять, что образование он считал высшей ценностью для человека и развития общества.

На развитие педагогических идей казахских просветителей XIX века повлияли работы К.Д. Ушинского, А.С. Пушкина, В.Г.Белинского, Ф.М.Достоевского и др. Система оценивания в новых типах школ конца XIX и начала XX века была аналогичной российским школам [85].

В дальнейшем процесс усовершенствования оценочной системы приобретал большую значимость. В середине XIX в. стали обнаруживаться

недостатки традиционной системы оценивания, которая основывалась на отметках. В это период возникают идеи свободного воспитания и развития личности ребенка. Одним из ярких представителей идей свободного воспитания был Л.Н. Толстой. Он сформулировал основополагающие положения, которые были реализованы в Яснополянской школе.

Здесь уместно обратить внимание на его идею о мотивации в обучении. По мнению, Л.Н. Толстого, для того чтобы ученик учился успешно, нужно, чтобы он учился охотно. Автор выделяет ложные виды мотивации в обучении: «Ложные, но ощутительные, эти основания следующие: *первое* и самое употребительное – ребенок учится для того, чтобы не быть наказанным; *второе* – ребенок учится для того, чтобы быть награжденным; *третье*– ребенок учится для того, чтобы быть лучше других; *четвертое*– ребенок или молодой человек учится для того, чтобы получить выгодное положение в свете». Л.Н. Толстой в своих педагогических идеях, выступал против сложившейся оценочной системы обучения, против отметок и экзаменов, он считал, свобода есть необходимое условие всякого образования [86,с. 268]. По нашему мнению, эта мысль и в нынешнее время не теряет актуальности.

Во второй половине XIX века между деятелями народного образования, педагогами и методистами стали возникать дискуссии по поводу использования отметок. Наблюдается педагогический поиск усовершенствования оценочной системы, ориентирующей учащихся и родителей на истинные знания и умения. Сторонниками отметочной системы выступили В. А. Евтушевский, К. К. Сент-Илер и др. Они считали, что баллы и отметки являются наиболее простым и действенным стимулом, побуждающим детей к соревнованию в учебной деятельности. Учитель не всегда может запомнить ответы и оценки учеников, поэтому он должен вести запись и самой простой формой записи являются баллы. Проставление баллов нужно не только для учителя, но и для самих учащихся, учителям других предметов, новых учителей, поступающих в данное учебное заведение и для родителей [79,с. 85].

Аналогичную точку зрения развивают в своих работах такие ученые, как А.Н. Страннолюбский, И.Ф. Рашевский, С.И. Миропольский и др. Они считали, что проставление баллов является нелепым. Балл есть число, которым стараются измерить достижения, свойства учащихся. Но качественные показатели обучающихся, не могут быть измерены и выражены числами. Для измерения величины нужна постоянная единица, такой единицы в данном случае, нет и не может быть. Отметки напоминают учителю лишь о том, что отвечал или не отвечал данный ученик, запомнить ответы учеников с помощью баллов невозможно. Отметки не дают сведений о том, почему ученик не отвечал, не знал, каковы причины неудовлетворительных ответов. Таким образом они выступают против отметочной системы [68,с. 23].

На протяжении XIX века продолжалась дискуссия и поиск оптимальной оценочной системы. К концу XIX века в всех школах установилась пятибалльная система оценки знаний, где «5»– отличные успехи», «4»–

«хорошие», «3»—удовлетворительные, «2»—не совсем удовлетворительные, «1»—вовсе неудовлетворительные [77,с. 94].

В начале XX столетия В.И. Фармаковский написал ряд статей, посвященных оценочной системе: «Применение графического метода к оценке успеваемости учащихся детей» (1909 г.), «Цифровая система успешности учащихся» (1916 г.) и др., в которых он подчеркивает неблагоприятное влияние баллов на развитие личности ребенка. В.И. Фармаковский предлагает заменить цифровые отметки на письменные, графические оценки. Если существующая цифровая система отметок говорит ученику: учишься лучше, чтобы превзойти своих товарищей, то графическая система скажет: учишься лучше, чтобы быть лучше того, что ты есть. «Если вы хотите наградить ребенка за успехи, то награждайте его не за высокие оценки, а за повышающиеся кривые успеваемости, премируйте энергию, настойчивость, но не тщеславие и легкость» [68,с. 25]. В.И. Фармаковский предложил вести таблицу, который будет информировать родителей о об итогах успеваемости учащегося.

В первой половине XX века большое внимание вопросу оценке учебных достижений уделял С.Т. Шацкий. По его мнению, обучение в школе, должно увлечь детей интересным делом, нужно детей научить учиться, необходимо оценивать не личность ребенка, а его работу с учетом условий, в которых оно выполнялось, оценка личности учащегося может стать тормозящим моментом в работе ученика [87,с. 227]. С.Т.Шацкий вел поиск новых методов и приемов текущего и годового оценивания. Он организовывал отчетные выступления детей перед родителями где они демонстрировали достижения в чтении, в математике, письме, пении. На отчетной выставке родители знакомились с подделками, рисунками, тетрадями своих детей. Публичные демонстрации результатов успеваемости формировали у детей положительную мотивацию самооценку.

В Советский период в мае 1918 года было принято постановление **«Об отмене отметок»**, согласно которому балльная система отменялась во всех без исключения школах, из класса в класс переводили на основании выдачи свидетельств педагогического совета об успехах учащихся [88,с. 133]. Несмотря на положительное значение без отметочного обучения, что в значительной мере формировало творческую атмосферу, устанавливало правильные взаимоотношения между педагогом и учащимися, многие педагоги стали выступать за цифровую систему оценок.

Опыт обучения без отметок в советской школе начала XX века не увенчался успехом, в 1935 году было принято решение о восстановлении пятибалльной системы [88,с. 171]. Однако, отсутствие в школьной практике единых требований к оцениванию знаний, навыков и умений учащихся, привело к снижению мотивационной и познавательной деятельности школьников. Учитель не успевал давать письменные характеристики знаний каждого ученика. Следует отметить, что в 1936 году была прекращена работа по внедрению тестовой системы оценки знаний [88,с. 173]. С этого периода в советской педагогике навсегда отказались от применения тестирования

учащихся, в то время как за рубежом тестирование, как метод оценивания в школьной практике получило широкое распространение.

Позднее Ш.А.Амонашвили сложившуюся педагогическую ситуацию в послереволюционный период охарактеризовал следующим образом: «Отсутствие определенной системы оценок оказывало отрицательное влияние на весь учебно–воспитательный процесс» [79,с. 106].

По мнению Ф.В. Костылева, постановления данного периода в целом были прогрессивными и заложили основы гуманной педагогики, несмотря на то, что не удалось по–настоящему демократизировать школу [78,с. 45].

Сложился более жесткий процесс обучения, в котором отметки стали выполнять функцию регулирования школьной деятельности. Восстановление отметок повлияло на повышение ответственности учителей и учащихся, образовательных учреждений за осуществление учебных программ, укрепление дисциплины в школах. Цифровая система оценивания проявила и отрицательные стороны: успешность учебно–воспитательной работы стали измеряться через процентное соотношение, а все личностные характеристики стали оцениваться через отметки. Эта тенденция стала возрастать в середине XX века, когда внедрялось социалистическое соревнование в практику обучения, школы брали на себя обязательства, чтобы давать высокие показатели по всем учебным предметам. В системе образования сложилась ситуация формального соревнования и укрепления авторитаризма.

История становления образовательной системы Казахстана конца XIX начала XX веков происходила в условиях присоединения Казахстана к России, поэтому появление новых типов школ, развитие системы оценивания в школах всецело зависело от объективных социально–политических факторов.

В становлении образовательной системы немаловажную роль сыграла педагогическая печать, где публиковались статьи, посвященные содержанию и методам обучения в школах Казахстана. В этот период публиковались просветительские идеи М.Сералина, Ш.Альжанова, Ж.Сейдалина, С.Торайгырова. Следует отметить идеи представителей передовой казахской интеллигенции А.Байтурсынова. А.Букейханова, М.Дулатова, они провозглашали идеи равенства и отделения религии от школы.

Одним из первых просветителей Казахстана, осознавших, что просвещение и образование принесут ощутимую пользу народу лишь в условиях свободы и общественных перемен, является Ахмет Байтурсынов. С его именем связано развитие инновационных педагогических идей в Казахстане в 20–е годы XX века. Ахмет Байтурсынов в своих работах особое внимание уделял проблемам обучения в начальной школе, системе высшего образования, совершенствования содержания, форм и методов обучения, духовно–эстетическому воспитанию подрастающего поколения. Он призывает к созданию свободной школы, школы обучения на родном языке, достойной воспитать настоящего гражданина своего отечества. Педагогические идеи А.Байтурсынова являются актуальными сегодня, так как в Казахстане идет

становление новой системы образования, ориентированной на мировое образовательное пространство.

Следует отметить и глубокое проникновение А.Байтурсынова в сущность и специфику педагогической профессии. По его мнению, «самое важное для школы – профессиональная педагогика, методические приемы, учитель, умеющий обучать детей» – эти слова великого просветителя приобретают особую значимость сегодня. Ведь обновление содержания образования в Республике Казахстан ставит перед собой главную цель: совершенствование педагогического мастерства учителей и внедрение системы критериального оценивания [89, с. 4].

Одним из основных теоретических работ на казахском языке, посвященных педагогическим вопросам обучения являются работы Магжана Жумабаева.

М.Жумабаев положил начало разработке актуальных проблем обучения в казахской педагогике. Он создал оригинальную систему дидактических взглядов, обогатившую педагогическую науку Казахстана. Особое внимание в обучении учащихся он уделял развитию творческих способностей ребенка, его инициативы и самостоятельности. В своих трудах просветитель писал, что обучение — это многосторонний процесс, а не просто влияние на интеллект ребенка. Большое место при этом он отводит принципу сознательности и активности обучения. Он писал: «Если ученик в школе не научился сам ничего творить, то и в жизни он будет только подражать копировать... В каждом ребенке есть стремление к самостоятельности». Педагог-новатор сыграл большую роль в переосмыслении многих прежних взглядов и традиций, в развитии новых направлений в обучении [90].

В работах Магжана Жумабаева прослеживаются идеи критериального оценивания, которые являются основой современного оценивания учебных достижений обучающихся. Для нашего исследования являются важным взгляды М.Жумабаева об особенностях педагогического оценивания: «...в процессе обучения нельзя применять методы телесного или другого наказания, это снижает мотивацию к обучению. Педагогическое оценивание является главным звеном в формировании личности ребенка. Самооценивание собственных учебных достижений приводит к успешности и саморазвитию учащихся. Взаимооценивание позволяет критично наблюдать за своими достижениями и достижениями других обучающихся, с помощью взаимооценивания ученик наполняет свои знания. При предоставлении обратной связи педагогу нужно хвалить и поощрять не свойства личности ребенка, а его учебную деятельность, какие действия он выполнил» [91].

В работах М.Жумабаева также рассматриваются уровни мыслительной деятельности обучающихся, например умение анализировать и оценивать собственные учебные достижения.

Для нашего исследования также вызывает интерес педагогические идеи казахского просветителя Жусупбека Аймауытова. Он является автором первых учебников и научных статей, посвященных проблемам педагогики и

психологии. Автор в своих трудах писал о необходимости лично-ориентированного обучения, считал, что в педагогическом процессе нужно использовать дифференцированный подход к обучающимся. При оценивании учебных достижений по мнению автора, необходимо учитывать индивидуальные возрастные психологические особенности ребенка [92, 93].

Во второй главе, при определении психолого-педагогических основ оценивания учебных достижений учащихся, мы руководствовались вышеуказанными идеями Ж.Аймауытова.

В 20–40-х гг. созданием оригинальных учебников для начальной школы занималась группа писателей и ученых-методистов. Переработкой «Букваря» занимался авторский коллектив ученых-педагогов, просветителей казахского народа таких, как М. Жумабаев, А.Байтурсынов, Ш. Альжанов, Г. Мусрепов, А. Ситдыков [94].

В этот период совершенствование оценочного компонента становится одной из наиболее актуальных и дискуссионных проблем и оценочная система стала привлекать внимание широкой общественности. Так например, в периодической печати появлялись критические замечания в адрес существующей практики оценивания, где отметки сохраняют силу запугивания и давления, подменяют настоящие мотивы учения, развивают отрицательные черты характера учащегося. В начале 60-х гг. XX века снова возникает вопрос о недостатках оценочной системы.

Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса была изучена работа Б.Г.Ананьева «Психология педагогической оценки». Ученый особое внимание уделял особенностям применения педагогической оценки и определил виды педагогического оценивания, автор вводит понятие «парциальное оценивание» [16, с. 142].

В поисках путей решения вопроса педагогического оценивания учебных достижений уместно рассмотреть взгляды известного педагога, ученого и практика В.А.Сухомлинского.

В своих трудах В.А. Сухомлинский критиковал систему проверки знаний в начале урока. Он считал что это расточительство времени и носит атмосферу случайности, отметка превращается в кнут и взрослые начинают подгонять ребенка [95, с. 284; 96, с. 153]. По мнению В. А. Сухомлинского отметкой нужно пользоваться бережно, она должна побуждать ребенка к учебе и трудолюбию, а не карать его [96, с. 65].

Идеи В. А. Сухомлинского стали применять на практике многие школьные педагоги. В дальнейшем продолжая идеи В. А. Сухомлинского, З.Ф. Шаталов, разработал систему проверки знаний учащихся, основанную на том, чтобы во время урока как можно больше учеников смогли получить отметки. Процесс оценивания должен происходить в комфортной для ученика атмосфере. З.Ф. Шаталов, разработал методические приемы проверки знаний учащихся: листы взаимоконтроля, письменный опрос, проверка упражнений консультантами, ведомости открытого учета знаний, релейные контрольные работы и др. [97, с. 70–97].

Обратимся теперь к рассмотрению тенденции – перестроить процесс обучения и одновременно его оценочную основу с целью усиления его развивающей функции.

Психолого–педагогические исследования отечественных ученых П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца, Л.В. Занкова и др. привели к единому выводу о том, что познавательные возможности ребенка практически неисчерпаемы и поддаются целенаправленному формированию через процесс и содержание обучения. Обучение должно быть нацелено на общее развитие учащихся. Педагогика развития акцентировала внимание на развитии личности младшего школьника. Педагог должен ребенку помочь раскрыться, он создает благоприятные, природосообразные условия для развития личности обучающегося. В оценочной деятельности педагогу необходимо отмечать все успехи, все проявления уверенности и самостоятельности ученика, создавать доверительные отношения между всеми участниками образовательного процесса. Пятибальная система оценивания побуждает у обучающихся стремление получить высокие отметки, желание самоутвердиться, избежать порицания и т.д.

В 60-80-е гг. крупные историко–педагогические, дидактические, методические проблемы разрабатывались в исследованиях казахстанских ученых Т. Тажибаева, Л. Сембаева, С. Кирабаева, А. Конратбаева, К. Бержанова, Ш. Карибаева, Т. Акчулакова, Г. Уманова, А. Сейтешева, А.К. Кунантаевой, К.Б. Жарикбаева и др. [98].

Модернизация процесса обучения порождает правомерный вопрос об оптимизации системы педагогического оценивания учебных достижений. По мнению Ш.А.Амонашвили, оптимальным для нового этапа советской школы признается такое обучение, в котором обеспечивается общее развитие учащихся, развития их интеллектуальных способностей, умения мыслить обобщенно, творчески, самостоятельно, критически.

Наряду с пятибальной системой оценивания, можно выделить появление безотметочного обучения оценки учебных достижений, связанной с гуманизацией учебного процесса. Безотметочная система обучения в начальной школе была разработана и предложена педагогом–новатором Ш.А.Амонашвили. Безотметочная система прошла многолетнюю апробацию в школах Грузии, более пятнадцати лет проводились эксперименты по «безотметочному обучению». Подобная система обучения требует перестройки характера обучения и изменения всей системы оценивания в современной школе. Результаты исследований Ш.А.Амонашвили отражены во многих его работах [17,с. 368;79,с. 544;99, 100].

Ш.А. Амонашвили акцентировал внимание на содержательной стороне оценивания. Согласно автору: «Содержательная оценка мотивирует познавательную активность учащихся, это процесс соотнесения результата деятельности с намеченными эталонами для установления уровня и качества продвижения в обучении. Эталон – это образец, которая составляет содержание

обучения и подлежит усвоению учащимися. Педагогу важно научить ученика способам соотнесения своих знаний с этим эталоном» [100,с. 41].

По нашему мнению, Ш.А. Амонашвили заложил идеи критериального оценивания, где оценивание учебных достижений должно происходить по заранее заданным критериям или эталоном, образцом выполнения задания.

Формирование умения содержательной оценки у учащихся начальных классов Ш.А. Амонашвили рассматривает через три основные формы деятельности [100,с. 42]:

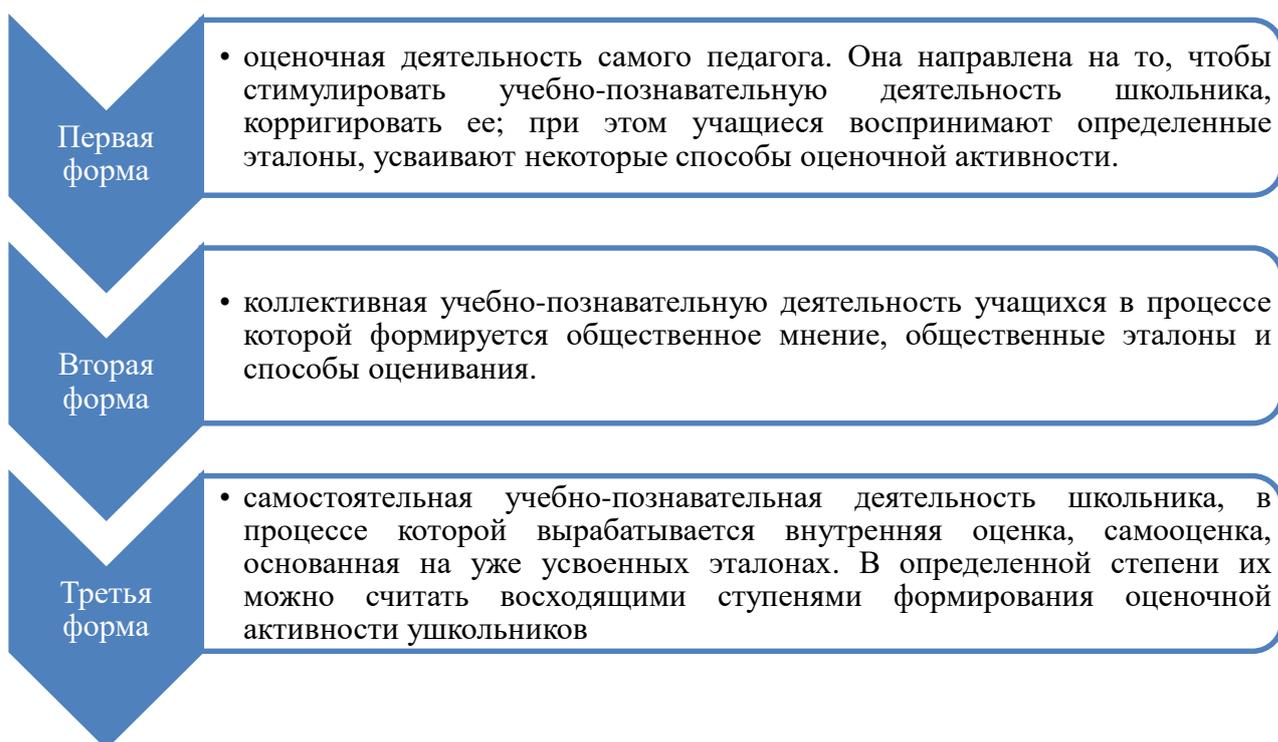


Рисунок 1– Формы деятельности, формирующие оценочную активность школьников (по Ш.А.Амонашвили)

Как новатор своего времени, Ш.А. Амонашвили был убежден, что судьба новой школы больше всего зависит от позиции учителя по отношению к ученикам, от умения перестроится от авторитарного стиля общения к императивному общению с детьми. Императивное общение это утверждение опыта работы педагога, основанного на принципах гуманно–личностного подхода, на идее сотрудничества и равноправия.

В 70–80–е годы XX–столетия исследования педагогов–новаторов способствовали распространению и внедрению гуманистических идей, началу обучения с шестилетнего возраста, внедрению безотметочного обучения в первых классах и утверждению лично-ориентированного и деятельностного подходов в образовании.

Далее, в период существования СССР, была принята реформа образования, которая установила структуру одиннадцатилетнего общего среднего образования (Постановление 12 апреля 1984 г. №313 «Об основных

направлениях реформы общеобразовательной профессиональной школы»). Согласно этой реформе обучение предлагалось начинать с 6-летнего возраста. В начальной школе продолжительность учебы увеличилась на один год с 1–4 классы. Это позволило обеспечить более основательное обучение детей письму, чтению, счету и другим необходимым навыкам. Так начальная школа перешла от 3-х летнего к 4-х летнему обучению.

С 1990 г. в отечественном образовании в связи со сменой политического строя произошли значительные изменения. В 1992 году был принят Закон об образовании РК. Были пересмотрены концептуальные подходы к системе образования, утверждены 18 концепций, в числе которых была концепция государственной политики в области образования, национальная программа государственной поддержки образования, целевая программа подготовки и издания учебников и учебно-методических комплексов для общеобразовательных школ.

В 1995–1999 гг. демократизация и экономические преобразования привели к положительным сдвигам системы образования в Казахстане, эти преобразования отразились в Законе «Об образовании» от 07.06.1999 года.

В 2007 г. был принят новый Закон об образовании Республики Казахстан №319 от 27.07.2007, в статье 11 (пункт1.) представлены задачи системы образования, которая гласит о том, что необходимо создавать условия для получения качественного образования, направленного на формирование, развитие и профессиональное становление личности [101].

В результате теоретического анализа психолого–педагогической литературы нами была систематизирована периодизация эволюции педагогического оценивания. Таким образом, система педагогических взглядов на проблему оценивания представлена в следующей таблице (таблица 1).

Таблица 1 – Периодизация эволюции педагогического оценивания

Период, годы	Представители этого периода	Характеристика периода
1	2	3
XVI век	Аквавива	В школах стран Европы были введены отметки, как способ отражения учебных достижений ученика
	Идеи просветителей Аль-Фараби, Ибн-Сина, Ибн-Рушд, Махмуд Кашгари, Юсуф Баласугуни Аль-Хорезми, Омар Хайям, Джамшид Аль-Каши, Улугбек и др.	В средней Азии на рубеже X–XVII веков существовали школы двух типов мектебы (низшая) и медресе (высшая), где критерием оценивания служило знание мусульманского права и ислама.
XVII век	Я.А. Коменский.	Цифровая система оценивания распространяется практически по всей Европе
XVIII век	М. В. Ломоносов, Н.И. Новиков, И. А.	В России официально была введена отметочная система оценивания во все учебные заведения.

Продолжение таблицы 1

1	2	3
	Крылов, П.С. Батурин, Д.И. Фонвизин, И.И. Бецкой и др.	М.В. Ломоносов предложил ежедневную систему оценивания «Все исполнил – В.И., не знал урока– Н.У., не знал части урока– Н.Ч.У., знал урок нетвердо– З.У.Н.Т., худа задача– Х.З., был болен– Б.Б., не был в классе Х., –все исполнил с избытком– В.И.С.» И.И. Бецкой ввел прообраз двенадцати бальной системы оценивания.
XIX век	К.Д. Ушинский	Рекомендовал баллы в виде цифр заменить более подробными письменными замечаниями о успехах и поведении учащихся. Для учеников младших классов К.Д. Ушинский предлагал завести книжки для ежемесячной записи «прилежания, успехов и поведения ученика».
	Л.Н. Толстой	Для того чтобы ученик учился успешно, нужно чтобы он учился охотно. Он выступал против сложившейся оценочной системы обучения, против отметок и экзаменов, он считал, свобода есть необходимое условие всякого образования.
	В.А. Евтушевский, К.К. Сент–Илер.	Авторы были сторонниками отметочной системы. Они считали, что баллы и отметки являются наиболее простым и действенным стимулом, побуждающим детей к соревнованию в учебной деятельности. Учитель не всегда может запомнить ответы и оценки учеников, поэтому он должен вести запись и самой простой формой записи являются баллы. К концу XIX века во всех школах установилась пятибалльная система оценки знаний, где «5»– отличные успехи», «4»–«хорошие», «3»–удовлетворительные, «2»– не совсем удовлетворительные, «1»–вовсе неудовлетворительные.
	А.Н. Страннолюбский, И.Ф. Рашевский, С.И. Миропольский.	Авторы были против отметочной системы. Они считали, что балл есть число, которым стараются измерить достижения, свойства учащихся. Но качественные показатели обучающихся, не могут быть измерены и выражены числами.
	И. Алтынсарин	Разработал методические и дидактические аспекты усвоения языка в начальной школе, выступал против телесного наказания детей при оценивании.
XX век 20–40 гг.	А. Байтурсинов, М. Жумабаев, Г. Мусрепов, М. Сералин, Ш. Альжанов, Ж. Сейдалин, С. Торайгыров	Провозглашали идеи равенства и отделения религии от школы. Создали оригинальную систему дидактических взглядов, провозгласили идеи самооценивания и взаимооценивания в начальной школе, уделяли большое внимание педагогическому мастерству и методическим приемам педагогического оценивания.
1918 год	С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский	Бальную систему отменили во всех без исключения школах, из класса в класс переводили на основании выдачи свидетельств педагогического совета.

Продолжение таблицы 1

1	2	3
1935 год		Было принято решение о восстановлении пятибальной системы.
40–50 гг.		К середине XX века в системе образования сложилась ситуация формального соревнования и укрепления авторитаризма.
50–80-е гг.	Ш.А. Амонашвили, В. А. Сухомлинский, В. Шаталов, Е.Н. Ильин, С.Н., Лысенкова, В.П. Беспалько	Идеи гуманизации образования, идеи педагогов новаторов.
	П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, Л.В. Занков	Познавательные процессы поддаются целенаправленному формированию. Обучение должно быть нацелено на общее развитие учащихся. Педагог должен ребенку помочь раскрыться, он создает благоприятные, природосообразные условия для развития личности обучающегося. В оценочной деятельности педагогу необходимо отмечать все успехи, все проявления уверенности и самостоятельности ученика, создавать доверительные отношения между всеми участниками образовательного процесса.
	Т. Тажибаев Л. Сембаев, Р.Г. Лемберг, А. Конратбаев, К. Бержанов, Ш. Карибаева, Т. Акчулаков, А. Сейтешев, А. К. Кунантаева, К. Б. Жарикбаев и др.	Авторы разрабатывали крупные педагогические, дидактические, методические проблемы развития обучения и воспитания в Казахстане.
90–гг.	Г.А. Уманов, Хмель Н.Д. и др.	Начало демократизации системы образования.
Годы незави симости РК	Т.С. Садыков, А.П. Сейтешев, А.А. Бейсенбаева, К.К. Жампеисова, Г.К. Нургалиева, Н.Н. Хан, Г.Т. Хайруллина, А.Е. Абылкасымова, Е.У. Медеуов, А.Н. Ильясова, В.Г. Храпченков, Б.А. Альмухамбетов, Р.К. Бекмагамбетова, А.К. Сатова и др.	Авторы внесли большой вклад в профессиональную подготовку педагогических кадров РК. В советский период в Казахстане существовала пятибальная система оценивания.

Продолжение таблицы 1

1	2	3
2016 год	О.И. Можаяева, А.С. Шилибекова, Д.Б. Зиеденова, А.Т. Айтпукешева, Г.М. Кусаинова, К.М. Сагинова и др.	Начиная с 2016 годов школах Казахстана внедряется критериальная система оценивания.

В настоящий период в Казахстанской системе образования применяется критериальное оценивание учебных достижений обучающихся, которое позволяет педагогам делать акценты на успехах обучающихся, ориентируясь на зоны роста. Особенности применения критериального оценивания будут рассмотрены в параграфе 1.3.

1.2 Психолого-педагогические основы оценивания учебных достижений учащихся

При организации процесса критериального оценивания должны учитываться ряд психологических и педагогических особенностей. Выявление психолого-педагогических основ оценивания учебных достижений учащихся является тем основанием, на котором строятся все остальные аспекты исследования. Учет психолого-педагогических особенностей учебно-познавательной деятельности обучающегося находит отражение в исследованиях ряда ученых таких, как Б.Г.Ананьев, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, С. Л. Кабыльницкая, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, А.Н. Давыдов, Ш. А. Амонашвили, Р.С. Немов, Е. Д. Божович, Н. Ф. Талызина, Н.В. Кузьмина, Г.А. Цукерман, И.А. Зимняя, Н. Ф. Виноградова, А.Б. Воронцов, В.Д. Щадриков, М.И. Кузнецова и др.

Большой вклад в психолого-педагогическую разработку проблемы оценивания внес Б.Г.Ананьев. Он раскрыл сложность психологического оценивания, определил виды и функции оценивания, исследовал проблемы оценки и ее воздействия в педагогическом процессе, воспитательное воздействие педагога посредством оценки.

По мнению автора, умственное развитие ребенка в школе осуществляется не только через предмет и методы обучения, но и посредством оценки педагога. Характер педагогической оценки влияет на развитие личности учащегося. Педагогическая оценка воздействует как на интеллектуальную, так и на эмоционально-волевую сферу ученика. В связи с этим оценка может выполнять ориентирующую и стимулирующую функции. В психологическом плане особо важна именно стимулирующая, мотивационная функция педагогической оценки.

Б.Г.Ананьев исследовал как педагогическая оценка влияет на изменение и отношение мнений, существующих между классом и школьником, на взаимоотношения между школьником и семьей, на самооценку ученика, на

формирование характерологических качеств школьника. Автор исследовал психологические особенности успевающих, средних и отстающих школьников. Также ученым была проанализирована психологическая ситуация опроса на уроке.

По мнению Б.Г.Ананьева, оценочное воздействие опроса педагога на класс и школьника осуществляется через следующие звенья: а) обращение ко всему классу или выделенного для опроса ученику; б) вопрос, посредством которого ученик получает задание; в) оценка ответа по ходу опроса. Изменение отношений между педагогом и школьником находит свое яркое выражение в речевых высказываниях. Умственная работа школьника при опросе приобретает эмоционально-волевой характер. Эмоциональный момент во время опроса представлен в виде ожиданий оценки педагога и связанного с ней успеха или неуспеха и тем самым влияют на самооценку и уровень притязаний учащегося [16,с. 135].

Предметом психологического исследования во время опроса являются: речевое обращение и вопрос педагога; ответ ученика; оценивание ответа ученика педагогом. Обращения педагога, воздействующие на личность ученика, в ряде случаев могут создавать неблагоприятную эмоциональную обстановку для получения правильного ответа. Например, педагог обращается к слабой ученице: «Ну, может быть, хоть ты ответишь...», «Ты кажется ничего не думаешь...», «Ты ведь тоже ничего не знаешь...». Педагог создает неблагоприятную комическую ситуацию в классе, это может повлиять на взаимоотношения в классе и делает опрашиваемого неспособным к правильному ответу [16,с. 140].

В частности, автор развивает мысль о роли педагога в обращении к ученику, это выражает отношение педагога к ученику. К одним педагог обращается уважительно определенно, называя ученика по имени «Лена, скажи нам...», а к другим неопределенно «Вот ты там, да, да, ты ...скажи нам...». Эти психологические моменты опроса являются деталями, влияющими на результат опроса и успешность ученика. Психологическая ситуация опроса отличается от изложения педагога тем, что при опросе внимание всего класса обращено к отдельному ученику. Речь педагога должна носить диалогичный характер, тогда воздействия приобретают оценочный характер, связывая педагога, школьника и класс в единый комплекс опроса.

Особую ценность для нашей работы играет идея ученого об отдельных речевых высказываниях и обращениях педагога, которые влияют на содержание и форму, скорость и точность интеллектуальных процессов, а также на эмоционально-волевую сферу ученика (переживании ситуации успеха и неуспеха).

Эта оценка по мнению Б.Г.Ананьева, не представляет собой квалификации успешности ученика, она не относится к системе знаний и даже не к предмету в целом, а к известному частичному знанию или навыку, которую автор называет **парциальной**, выделяя ее из ряда оценок типа учета успешности [16,с. 142]. «Парциальная оценка оказывает не только действие, но и последствие, влияя

на изменения взаимоотношений учеников в классе, между педагогами и учащимися, а также на формирование самооценки и мотивации к обучению. Данные его суждения перекликаются с основными положениями нашего исследования.

Каждая педагогическая оценка имеет смысловую форму:

1) *Неопределенная оценка* служит переходом к определенным оценкам, сознательно производимым педагогом (Ну..., ну ладно..., ну садись..)

2) *Замечание* - представляет собой отношение учителя к ученику, с помощью замечаний педагог регулирует ситуацию, дисциплину в классе (Тише..., не мешайте..., Иванов, перестань...). Замечания могут иметь отрицательное эмоциональное воздействие, если систематически направлены на одного ученика.

3) *Отрицание* - это речевые фразы педагога, указывающие на неправильность ответа, они мотивируют и ориентируют ученика в состоянии его знаний и способностей. (Не то.., Нет, не там..., а теперь..., Ну, что ты..., Не так..., не спеши..., Было бы верно...) Не являясь подсказкой со стороны педагога, мотивационное отрицание поддерживает школьника в процессе опроса.

4) *Согласие* - ориентируют ученика в собственных достижениях и закрепляют успех (Это верно..., Да...правильно, именно так..., Верно..)

5) *Ободрение* - эмоциональная поддержка со стороны педагога, выполняет стимулятивную и ориентирующую функции (Делай так и дальше..., Смелей..., Правильно делаешь..., Вот так..., в таком духе продолжай..., Очень хорошо..., Молодец...поучитесь у него...).

6) *Порицание* - противоположна одобрению, выражает представления педагога о достоинствах и недостатках ученика, ситуация взыскания и наказания, угрозы, сарказма, упрека (Иванов, ты читал или нет?...Почему не готовился?... Можешь ты ответить ли нет..., В третий раз тебе говорю..., Ну признавайся..., что ничего не знаешь..., Так...так..., С тобой толку все равно не будет..., Неужели ты..., И когда ты перестанешь..., Вот ты всегда...). В умелых педагогических руках порицание может приводить к критическому поучению, самоконтролю и ответственности, но в основном выполняет депримирующее действие.

7) *Одобрение* - подчеркивает преимущество отдельных сторон личности ученика, одобрение влияет на отношение к нему группы, повышает самооценку и уровень притязаний, но чрезмерное одобрение может иметь отрицательный эффект. (Правильно.., ты слушал внимательно..., Надо брать пример с него..., Прекрасно..., Совершенно верно..., Единственный кто выполнил...))» [16,с. 142-162].

Таким образом, перечисленное многообразие оценочных воздействий по Б.Г.Ананьеву, показывает и раскрывает глубокую психологическую основу педагогического оценивания. Отдельные оценочные фразы, слова опосредуют мотивацию учебной деятельности, стимулируют когнитивное и личностное развитие ученика. Парциальные оценки влияют на успешность обучения, на

самооценку личности ученика, его эмоционально-волевую сферу, на индивидуальные характерологические особенности и взаимоотношения в детском коллективе, классе.

Изложенный анализ и материалы могут послужить психологической основой и источником в применении технологии критериального оценивания, при формулировке речевых фраз для формативного оценивания учебных достижений ученика и могут быть применены в качестве методики оценочных обращений педагога в ситуации опроса на уроке.

Тенденции многих работ посвященных проблеме успешности учебной деятельности обучающихся состоит в том, что ведущую функцию контроля и оценки выполняет внимание.

Для полной характеристики учета психологических особенностей оценивания были изучены труды известного ученого П.Я. Гальперина.

Согласно теории П.Я. Гальперина о поэтапном, планомерном формировании умственных действий, функция контроля входит в состав оценочных действий как одна из его функциональных частей.

Основной функцией внимания является контроль [18,с. 15-20]. Результативность обучения и достижение успехов в учебной деятельности напрямую зависят именно от участия познавательного психического процесса внимания. П.Я.Гальперин и С. Л. Кабыльницкая в своем исследовании, посвященной проблеме формирования внимания неуспевающих детей начальных классов, доказали глобальную роль внимания, которая выполняет функцию самоконтроля, именно от психического процесса внимания зависит успешность обучения [19,с. 100].

Идеи основных положений теории П.Я. Гальперина были продолжены в развивающей системе обучения Д.Б. Эльконина, В.В.Давыдова, которые имеют большое значение для теоретического осмысления проблемы оценивания.

Д.Б.Эльконина, А.Н. Давыдов разработали положение о безотметочном обучении в начальной школе, где отсутствуют количественное выражение результата оценки. В развивающем обучении оценка должна отражать не количественный, а качественный результат процесса обучения и развития учащихся. Авторы выделили основные принципы безотметочного обучения:

1) *критериальность* – контроль и оценка осуществляется на основе критериев, совместно выработанных с учащимися, критерии должны быть четкими и однозначными;

2) *приоритет самооценки* – оценка выполненной работы (ретроспективная) и оценка предстоящей работы (прогностическая);

3) *гибкость и вариативность* - контроль и оценка предполагает использование многообразных методов, инструментов оценки индивидуальных и коллективных результатов учебной деятельности; видение коммуникативных способностей учащихся, умение работать в группе, мотивация к предмету, скорость и стиль мышления; динамика развития ученика.

4) *естественность процесса контроля и оценки* – контроль, оценка, наблюдение должны производиться в естественных, привычных условиях для ученика, это снижает напряжение [104,с. 1].

В системе развивающего обучения Д.Б.Эльконин и А.Н.Давыдов выделяют виды контроля: стартовый, прогностический, пооперационный, по результату, рефлексивный, итоговый. Стартовый контроль проводится для того, чтобы выявить исходный уровень предметных знаний и наметить «зону ближайшего развития». Прогностический контроль - это действия в уме до начала его выполнения. Пооперационный контроль - контроль за правильностью, последовательностью выполнения учебной задачи. Контроль по результату - это сравнение результатов с образцом. Рефлексивный контроль опирается на понимание принципов построения работы. Итоговый контроль определяет уровень сформированности предметных знаний и компонентов учебной деятельности.

В безотметочном обучении за выполнение письменных работ ставится зачет или незачет, отметки не выставляются. В первых классах проводится качественная содержательная характеристика результатов учебных достижений, количественная характеристика вводится со второго класса и отражается в итоговом оценочном листе. При переходе учащихся в другую школу использовались следующие количественные показатели результатов учебных достижений:

Таблица 2 – Количественные показатели результатов учебных достижений

Качество усвоения предмета	Отметка в 5 бальной системе	Отметка в 10 бальной системе
85 – 100 %	«5»	«9», «10»
65 – 84 %	«4»	«7», «8»
50 – 64 %	«3»	«5», «6»
менее 49 %	«2»	от «4» и ниже

Для отслеживания динамики результатов обучения имелась специальная одна «Тетрадь для стартовых и итоговых работ» ученика по всем предметам и на весь период обучения.

Конечной целью безотметочного обучения является перевод внешней оценки во внутренний план, т.е. в самооценку, которая развивает ответственность за процесс и результат самообразования.

Авторы отмечают, что содержательный контроль и оценка учащихся должны быть направлены на выявление индивидуальной динамики развития школьников (от начала учебного года к концу, от года к году с учётом личностных особенностей и индивидуальных успехов учащихся за текущий и предыдущий периоды, при этом не допускает сравнения его с другими детьми. [104,с. 3].

В системе развивающего обучения акцент смещается с того, что учащийся не знает и не умеет, к тому, что он знает и умеет по данной теме и данному предмету; перенос педагогического удара с оценки на самооценку.

Существуют различные подходы к трактовке понятия оценка, отметка.

Д.Б.Эльконин пишет, что в традиционном оценивании понимание ребенком отметки, поставленной учителем, требует достаточно высокого уровня самооценки. Без этого диалог учителя с учеником посредством отметок похож на разговор двух глухих [105,с. 39].

Проблеме оценивания учебных достижений младших школьников посвящены идеи гуманной педагогики Ш.А. Амонашвили. Гуманный подход основан на установках «обучения без отметок». Традиционный обучающий процесс несет в себе авторитарное направление, а в отметках власть учителя находит кульминацию. В безотметочном обучении выражается гуманизация и демократизация начального образования.

Гуманный подход сосредоточен на развитии личности школьника, учета его потребностей и индивидуально-психологических особенностей. По мнению автора, нужно различать отметки и оценки. Оценка и отметка характеризуются своими особенностями и потребностями: **оценка** - это процесс, деятельность, осуществляемая педагогом; **отметка** - это результат этого процесса, этой деятельности, условно-формальное отражение оценки [17,с. 16].

На практике процесс оценивания выступает скорее, как развернутые речевые суждения педагога, обосновывающие отметку. Например, «Молодец, ты старательный. Мне понравилось, как ты прочитал. Или же: Что с тобой делать? Не знаешь, не выучил. Ведь мы вчера это разбирали». Оценке обычно подлежат знания, умения и навыки учащихся, а его старания, внутренние мотивы, эмоциональные переживания, как развивающейся личности не учитываются. Знания, умения и навыки ученика, должны оцениваться с единственной целью, чтобы совершенствовать активность включения учащегося в творческую деятельность, направленную на познание и преобразование действительности. Однако подтекст оценочной деятельности в традиционном, императивном обучении, заключается в принуждении учащихся к учению. Это функция достигает своей вершины при выставлении отметок. Учителя при выставлении оценок можно сравнить с Фемидой, который выносит приговор. «Неправильно ответил, не знаешь способа решения задачи. Или же: Выполнил правильно, пишешь красиво. Владеешь материалом. Отлично!» Психологическое состояние ребенка, который подвергается оценке остается в стороне [17,с. 16-17].

Автор, анализируя психологическую сторону оценивания, подчеркивает, что ситуация индивидуального опроса ученика начальных классов вызывает в нем многообразную гамму эмоциональных переживаний (страх, стыд, разочарование, радость, гордость и т.д.). Психология принятия ребенком оценки и отметки определяется его ожиданиями: оценочные суждения педагога, пожелания, указания.

Ш.А. Амонашвили рассматривает сущность содержательной оценки во взаимосвязи с учебно-познавательной деятельностью, выделяет ее основные компоненты:

- 1) Осознание и принятие учебно-познавательной задачи;
- 2) Построение плана ее разрешения;
- 3) Практическое разрешение задачи;
- 4) Контроль над процессом разрешения задачи;
- 5) Оценка результата в соответствии с эталоном;
- 6) Постановка задач дальнейшего совершенствования приобретенных знаний, умений, навыков.

Содержательная оценка – это процесс соотнесения хода и результата деятельности с намеченными в задаче эталоном для установления уровня и качества продвижения и определения принятия задач для дальнейшего продвижения. Такая оценка стимулирует, укрепляет и конкретизирует мотивы учебно-познавательной деятельности. Автор выделяет два вида содержательной оценки - внешнюю, и внутреннюю (рефлекторную). Внешняя оценка производится педагогом или одноклассниками, внутренняя самим школьником. Оценочная активность осуществляется на основе эталонов, именно они выполняют функции **критериев** определения правильности или неправильности деятельности и качества полученных результатов. **Эталон** - это образец конечного результата, который следует заранее закладывать в учебно-познавательную цель и задачи как ориентиров деятельности [17,с. 202-204].

На основе эталонов осуществляются контрольно-оценочные операции, т.е. соотношение конечного результата деятельности с эталонами, они становятся основой внутренней оценки. Успешность оценивания определяется наличием соответствующих эталонов как опор для ориентации. По мнению автора, *оценивание без эталонов, критериев просто невысказуемо*. Эталон оценивания должен обладать свойствами: ясность, точность, реальность, полнота. Опираясь на эталоны, ученик сможет вести контроль и оценку учебной деятельности и успешно разрешать учебно-познавательные задачи. Контроль служит способом обнаружения собственных достижений и успехов через призму недостатков и ошибок, создавая опору для мотивации.

Оценка педагога не сразу приобретает содержательный смысл, эталоны имеют посредническую значимость, ученик постигает содержательную значимость эталонов и овладевает способами оперирования ими. Обязательным условием реализации содержательной оценки является **доверие** ученика к педагогу и его оценкам, сам же процесс оценивания учебных достижений должен быть открытым и доверительным. Содержательный же смысл педагогической оценки на основе взаимного доверия побуждает к самосовершенствованию, развитию самокритичности и ответственности.

Прежде всего необходимо учитывать психологические особенности ребенка младшего школьного возраста: неумение объективно оценить результаты своей деятельности, слабый контроль и самоконтроль, неадекватность принятия оценки учителя и др. Любая проверка знаний должна

определяться характером, объемом ранее изученного материала, уровнем общего развития учащихся. Не менее важно требование объективности оценки, которое проявляется прежде всего в том, что оценивается результат деятельности ученика. Учителю следует помнить, что одним из основных требований к оценочной деятельности является формирование у школьников умений оценивать свои результаты, сравнивать их с эталонными, видеть ошибки, знать требования к работам разного вида. Таким образом, система контроля и оценки становится регулятором отношений школьника и учебной среды. Ученик превращается в равноправного участника процесса обучения. Он не только готов, он стремится к проверке своих знаний, к установлению того, чего он достиг, а что ему еще предстоит преодолеть.

Приоритетная цель современного начального образования – это формирование у учащихся умения учиться, самостоятельно ставить определенные цели и достигать их.

Крайне важно осознавать педагогу, что содержательные, развернутые положительные оценки открывают перспективу для самосовершенствования, создают благоприятное оценочное мнение в классе о достижениях ученика. Педагог, соотнося ход и результат учебно-познавательной деятельности с определенными эталонами, продвигает школьника по пути овладения способами умственной и практической деятельности. Он насыщает оценку мотивационным и содержательным смыслом через речевые высказывания о достигнутых успехах и потенциальных возможностях обучающегося. В конце концов учащемуся становится ясным эталон, в соответствии с которым педагог оценивает его учебные достижения и это мотивирует его к получению знаний, при условии, не мешающих его учебному процессу.

Развитие личности обучающегося, его эмоционально-волевой сферы, самооценки детерминировано характером и формами оценочной деятельности педагога. Нужно отметить, что с отметкой связаны не только психологические особенности, но и социальные отношения учащихся начальных классов.

Педагогическому оцениванию посвящены труды Р.С. Немова, он педагогическую оценку рассматривает как средство стимулирования. Он вводит понятие «валентности» как соотношения стимула и удовлетворения потребностей, чем больше валентность, тем больше стимула в учебной деятельности у учащихся. Понятие «вероятность успеха или неудачи» означает, в какой степени ситуация может привести к удовлетворению потребностей. Педагогическая оценка, являясь специфическим стимулом, определяет успех учебной деятельности [103, с. 461].

Р.С. Немов выделяет несколько видов педагогической оценки: предметные, персональные, материальные, моральные, результативные, процессуальные, качественные и количественные. Предметные оценки касаются содержания, предмета и результатов учебной деятельности. Персональные относятся к личности ученика как к субъекту деятельности, это оценка его индивидуально-психологических особенностей. Материальные педагогические оценки являются материальным стимулом, например, призы,

подарки. К моральной педагогической оценке относят похвалу, порицание. Результативные акцентируют внимание на конечном результате учебной деятельности. Процессуальные педагогические оценки касаются вопроса, каким образом это было достигнуто, т.е. самого процесса, а не результата. Количественные соотносятся с количеством выполненных заданий, объемом работы. Качественные педагогические оценки связаны с показателями качества выполнения учебной задачи: тщательность, точность, скорость, аккуратность и др [103,с. 467].

Наряду с перечисленным видами педагогического оценивания Р.С. Немов рассматривает способы стимулирования учебных успехов обучающихся, которые являются психологической стороной взаимоотношения между педагогом и учащимся: внимание, одобрение, признание, поддержка, награда и др. Под эффективностью педагогического оценивания автор понимает ее стимулирующую роль в обучении, которая создает у учащегося стремление к самосовершенствованию, выработки положительных личностных качеств, положительных форм поведения и поддерживает внутреннюю мотивацию ребенка в учебной деятельности [103,с. 469].

Интерес в плане рассматриваемой нами проблемы педагогического оценивания является работа В.Д. Шадрикова, который исследует виды и функции оценивания и как порождается оценка. По мнению автора, оценка включает в себя содержательную характеристику предмета, его связь с потребностями и мотивами. Оценка выражается в предпочтительности того или иного способа деятельности. Умственное суждение о предпочтительности того или иного предмета на основе их сравнения и есть процесс оценивания, а его результатом является оценка, как субъективная предпочтительность того или иного предмета [26,с. 130].

В поведении ребенка сочетаются оценка и самооценка, они могут осознаваться и не осознаваться. Задача педагога сделать акт оценки или самооценки осознаваемым, а это связано прежде всего с осознанием критериев оценивания.

Педагогическое оценивание по отношению к ученику является внешним оцениванием. Для педагога оценивание является компонентом его педагогической деятельности. Педагог осуществляет оценивание на основе критериев, исходя из своих представлений, например нормативно-одобренные результаты учебной деятельности, показатели учебных достижений, усвоения учебного материала, усилия и старания ученика.

В.Д. Шадриков подчеркивает, что критерии оценивания - это основа с которой начинается процесс оценивания. Такое оценивание должно быть содержательным, живым, учитывающим личность ученика и ситуацию в которой он находится. Автор придерживаясь гуманистического подхода в оценивании учебных достижений дает определение понятия «Педагогическая оценка есть результат оценивания учебной деятельности и поведения ученика в тесной связи с его мотивами и усилиями, проводимого в целях организации учебно-воспитательного процесса» Ученый выделяет следующие функции

педагогической оценки: диагностическая; прогностическая; целеполагающая; обратной связи; закрепляющая; мотивирующая; активационно-мобилизирующая; эмоциональная; воспитывающая; социальная [26, с. 14].

Педагогическое оценивание выступает в различных функциях, пересекающихся по отношению к ученику, учителю и родителю. Оно является основой для организации учебной деятельности и зависит от профессионального мастерства.

Придерживаясь взглядов Б.Г.Ананьева, автор по психологическому воздействию учителя на ученика выделяет три вида педагогической оценки:

- 1) положительные педагогические оценки (согласие, одобрение, ободрение);
- 2) отрицательные педагогические оценки (замечание, отрицание, порицание);
- 3) амбивалентные оценки (смешанные, с присутствием положительных и отрицательных оценок)

По выставлению балльных оценок выделяют: текущие; промежуточные; итоговые и кумулятивные оценки.

Текущие оценки - учащиеся получают на каждом занятии в течении всего периода обучения, они помогают стимулировать учебную деятельность и в то же время корректировать педагогу свою работу (аудиторные и самостоятельные работы).

Промежуточные оценки - это оценивание учебных результатов по определенной теме или разделу (контрольные работы, коллоквиумы).

Итоговые оценки - это зачетные и экзаменационные оценки, представляющие собой подведение итогов усвоения предмета за четверть, полугодие, учебный год. Они ориентируют учащихся на усвоение разделов или учебных дисциплин.

Кумулятивная или накопительная оценка - это суммирование баллов всех видов контроля, например на одном уроке учитываются все виды работ учащегося.

По мнению В.Д. Шадрикова, рассмотренные виды педагогической оценки требуют корректного, правильного применения их в учебном процессе, только тогда оценивание учебных достижений будет эффективным. Оценочная деятельность педагога напрямую зависит от педагогического мастерства. Педагогическая оценка является важным методическим инструментом управления учебной деятельностью учащихся, поэтому проблеме профессиональной подготовки будущих педагогов к оцениванию придается большое значение.

Таким образом педагогическое оценивание важно не только для оценки результатов учебной деятельности, для организации учебного процесса, но и для профессионального самосовершенствования самого учителя.

Современным технологиям диагностики, контроля и оценки в обучении посвящены работы В.Г. Рындак, А.М. Аллагулова и Т.В. Челпаненко. По мнению авторов, диагностика качества обучения является неотъемлемым

компонентом учебного процесса. Диагностика - это процедура определения результатов образовательного процесса [106,с. 185-186].

Диагностика должна включать в себя не только констатацию результатов, но и объяснять причины происхождения недочетов и пробелов. Диагностика - это контроль, проверка знаний, оценивание и прогнозирование дальнейших результатов учебной деятельности. Авторы выделяют виды, формы и методы контроля:

- 1) виды контроля (предварительный, текущий, периодический, тематический, итоговый, отсроченный);
- 2) формы контроля (индивидуальный, групповой, фронтальный);
- 3) методы контроля (устный, письменный, практический, машинный, комбинированный)

По мнению авторов, к контролю в учебном процессе должны предъявляться следующие педагогические требования:

- индивидуальный контроль учебной деятельности каждого ученика;
- систематичность и регулярность контроля на всех этапах процесса обучения;
- использование многообразных форм проведения контроля;
- целенаправленность контроля;
- объективность контроля, которая позволяет устранить субъективные суждения и выводы педагога;
- дифференциация контроля - позволяет учитывать индивидуально-психологические особенности личности ученика [106,с. 188].

Сегодня в педагогической науке и практике термины «оценка» и «отметка» рассматриваются как синонимы, но эти понятия нужно разграничивать. Немаловажными средствами оценивания являются словесные одобрения, ситуация успеха, поддержка, похвала, вынесение благодарности или порицания, неодобрения, осуждения и т.д.

Высокая оценка может воодушевлять или расхолаживать обучающегося, неудовлетворительная оценка побуждать или снижать мотивацию к обучению. Именно по этой причине проблема педагогического оценивания результатов учебной деятельности обучающихся становится дискуссионной.

Особая роль в контроле и оценке учебной деятельности отводится самоконтролю и самооцениванию в работах Г.А. Цукерман, И.А. Зимней, П.К. Анохина и др.

Г.А. Цукерман основной отправной точкой для становления самоконтроля и самооценки рассматривала процесс сотрудничества, кооперации ребенка со сверстниками и взрослыми, как качественно отличными друг от друга. Именно при кооперации создается равноправное общение, при которой учащиеся пролучают полноценный опыт контрольных и оценочных действий в адрес себя и других [9,с. 40-141;106,с. 247].

Контроль и оценка учебной деятельности реализуется через механизм обратной связи. **Обратная связь** позволяет педагогу получать сведения о

качестве усвоения знаний каждым учащимся. По мнению Н.Ф.Талызиной, обратная связь должна нести в себе следующую информацию:

- 1) выполняет ли обучаемый то действие, которое намечено;
- 2) правильно ли выполняет это действие;
- 3) соответствует ли форма действия данному этапу усвоения;
- 4) формируется ли действие с должной мерой автоматизированности и обобщенности. Автор отмечает важную закономерность, что на начальных этапах обратную связь осуществляет педагог, а на завершающих этапах сам учащийся. Это показывает переход внешнего контроля к самоконтролю учащегося [23,с. 288].

П.К. Анохин выделяет два вида обратной связи:



Рисунок 2 – Виды обратной связи

Направляющая – поэтапная обратная связь о выполнении промежуточных действий, которая позволяет фиксировать ошибки, исправлять, корректировать и успешно продолжать выполнение последующих учебных задач. Результативная (конечная) – это обратная связь об окончательном выполнении действий, которая предполагает получение информации о качестве усвоенного материала по завершению изучения темы, раздела или учебной дисциплины [106,с. 247].

Значительное внимание вопросам формирования самоконтроля уделено в работах П.П. Блонского, который дает характеристику нескольких стадий проявления самоконтроля.

1 стадия	2 стадия	3 стадия	4 стадия
• Отсутствие самоконтроля	• Полный самоконтроль	• Выборочный самоконтроль	• Отсутствие видимого самоконтроля

Рисунок 3 – Стадии самоконтроля (по П.П.Блонскому)

На 1-ой стадии учащийся не усвоил материал и не может его контролировать; на 2-ой стадии происходит полное следование образцу, осуществляется полная проверка правильности усвоенного материала; на 3-ей

стадии учащийся разделяет главный и второстепенный материал и контролирует только главное; на 4-ой стадии контроль осуществляется на основе прошлого опыта [106,с. 249].

Наряду с понятием самоконтроля в педагогическом оценивании рассматривается понятия самооценки. По мнению И.И. Чесноковой, самооценка начинается там, где ребенок сам участвует в производстве оценки- в выработке ее **критериев**, в применении этих критериев к различным конкретным ситуациям собственной деятельности. В младшем школьном возрасте учащийся особо чувствителен к оценкам педагога, поэтому от системы оценочных взаимоотношений, во многом зависит формирование детской самооценки. Целью работы педагога должно быть развитие у ребенка рефлексивной, адекватной самооценки. Для этого нужно придерживаться позиции сотрудничества («на равных»), отказаться от императивных, авторитарных способов взаимодействия. Например, вместо авторитарного высказывания «Ты сделал три ошибки в примере», продуктивнее выбрать позицию «на равных» и сказать «Давай с тобой найдем в этом примере три ошибки» [106,с. 253].

Контроль и оценка педагога выступают центральным структурным компонентом учебной деятельности, внешнее педагогическое оценивание влияет на становление самоконтроля и самооценки учащегося, необходимым условием которого выступает сотрудничество учащегося с педагогом и со сверстниками. Контроль представляет собой процедуру получения обратной связи и информации о деятельности и ее результатах, оценка же есть процесс соотношения результатов учебной деятельности с целями. Успешность же обучения имеет не только педагогическую основу, но и психологическую. Результативность же обучения во многом зависит от взаимоотношений между педагогом и учащимся, от воздействия педагога на эмоционально-волевою сферу, мотивационную сферу личности ученика. Педагогу нужно помнить, что каждое речевое высказывание, словесное обращение при оценивании учебных достижений обучающегося (не важно промежуточных или итоговых), оказывает огромное влияние на становление и формирование личности.

Таким образом, опираясь на результаты, полученные в ходе анализа и обобщения трудов ученых, рассматриваемых с психолого-педагогических сторон оценивания, а также на данные современной педагогики по вопросам оценивания учебных достижений обучающихся, мы выделили следующие подходы и принципы критериального оценивания. Система оценивания учебных достижений реализует следующие основные подходы к решению проблемы:

- личностно-ориентированный подход, включающий учет и развитие потенциальных возможностей личности каждого учащегося посредством использования разноуровневой дифференцированной шкалы оценивания учебных достижений;

- деятельностный подход, направленный на наиболее полное выявление возможностей и способностей личности в условиях организации самостоятельной продуктивной деятельности ученика;

- гуманный подход, направленный на развитие личности школьника, учета его потребностей и индивидуально-психологических особенностей;

- здоровьесберегающий подход, обеспечивающий решение задач сохранения и укрепления социально-психологического здоровья детей, путем создания благоприятного психологического климата в ситуации оценивания.

Также в своей работе мы определили принципы критериального оценивания:

- принцип гуманности. Оцениванию на уроках не должны подлежать личные качества ребенка (темп работы, особенности памяти, внимания, восприятия). Согласно данному принципу оценивается выполненная работа обучающегося, а не сам ее исполнитель.

- принцип индивидуализации. Это учет индивидуальных потенциалов каждого обучающегося, создание условий для партнерских отношений между учителем и учащимся, которые стимулируют мотивацию, рост достижений обучающихся и предполагают направленность на развитие и поддержку учащихся.

- принцип значимости. Это сосредоточение на оценивании наиболее значимых результатов обучения и деятельности учащихся.

- принцип адекватности. Он предполагает отслеживание соответствия оценки знаний, умений, навыков, ценностей, компетентностей целям и результатам обучения.

- принцип объективности и справедливости. Это осуществление тщательной разработки конкретных критериев оценки. Критерии предупреждают опасность использования оценки и отметки как инструмента давления на учащегося.

- принцип интегрированности. Осуществление оценивания как запланированной и тщательно продуманной составной части процесса обучения.

- принцип открытости. Сообщение учащимся критериев и методов оценивания заранее, перед выполнением работы. Учащиеся могут участвовать в разработке критериев оценки.

- принцип доступности. Стремление к простоте и ясности форм, методов, целей и самого процесса оценивания для всех участников образовательного процесса.

Таким образом, реализация названных подходов и принципов при оценивании способствует повышению уровня познавательной активности обучающихся, учебной мотивации, сохранению эмоциональной уравновешенности и уверенности в собственных возможностях. Особенности применения критериального оценивания как инновационной технологии оценки учебных достижений учащихся в условиях обновленного содержания образования будут рассмотрены в следующем разделе нашей работы.

1.3 Критериальное оценивание как инновационная технология оценки учебных достижений учащихся в условиях обновленного содержания образования

Термин «критериальное оценивание» впервые был использован американским педагогом Робертом Юджином Глейзером в 1963 году. По мнению автора, критериальное оценивание является процессом, способствующим определению соответствия между достигнутым и планируемым уровнями учебных достижений обучающихся. Учащиеся оцениваются через заранее заданные критерии. Критериальное оценивание исключает сравнение и зависимость учебных достижений одних учащихся от достижений других учащихся. По мнению Глейзера, в основе концепции измерения достижений лежит понятие непрерывного процесса приобретения знаний: от полного отсутствия знаний до идеальных результатов [51, с. 14].

Рассмотрим современные теории критериального оценивания. Современные изменения в системе образования определяются гуманитарной парадигмой, особая роль отводится интеллектуальному развитию личности обучающегося, направленную на успешную социализацию и развитие функциональной грамотности. Требования к интеллектуальной подготовке предполагают овладение набором когнитивных компетенций, формирование которых возможно в процессе последовательного обучения мыслительным навыкам.

Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса был изучен опыт зарубежных исследователей, в частности, программа исследований по реформе оценки ARG (Assessment Reform Group, Британская ассоциация образовательных исследований (BERA) 1989), программа исследований группы ученых в области преподавания и обучения (TLRP- (Teaching and Learning Research Programme (TLRP, 2010), работы таких зарубежных ученых как: Paul Black, Dylan Wiliam, C. Harrison, J. Hodgen, B. Marshall, N. Serret, W. Harlen.

В целом сфера таких исследований весьма разнообразна и получила освещение в ряде научных направлений. В частности, в 1996 году члены группы ARG Paul Black, Dylan Wiliam провели обзор литературы по использованию оценки для оказания помощи в обучении. Они нашли убедительные доказательства того, что «формирующая оценка» может улучшить обучение, и опубликовали брошюру для практиков под названием «Внутри черного ящика» [107].

По исследованиям авторов, оценка для обучения (assessment for learning) это «процесс поиска и интерпретации доказательств для использования учащимися и их учителями, для определения, где учащиеся находятся в своем обучении, куда им нужно идти и как лучше всего достичь цели». Учителя используют оценку, чтобы дать ученикам возможность улучшить свое обучение. Оценка для обучения фокусируется на том, как учащиеся могут улучшить свое обучение. Непрерывный процесс диалога и взаимодействия

между учителями, учениками и сверстниками является неотъемлемой частью оценки для обучения. Она включает в себя взаимооценку и самооценку.

Десять руководящих принципов лежат в основе оценки для обучения. Они должны: быть частью эффективного планирования, сосредотачиваться на том, как учащиеся учатся, занимать центральное место на практике в классе, быть ключевым профессиональным навыком, быть конструктивным, стимулировать, способствовать пониманию целей и критериев, помогать учащимся узнать, как улучшить свои навыки, развивать способность к самооценке, признавать все достижения в области образования [69,р. 215-232;70,р. 451-469;107,р. 12].

Также в работах Paul Black , Dylan Wiliam определяются пять ключевых стратегий оценки для обучения:

- Сосредоточение на обучении, делаясь с учениками учебными намерениями и критериями успеха.

- Эффективный опрос побуждает учащихся задуматься о своем успехе или неуспехе.

- Качественная формативная обратная связь позволяет учителям выявлять достижения учащихся, любые пробелы в их обучении и области для дальнейшей работы (что учащиеся сделали хорошо и что они должны сделать, чтобы работать лучше).

Построение рефлексии дает ученикам время для размышления о своем обучении, позволяя им думать о том, что и как они изучают, и адаптировать свои подходы, если это необходимо, для достижения целей [71,р. 7-74].

Для нашего исследования также является важной идея британского ученого, психолога Gordona Stobarta (Oxford University). Как эксперт по оцениванию, большая часть его работ посвящена особенностям и политике выставления оценок и обратной связи. В своих исследованиях он обращает внимание на равные возможности в оценочной деятельности. «Термины «равенство и справедливость» часто используются взаимозаменяемо. Эти термины относятся к идее о том, что оценка должна быть инклюзивной и предоставлять всем учащимся равные возможности для демонстрации своей успеваемости и достижений. Равноправная или справедливая школьная система оценки – это та, которая свободна от предвзятости и не ставит учащихся в невыгодное положение.

Справедливая оценка также должна быть открытой и прозрачной для всех сотрудников, учеников и родителей. Это важно для учащихся с особыми образовательными потребностями и новичков, посещающих обычные начальные школы. Важно также, чтобы школьные системы оценки были свободны от систематических предубеждений, которые ставили бы учеников в невыгодное положение. Его утверждение о равных возможностях в оценочной деятельности перекликается с нашими идеями об учете психологических особенностях обучающихся при критериальном оценивании [72,р. 207-211].

Существует ряд работ зарубежных исследователей, в которых раскрыта сущность формативного оценивания.

Вопросы о важности взаимосвязи формирующего и итогового оценивания нашли отражение в работах W.Harlen (University of Bristol).

По мнению ученых, формирующая оценка и итоговая оценка рассматривались как служащие двум отдельным целям. Формирующее оценивание направлено на улучшение обучения. Итоговое оценивание подводит итоги обучения в конце периода обучения. Однако в последнее время формирующие и итоговые оценки были признаны взаимосвязанными и дополняющими друг друга. Они могут служить обеим целям, в зависимости от того, как учителя используют оценочную информацию и обратную связь. Исследования показывают, что учителя могли бы лучше использовать оценивание, принимая во внимание эту взаимосвязь [73, p. 275-287].

Весьма полезными для нас оказались результаты исследований Malcolm Swan and Hugh Burkhardt (University of Nottingham, England) которые рассматривают психологическую сторону критериального оценивания. По их мнению, оценка может повлиять на мотивацию учеников к обучению. Он играет решающую роль в улучшении обучения и повышении познавательных потенциалов обучающихся. Важную роль в этом контексте играет взаимооценка и самооценка самих обучающихся [74, p. 41].

В дальнейшем эта мысль получила свое развитие в исследованиях британских ученых J.Chappuis and R.Stiggins.

Оценка сверстниками предполагает, что ученики оценивают работу друг друга и дают конструктивную обратную связь. Самооценка предполагает, что ученики выносят суждения о собственном обучении и достижениях и решают, как продвигаться в учебе. Учителя должны планировать и предоставлять возможности и побуждать учеников анализировать и оценивать свою собственную работу, чтобы помочь им понять, как добиться улучшений. Они могут сделать это, смоделировав сеанс обратной связи и предоставив ученикам рекомендации или проформу, основанную на результатах обучения, чтобы они могли дать своим сверстникам конструктивную обратную связь [75, p. 758-765].

В Казахстане до 2016 года учебные достижения учащихся оценивались по традиционной пятибальной системе. В эпоху глобализации, с повышением уровня образования, с учетом международных стандартов, такая система оценивания оказалась недостаточно надежной и объективной. Поэтому в последствии, объективные социально-экономические предпосылки, привели к необходимости обновления содержания среднего образования в Казахстане.

К таким предпосылкам мы относим следующее: глобализация и ее влияние на мировую экономику; необходимость повышения уровня образования с учетом международных стандартов; необходимость формирования навыков 21-го века и функциональной грамотности; низкие результаты международных исследований PISA за 2009 и 2012 годы, низкий уровень функциональной грамотности казахстанских учащихся; необходимость разработки единых требований к отметке и оценке учебных достижений и конкурентоспособности выпускников казахстанской школы за пределами страны.

В связи с обновлением содержания среднего образования были внесены изменения в систему оценивания, внедряется новый подход, новая технология критериального оценивания. Начиная с 2016 года в казахстанских школах произошел постепенный переход от традиционной пятибальной системы оценивания к критериальной системе оценивания.

Методологические основы перехода и внедрения системы критериального оценивания в казахстанские школы изучены и представлены в работах коллектива авторов «Назарбаев Интеллектуальные школы», таких как О.И.Можаева, А.С.Шилибекова, Д.Б.Зиеденова [51,с. 38;52,с. 48;53,с. 56], А.Т.Айтпукешев, Г.М.Кусаинов, К.М. Сагинов [54,с. 108], Л.Г.Колесова [55,с. 68;56,с. 77-83] и др. Виды, принципы критериального оценивания, техники формативного оценивания, эффективность обратной связи, взаимооценивание и самооценивание представлены в работах авторов О. И. Дудкиной, А. А. Буркитовой, Р. Х. Шакирова [41,с. 80;42,с. 89]. Данные труды позволяют расширить диапазон применяемого педагогами инструментария оценки учебных достижений учащихся. В рамках обновления содержания среднего образования авторами разработаны и предложены учебно-методические руководства для педагогов и администрации школ, преподавателей вузов и студентов педагогических специальностей.

В рамках обновленного содержания внедрение критериальной системы оценивания учебных достижений обучающихся, призвано обеспечить объективное и равное оценивание учебных достижений учащихся вне зависимости от региона, расположения и языка обучения школы [108,с. 10].

В связи с обновлением содержания образования вносились и изменения в Госстандарт образования, введена Концепция непрерывного образования, акцентировалось внимание на стартовых возможностях ребенка, начальная школа перешла на 4-х летнее обучение, было введено обязательное одиннадцатилетнее общее образование, высшее образование перешло на двухуровневое образование (бакалавриат и магистратура) [109]. Произошла смена образовательных парадигм знаниевой на личностно-ориентированую. В целом для казахстанского образования конца XX и начала XXI века является характерным: смена парадигмы образования, информатизация и компьютеризация, введение новых электронно-цифровых технологий, внедрение тестовых методов контроля и оценки знаний обучающихся, введение раннего изучения иностранного языка, появление платных образовательных услуг и др.

В Государственном общеобязательном стандарте начального образования в пункте 1.6 даются определения следующих терминов:

–**внешнее суммативное оценивание**– определение уровня усвоения знаний и сформированности навыков по завершении основного среднего и общего среднего образования;

–**внутреннее суммативное оценивание**– оценивание, которое определяет уровень освоения знаний и сформированности навыков обучающихся по завершении изучения разделов учебной программы в конце учебной четверти;

–критерии оценивания– утверждения, которые позволяют учителям и обучающимся признать достигнута ли цель обучения при формативном оценивании (критерии успеха), и утверждения, которые позволяют оценить насколько хорошо обучающийся выполнил работу при внутреннем суммативном оценивании (критерии выставления баллов);

–формативное оценивание– оценивание, которое определяет текущий уровень освоения знаний и сформированности навыков обучающихся в повседневной работе на уроке и/или дома и осуществляет оперативную взаимосвязь между обучающимся и учителем в ходе обучения, позволяет обучающимся понимать насколько правильно они выполняют задания в период изучения нового материала и достигают целей обучения [110,с. 3].

Ожидаемые результаты по предметным областям, являющиеся стандартами для оценивания, представлены в ГОС НО с использованием таксономического подхода. На основе таксономического подхода определяется, что обучающийся должен знать, понимать, применять, анализировать, синтезировать и оценивать по завершении данного уровня образования [52,с. 9].

Государственный общеобязательный стандарт начального образования вводился в действие поэтапно: в 1 классах – с 1 сентября 2016 года; во 2 классах – с 1 сентября 2017 года; в 3 классах – с 1 сентября 2018 года; в 4 классах – с 1 сентября 2019 года. Полное внедрение системы завершилось в 2020–2021 учебном году.

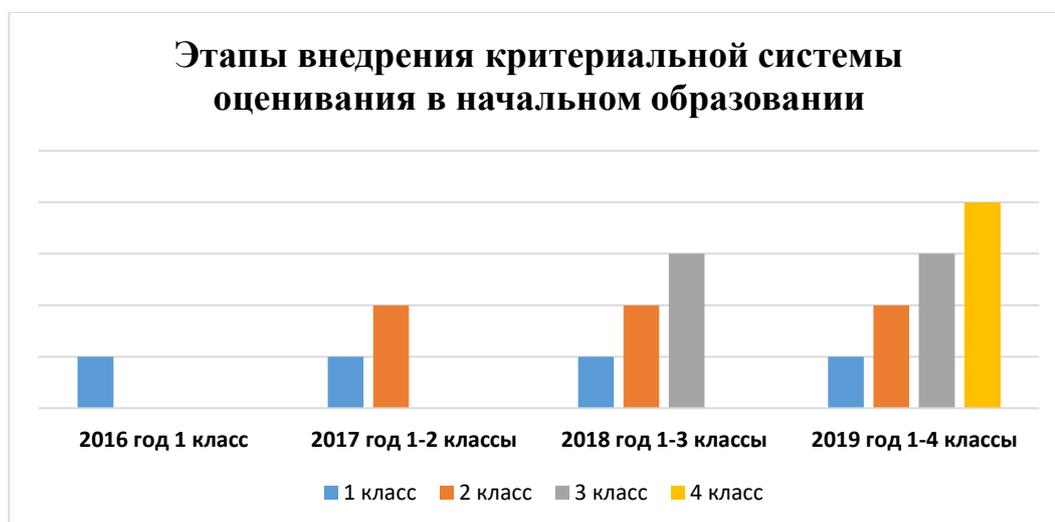


Рисунок 4 – Этапы внедрения системы критериального оценивания

Существуют содержательные отличия обновленных учебных программ (таблица 3).

Таблица 3 – Содержательные отличия обновленных учебных программ

№	Содержательные отличия обновленных учебных программ
1.	Принцип спиральности при проектировании содержания предмета, то есть постепенного наращивания знаний и умений как по вертикали, так и горизонтали (усложнение навыков по темам и по классам).
2.	Иерархия целей обучения по таксономии Блума, основанная на закономерностях познания и классифицируемая по наиболее важным видам предметных операций; – педагогическое целеполагание по уровням образования и на протяжении всего курса обучения, что позволяет максимально учесть внутрипредметные связи.
3.	Наличие «сквозных тем» между предметами как внутри одной образовательной области, так и при реализации межпредметных связей.
4.	Соответствие содержания разделов и предложенных тем запросам времени, акцент на формирование социальных навыков.
5.	Технологизация учебного процесса в форме долгосрочных, среднесрочных и краткосрочных планов.
6.	Реализация трехязычного образования.
7.	Формирование функциональной грамотности у обучающихся.
8.	Применение новой критериальной системы оценивания.
Примечание - Составлено автором на основе источника [52,с. 9]	

Внедрение и содержание системы критериального оценивания в школах РК регламентируется рядом нормативных и инструктивно–методических документов. Содержание системы критериального оценивания регламентируется следующими документами:

- 1) Государственный общеобязательный стандарт начального образования
- 2) Учебная программа
- 3) Учебный план
- 4) Порядок проведения критериального оценивания учебных достижений обучающихся в организациях образования, реализующих общеобразовательные учебные программы начального образования/ Критерии оценки знаний обучающихся, утвержденные приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 21 января 2016, №52.
- 5) Руководство по критериальному оцениванию для учителей начальной школы
- 6) Сборники заданий по формативному оцениванию
- 7) Методические рекомендации по суммативному оцениванию [52,с. 9–11].

В ходе исследования мы опирались на перечисленные нормативные документы. В данных нормативных и инструктивно–методических документах рассмотрены содержание, структура системы критериального оценивания, механизмы выставления баллов, методические особенности содержания учебных предметов по образовательным областям. Новая для казахстанских общеобразовательных школ система критериального оценивания должна быть направлена на развитие обучающегося, повышение его интереса и мотивации к обучению. Этого можно достичь, если установить ясные и измеримые критерии оценивания, понятные для каждого ученика и для его родителей [54,с. 34].

Содержание системы критериального оценивания определяется стандартами, процессами, инструментами и результатами оценивания (рисунок 5).



Рисунок 5 – Содержание системы критериального оценивания

Для контроля внедрения системы критериального оценивания в каждом управлении/отделе образования города/района и школе были назначены координаторы–методисты внедрения. Координаторы оказывали методическую помощь в осуществлении и реализации процедур формативного и суммативного оценивания каждой школе РК. Также в целях оптимизации оказания методической поддержки для учителей разработан портал «Системно–методический комплекс» (СМК) – smk.edu.kz, в данной онлайн– платформе подготовленной в рамках обновления содержания образования, имеется необходимая информация по критериальной системе оценивания. Модуль «Критериальное оценивание» содержит руководства по критериальному оцениванию, сборники заданий формативного и суммативного оцениваний, видео и презентационные ресурсы.

Критериальное оценивание основывается на взаимосвязи преподавания, обучения и оценивания, результаты которого используются для эффективного планирования и организации образовательного процесса. Согласно технологии КО, каждый урок должен начинаться с постановки, озвучивания, демонстрации целей обучения и критериев их достижения. Таким образом, заранее известные

учащимся критерии оценивания являются основными ориентирами и эталонами успешности выполнения задания.

К преимуществам КО относятся снижение стрессовой нагрузки на ученика, развитие функциональной грамотности, исследовательской позиции, повышение мотивации к учебе. Также критерии оценивания результатов дают возможность обучающемуся соотнести свой уровень подготовки с требованиями, предъявляемыми учителем, скорректировать процесс обучения, правильно выбрать уровень сложности работы [111,с. 23].

В целом, критериальное оценивание – это процесс соотнесения реально достигнутых обучающимися результатов обучения с ожидаемыми результатами обучения на основе выработанных критериев [52,с. 5].

Теоретический анализ литературы сделанный в параграфе 1.1., позволил автору выделить концептуальные основы системы критериального оценивания: это компетентностный подход в образовании (А.В.Хуторской, О.Е.Лебедев) [51,с. 16], метод обратного дизайна (С.Б. Велединская, М.Ю.Дорофеева, Г.Уиггинс, Дж. Мак Тай) [40, с.12], социо–конструктивистская теория обучения (Дэвис и Херш, Ж.Пиаже, Дж.Брунер) [112-114], таксономия целей обучения (Б.Блум, Д.Кратволь) [53,с. 13; 118], зона ближайшего развития (Л.С. Выготский) [58,с. 112], теория скаффолдинга (Дж.Брунер) [115], теория формативного оценивания (П.Блэк, Д.Уильям, И.Кларк, Л.Шепард) [116, 117], теория полного усвоения знаний (Б.Блум, В.П. Беспалько, М.В. Кларин) [119,р. 61].

Также нами составлена концептуальная структура системы критериального оценивания, где описаны подходы и ключевые идеи (таблица 4).

Таблица 4 – Концептуальная структура системы критериального оценивания

Подходы	Ключевые идеи
Компетентностный подход	Оценивается посредством освоения учебной программы и через контроль критериев оценивания,конкретные результаты, выраженные в достижениях учебных целей
Обратный дизайн	Проектирование образовательного процесса в технологии обратного дизайна: Учебная программа – Система оценивания – Процесс обучения и преподавания
Социо–конструктивистская теория обучения	Обучающийся превращается из пассивного объекта оценивания в «создателя/строителя» этого процесса; обучающийся понимает «что», «как» и «почему» будет оцениваться. Это способствуетповышению качества обратной связи, взаимодействий, саморегуляции и ответственности обучающихся и учителей
Таксономия целей обучения	Цели обучения характеризуются шестью уровнями мыслительных навыков: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка
Теория речевой деятельности	Критерии оценивания по языковым предметам характеризуют 4 языковые навыки: слушание, говорение, чтение, письмо
Зона ближайшего развития	Создается благоприятная среда для развития обучающихся под руководством учителя и в сотрудничестве со сверстниками

Продолжение таблицы 4

Теория скаффолдинга	Пошаговая поддержка обучающихся и использование заданий разных уровней
Теория формативного оценивания	Основу оценивания составляют три вопроса: «на какой стадии обучения учащиеся находятся?», «куда они стремятся в своем обучении?», и «что необходимо сделать, чтобы помочь им достигнуть этого?»
Теория полного усвоения знаний	Объясняет различия в успехах обучающихся посредством трех факторов: диагностика исходного уровня и адаптация образовательного процесса к потребностям обучающихся; поддержка обучающихся с целью избежания возможных разочарований; поощрение и индивидуальный подход

Таким образом, критериальное оценивание - это новый подход, который имеет свою структуру и содержание: цель, задачи, принципы, функции, виды, формы и методы оценивания.

В руководстве по критериальному оцениванию для учителей начальной школы коллектив авторов: О.И.Можаева, А.С.Шилибекова, Д.Б.Зиеденова выделяют цель, задачи и принципы критериального оценивания, которые должны реализоваться в учебном процессе. Целью критериального оценивания является получение объективной информации о результатах обучения учащихся на основе критериев оценивания и предоставление ее всем заинтересованным участникам для дальнейшего совершенствования учебного процесса [51,с. 11].

Задачи критериального оценивания:

- 1) функционирование объективной системы оценивания;
- 2) формирование качественных механизмов оценивания, соответствующих международным стандартам;
- 3) повышение компетентности учителей в оценочной деятельности;
- 4) создание условий для развития навыков самостоятельного обучения учащихся;
- 5) совершенствование работы со слабоуспевающими учащимися;
- 6) предоставление объективной обратной связи учащимся и родителям об уровне достижения результатов в обучении;
- 7) применение мониторинга усвоения учебной программы;
- 8) проведение исследований и анализа для совершенствования стандартов учебных программ [51,с. 11-12].

Критериальное оценивание должно реализовываться в учебном процессе согласно установленным принципам.

Таблица 5 – Принципы критериального оценивания

Принципы	Характеристика принципа
Взаимосвязь обучения и оценивания	Оценивание является неотъемлемой частью обучения и непосредственно связано с целями учебной программы и ожидаемыми результатами
Объективность, достоверность и валидность.	Оценивание предоставляет точную и надежную информацию. Существует уверенность в том, что используемые критерии и инструменты оценивают достижение целей обучения и ожидаемых результатов.
Ясность и доступность	Оценивание предоставляет понятную и прозрачную информацию, повышает вовлеченность и ответственность всех участников образовательного процесса
Непрерывность.	Оценивание является непрерывным процессом, позволяющим своевременно и систематически отслеживать прогресс учебных достижений обучающихся.
Направленность на развитие.	Результаты оценивания инициируют и определяют направление развития системы образования, школы, учителей и обучающихся.
Справедливость	Осуществление тщательного подбора конкретных критериев оценки, которая не должна быть инструментом (или результатом) давления
Интегрированность	Оценивание осуществляется как составная часть процесса обучения.
Эффективность	Способность к реализации целей и планов с определёнными требованиями – временем, затратами, степенью достижения цели
Систематичность и системность	Процедуры оценивания осуществляются последовательно и периодически.
Всесторонность	Задача формирования функциональной грамотности требует измерения результатов по освоению содержания предмета, сформированности ключевых компетенций
Доброжелательность	Создание ситуации партнерских отношений между учителем и учащимся, стимулирующих к росту достижений; направленность на развитие и поддержку учащихся
Примечание - Источники [51,с. 7;120,с. 16]	

В работах коллектива авторов: О.И.Можаевой, А.С.Шилибековой, Д.Б.Зиеденовой выделяются следующие функции критериального оценивания: нормативная, диагностическая, обучающая, организующая, воспитывающая, ориентирующая, информационная [53,с. 14-15].

Критериальная система оценивания включает в себя формативное оценивание (текущие отметки) и констатирующее оценивание (по завершению разделов учебной программы, итоговое оценивание за четверть и год). В целом, в течении учебного года осуществляется два вида оценивания: формативное и суммативное.

Формативное оценивание проводится регулярно на каждом уроке в течении четверти и является неотъемлемой частью учебного процесса. При формативном оценивании баллы и отметки не выставляются, обучающийся имеет право исправить ошибки. Это помогает в выявлении трудностей и достижении наилучших результатов.

Для проведения формативного оценивания учитель должен оперировать такими формулировками: структурирует учебный материал; составляет план; хорошо анализирует проблемные вопросы; хорошо получается самостоятельная работа; активно выделяет ценностные ориентации; активно преобразует предложения; критический осмысливает материал; интегрирует поставленные задачи [121,с. 36]

В инструктивно–методическом письме «Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан» дается определение суммативного оценивания, которое проводится по завершению разделов, сквозных тем учебных программ и определенного учебного периода (четверть, учебный год, уровень среднего образования). При суммативном оценивании выставляются баллы и оценки, фиксируются результаты учебных достижений, уровень усвоения содержания учебной программы за определенный период [121,с. 36-37].

Структуру критериального оценивания по обновленному содержанию обучения можно представить следующим образом (рисунок 6):

СТРУКТУРА СИСТЕМЫ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ



Рисунок 6– Структура критериального оценивания

Примечание – Источник [121,с. 36; 122]

Таким образом, критериальное оценивание является инновационной технологией оценки учебных достижений учащихся в условиях обновленного содержания среднего образования. Педагогическая сущность технологии критериального оценивания заключается в формировании готовности и способности учащихся осуществлять самостоятельную учебно-познавательную

деятельность, усваивать их способы приобретения, критически мыслить, уметь оценивать собственные учебные достижения и осуществлять самооценивание.

Также наряду с понятием критериального оценивания, мы рассматривали понятие «учебные достижения». В Государственном общеобязательном стандарте начального образования, а также в педагогической литературе, посвященной проблеме оценивания результатов учебной деятельности, часто встречается понятие «**учебные достижения**».

Существует несколько определений понятия «достижения», так в толковом словаре понятие «достижение» – это успех, положительные результаты усилий к какой-либо деятельности [123,с. 173]. Вместе с тем анализ литературы показывает, что многие авторы подразумевают под учебными достижениями продвижение школьника в процессе учебной деятельности, понимаемое и как процесс, и как результат одновременно [13,с. 205; 125].



Рисунок 7–Учебные достижения как процесс и результат

Согласно точке зрения Е.В.Луцай, ученику необходимо знать, осознавать и представлять свои достижения, чтобы стремиться к дальнейшему развитию. Ведь очевидно, что успешность учебной деятельности учащихся традиционно измеряется, выражается через достижения, именно они (учебные достижения), являются свидетельством позитивного развития ребенка в школе.

В работах А.П.Тряпицыной отмечается, что личностные достижения учащихся «отражают индивидуальный опыт реализации потребности личности осуществить – выполнить себя» [126,с. 72]. В данном подходе в понимании личностных достижений опора делается на творческую активность, основой которого является познавательная деятельность ученика. Наряду с

личностными достижениями А.П.Тряпицына выделяет академические достижения учащихся, которые обеспечивают самореализацию личности в учебной, исследовательской и социальной деятельности.

Т.Г.Абрамова, Н.Г.Корнещук под индивидуальными достижениями учащегося понимают совокупность всех образовательных достижений, которые позволяют успешно социализироваться в обществе и всесторонне реализовать себя в различных сферах. Индивидуальные достижения включают в свою структуру: образовательные достижения, социально–личностные достижения, ключевые компетенции. Под оценкой общеобразовательных достижений авторы понимают оценку конкретных знаний, умений, навыков по учебным предметам [127,с. 68].

Анализ психолого–педагогической литературы показывает, что понятие «**учебные достижения**» есть одновременно и процесс, и результат обучения, продвижение учащегося от прежнего уровня к новому уровню учебной подготовки, заданным образовательным стандартом. Учебные достижения соотносятся с одной стороны с его индивидуальными прежними, предыдущими достижениями и с другой стороны, соответствие достижений учащегося учебным программам и стандарту. В целом, оценка учебных достижений учащихся должна происходить в ракурсе сравнения педагогом уровня усвоения учащимися знаний, умений и навыков в соответствии с эталонами, требованиями, которые определяются образовательным стандартом и учебными программами.

В последнее десятилетие, одной из популярных форм оценивания является «учебное портфолио или портфолио достижений ученика», данная форма оценки активно применяется в зарубежной системе образования. Характеристики портфолио можно представить следующим образом:

1) выставка результатов учебных достижений учащегося по определенному предмету или нескольким предметам за конкретный период обучения (четверть, полугодие, год);

2) форма и процесс организации (коллекция, отбор и анализ) образцов и продуктов учебно–познавательной деятельности учащегося, которые предназначены для их анализа, качественной и количественной оценки уровня обученности данного учащегося и дальнейшей коррекции процесса обучения;

3) коллекция работ учащегося, которые демонстрируют не только его учебные результаты, но и усилия, приложенные к их достижению, а также прогресс в знаниях и умениях по сравнению с предыдущими выполненными работами [128,с. 75];

4) инструмент самооценки и рефлексии учебной, познавательной, творческой деятельности ученика; это самостоятельные работы ученика [128,с. 128];

5) способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений ученика за определенный период его обучения [39,с. 3];

В целом, в учебно–методической литературе различают несколько видов портфолио: портфолио документов, портфолио работ, портфолио отзывов.

Очевидно, что портфолио позволяет увидеть динамику достигнутых учеником результатов учебной, творческой, коммуникативной и других видов деятельности и в целом оно является замечательным дополнением традиционных контрольно–оценочных средств.

«Портфолио» расширяет возможности обучения и самообучения учащихся, формирует у последних умение учиться, поддерживает самостоятельность и активность, развивает рефлексивность, учебную мотивацию. И на сегодняшний день портфолио широко применяется в педагогической практике и является перспективной формой представления индивидуальных учебных достижений конкретного ученика.

Таким образом, изменения в системе образования, в частности в системе оценивания учебных достижений учащихся, требуют от педагога знаний истории развития оценочной системы, знаний о современных методах контроля и оценки учебных достижений, об особенностях безотметочного обучения в первом классе, об особенностях применения критериального оценивания учащихся начального образования. В современный период происходит модернизация системы оценивания, происходят глобальные изменения в системе контроля и оценки достижений учащихся и все эти факторы стимулируют педагога знать современные тренды в оценивании знаний учащихся.

В целом, глубокое и всестороннее рассмотрение различных аспектов теории и практики критериального оценивания позволило нам обобщить идеи исследователей об исследуемом феномене и представить их в форме таблицы (таблица 6).

Таблица 6 - Отражение определения критериального оценивания в трудах исследователей

Авторы	Определения
1	2
Роберт Юджин Глейзер(1963г)	Критериальное оценивание является процессом, способствующим определению соответствия между достигнутым и планируемым уровнями учебных достижений обучающихся.
Б.Г.Ананьев	Парциальное оценивание – это воздействие педагога на эмоционально-волевую сферу ученика с помощью речевых высказываний (ободрения, одобрения, согласия, ориентация на успех, порицания). Влияет на формирование самооценки и т.д.
Д.Б.Эльконин В.В.Давыдова	Безотметочное обучение, является одним из условий успешности реализации образовательной системы. Основными принципами безотметочного обучения являются: критериальность – содержательный контроль и оценка строятся на критериальной, выработанной совместно с учащимися основе.
П.Я. Гальперин	Ориентировочная основа действия (ООД) – это описание выполнения действия, эталоны действия, которая может быть представлена в текстовом или графическом виде, а также система условий правильного выполнения действия.

Продолжение таблицы 6

1	2
Ш.А. Амонашвили	Содержательное оценивание это процесс соотнесения хода и результата деятельности с намеченными эталонами для установления уровня и качества продвижения в обучении. Эталон - это образец процесса учебно-познавательной деятельности, ее ступеней, ее результата..
Black, P. Wiliam, D. (2009)	Формативное оценивание это: разъяснение ожидаемых результатов и критериев оценивания, формирование эффективных обсуждений и взаимодействий в классе, которые будут свидетельствовать о понимании учащихся, предоставление обратной связи, которая будет стимулировать учащихся к достижению результатов.
КраснобороваА. А.	Критериальное оценивание, организованное и реализуемое как формально-описательная метатехнология, включающая систему взаимосвязанных контрольно-оценочных действий всех обучающихся для достижения поставленных целей и задач обучения, способствует формированию учебно-познавательной компетентности учащихся.
О.И.Можаева, А.С.Шилибекова, Д.Б.Зиеденова	«Критериальное оценивание» трактуется как процесс, основанный на сравнении учебных достижений учащихся с четко определенными, коллективно выработанными, заранее известными всем участникам процесса критериями, соответствующие целям и содержанию образования, способствующий формированию учебно–познавательной компетентности учащихся.
Давлеткалиева Ю.С., Мулдашева Б.К., Изтелеуова З.С.	Критериальная оценка - это стратегия положительной оценки, обеспечивающая бережное отношение к личности студента, оценивающая его результативность.

Опираясь на позицию ученых, в ходе исследования нами было также **дано определение критериального оценивания**, как процесса основанного на сравнении академических достижений обучающихся с заранее определенными критериями, соответствующие целям и содержанию образования, в которых учитель контролирует, направляет и мотивирует обучающихся с целью активизировать познавательный интерес, повысить самооценку учащихся, и как следствие, повысить качество знаний.

В целом материалы, предоставленные в данном параграфе, станут составной частью спецкурса для обучающихся «Современные технологии оценивания в начальном образовании» и дисциплины «Технологии критериального оценивания», который будет нами реализовываться в рамках профессиональной подготовки будущих педагогов начальных классов.

2 МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К КРИТЕРИАЛЬНОМУ ОЦЕНИВАНИЮ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

2.1 Структурно-содержательная модель профессиональной подготовки будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов

Теоретический анализ психолого–педагогической, методической литературы, данные констатирующего эксперимента позволили построить структурно-содержательную модель профессиональной подготовки будущего педагога начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся, разработать структуру и содержание компонентов готовности будущих учителей начальной школы к критериальному оцениванию.

При разработке модели профессиональной подготовки будущего педагога начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся мы придерживались следующего определения: «Под моделью понимается такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая отображает или воспроизводит объект исследования и способна замещать так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте» [129,с. 78].

Использование модели позволяет выявить условия реализации, выделить отдельные компоненты, установить их взаимосвязи и отношения между структурными компонентами.

При построении модели профессиональной подготовки будущего педагога начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся мы исходили из системного и личностно–деятельностного подходов к педагогической деятельности.

Под системой обычно понимается множество элементов, находящихся во взаимосвязи друг с другом и отражающие определенную целостность. Каждая система имеет свою структуру и функции. Существуют разные подходы к определению понятия «система». Так, например, Н.В. Кузьмина выделяет целостность, как существенный признак всякой системы, в педагогической системе взаимосвязанные структурные функциональные компоненты, подчиняются целям воспитания, образования и обучения [130]. Автор подчеркивал, что для формирования системы принципиально важным является взаимодействие элементов системы для достижения общей цели, результата, ради которых элементы организуются в систему.

На наш взгляд, педагогическая система – это совокупность методов и приемов, средств, процессов, которые необходимы для создания целенаправленного, педагогического влияния на формирование личности с заданными качествами. Также под педагогической системой, В.А. Сластенин понимает множество взаимосвязанных структурных компонентов,

объединенных основной образовательной целью, направленной на развитие и функционирование личности [131]. Понятие педагогической системы можно рассматривать на разных уровнях (рисунок 8).

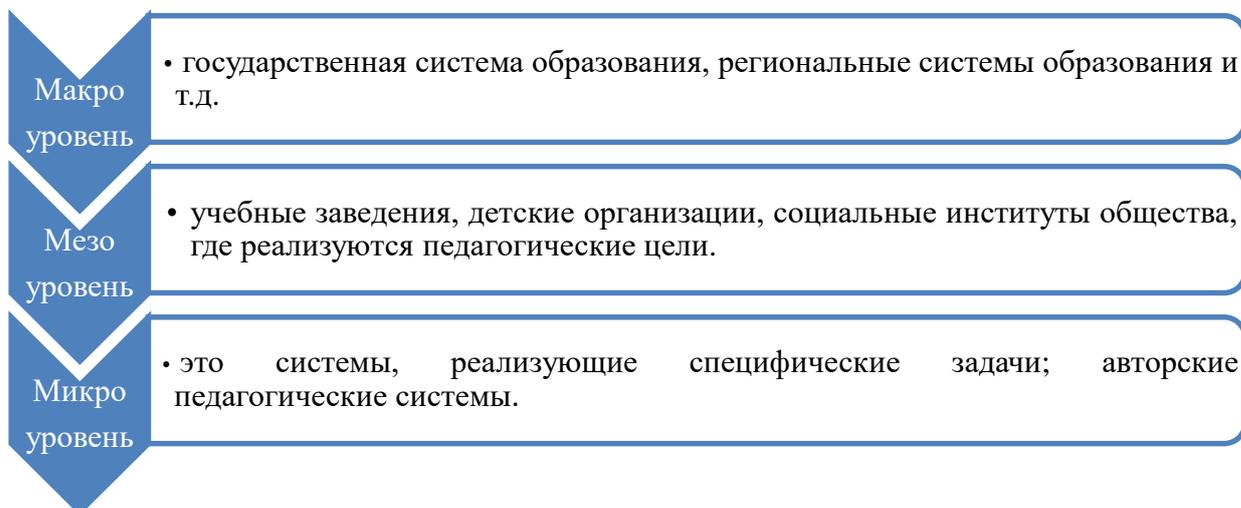


Рисунок 8– Уровни педагогической системы

Таким образом, системный подход в педагогической деятельности ориентирует исследователя на раскрытие целостности объекта, его связей и взаимоотношений.

Возможности решения проблемы профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся мы видим в последовательном использовании принципов системного подхода.

Одним из принципов системного подхода является целостность, соблюдение этого принципа может обеспечить высокий уровень профессиональной подготовки педагогов. Благодаря принципу *целостности*, система с одной стороны сохраняет специфические качества и свойства и с другой стороны интегрирует качества системы, которые другим системам не присущи.

Следующим принципом системного подхода является принцип *структурности*, который предполагает возможность описания системы через анализ ее структуры как соотношения и взаимосвязей частей целого [131, с. 8].

Иерархичность как один из принципов системного подхода определяется как совокупность всех элементов системы, каждый элемент имеет свою значимость, подчиняет себе компоненты данной системы или же подчиняется другим элементам.

Принцип *множественности* означает использование различных моделей для описания элементов педагогической системы в целом.

Принцип *системности* является объединяющим принципом, согласно которому каждый объект обладает всеми признаками системы.

Применяя вышеизложенные положения к системе профессиональной подготовки будущего педагога начальных классов, мы пришли к выводу о том,

что ее эффективное функционирование возможно на основе принципов системного подхода и путем включения определенных компонентов.

Личностно–деятельностный подход в педагогике понимается как признание личности – как носителя определенной культуры и продукт социокультурного, исторического развития. Именно через деятельность личность формируется и деятельность является основным условием его развития [132,с. 56].

Основателями теории деятельности или деятельностного подхода являются А.Н. Леонтьев и С.Л. Рубинштейн, данный подход основан на культурно–исторической теории Л.С. Выготского. Основным предметом исследования деятельностного подхода является деятельность, которая опосредует все психические процессы. По мнению ученых, не сознание определяет деятельность, а деятельность определяет сознание. Деятельностный подход в отечественной психологии начал формироваться в начале XX–века.

Принцип «единства сознания и деятельности» сформулировал С.Л. Рубинштейн. Согласно этому принципу психика и сознание формируются в деятельности, в деятельности и проявляются. Деятельность человека –это не совокупность рефлекторных реакций на стимулы внешнего мира. По С.Л. Рубинштейну: «Деятельность – это совокупность действий, направленных на достижение целей» Деятельность и сознание образуют органическое единство, но они не тождественны. Сознание познается через деятельность субъекта, в процессе которой он развивается [133].

А.Н. Леонтьев разработал теорию деятельности параллельно, независимо от С.Л. Рубинштейна. Согласно А.Н. Леонтьеву, сознание не просто «проявляется и формируется» в деятельности как отдельная реальность – оно «встроено» в деятельность и неразрывно с ней. В узком смысле деятельность– это единица жизни, опосредованной психическим отражением, функция деятельности заключается в ориентации субъекта в окружающем предметном мире. Деятельность – это не совокупность реакций, а целая система, которая имеет свою структуру, свои внутренние переходы и превращения и свое развитие. Деятельность человека обязательна включена в систему общественных отношений, вне этих отношений человеческая деятельность вообще не может существовать. В обществе человек находит не просто условия, к которым он должен приспособливаться, но и общественные условия несут в себе мотивы и цели, способы и средства деятельности. Любая деятельность она предметна, не существует беспредметной деятельности. Побуждают субъекта к деятельности и управляют ею потребности, но потребности способны побуждать к деятельности, если они предметны [59,с. 166;60,с. 304].

Деятельность человека –это форма активности, в результате которого человек преобразует либо внешние предметы, либо внутреннюю реальность. Но не всякая активность, есть деятельность. Например, по мнению В.В.Давыдова подлинная деятельность всегда связана с преобразованием

действительности, поэтому не всякую жизненную активность мы можем отнести к деятельности [20, с. 111].

В 1960–90–х гг. идеи деятельностного подхода были продолжены и успешно применены в работах педагогов, разрабатывавших проблемы и вопросы обучения и воспитания ребенка таких, как В.В.Давыдов, Л.В.Занков, Г.А.Цукерман, Д.Б.Эльконин и др.

Сущностью применения деятельностного подхода в педагогике является эффективная организация и управление целенаправленной учебно–воспитательной деятельностью ученика – направленности его интересов, ценностных ориентаций, понимания смысла обучения и воспитания, и формирование личности ученика. Согласно деятельностному подходу в обучении, знания усваиваются субъектом и проявляются только через его деятельность. Процесс же обучения должен строиться на постепенном усложнении содержания, способов, характера деятельности учащихся.

При применении технологии деятельностного подхода происходит смена задач с формирующей на развивающую, в деятельностном подходе были заложены основы перехода от знаниевой парадигмы к компетентностной. Так например, при применении деятельностного подхода в обучении происходит переход от объяснения нового знания к организации «открытия» этих знаний самими детьми, т.е. организация деятельности обучающихся. Это означает изменение традиционных привычных методов преподавания. Деятельностный подход в обучении позволяет максимально достигать целей обучения, ориентироваться на развитие деятельности, обеспечивает внедрение гуманизации, демократизации, личностно–ориентированного подхода.

В современной системе обучения, в критериальном оценивании применение деятельностного подхода является одним из наиболее актуальных направлений в организации обучения обучающихся начального образования. Проведем сравнительный анализ традиционного и деятельностного подходов в обучении.

Таблица 7 – Механизмы организации учебного процесса в традиционном и деятельностном способах обучения

Компоненты деятельности	Традиционный способ обучения	Деятельностный способ обучения
1	2	3
Цель	Задается педагогом	В процессе постановки проблемы происходит внутреннее принятие учащимися цели предстоящей деятельности
Мотивы	Используются внешние мотивы деятельности	Опора на внутренние мотивы деятельности
Средства	Выбираются педагогом	Выбираются совместно с учащимися
Действия	Организуются действия, предусмотренные учителем	Создание ситуации выбора в соответствии с возможностями ученика
Результат	Прослеживается уровень освоения знаний	Прослеживаются личностные изменения в процессе учения

Продолжение таблицы 7

1	2	3
Оценка	Сравниваются полученные результаты с общепринятыми эталонами	Сравниваются полученные результаты с индивидуальными эталонами достижения

Как видим, при традиционном объяснительном подходе компоненты деятельности задаются извне, все компоненты деятельности находятся в руках у педагога, поэтому у учащихся может возникнуть безразличие, происходит обезличивание учащегося, это затормаживает процесс обучения. Ученик является лишь исполнителем заданных целей педагога.

В деятельностном подходе личность учащегося активно включена в учебный процесс и компоненты деятельности направляются и контролируются им самим. Мотивированная включенность ученика в учебную деятельность приносит большие, плодотворные результаты, учебный материал усваивается осознанно и прочно, формируется способность к самообучению, самооцениванию, снижаются конфликтные ситуации. Процесс же обучения основанный на деятельностном подходе приводит к развитию самодостаточной личности, способного к рефлексии и самообразованию.

Использование деятельностного подхода в учебном процессе предполагает следующее:

- Активное включение обучающегося в поисковую учебно-познавательную деятельность, которая организована на основе внутренней мотивации;
- В совместной деятельности между педагогом и обучающимся организуются равноправные партнерские отношения;
- Диалогичность общения обеспечивается между педагогом и обучающимся, но и между самими учащимися, появляется возможность совместной взаимодействия и взаимооценивания.

Все перечисленные выше идеи тесно взаимосвязаны и находят свое отражение в критериальном оценивании. Таким образом, деятельностный подход в обучении ориентирует не только на усвоение готовых знаний, но и на способы его усвоения, на развитие познавательной активности, новых способов решения учебных задач, развитие творческого потенциала обучающегося, его переход от позиции пассивно воспринимающего готовые знания к активно добывающему новые знания, умения, навыки.

Деятельностно-системный подход основывается на теоретическое положение концепции Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, Д.Б.Эльконина, П.Я.Гальперина. Этим ученым удалось раскрыть основные психолого-педагогические закономерности процесса обучения и воспитания, онтогенетические закономерности возрастного развития. Социальное, личностное, познавательное развитие учащихся определяется в первую очередь учебной деятельностью. В отношении профессиональной подготовки педагогов деятельностный подход обуславливает изменение общей парадигмы

образования. На сегодняшний день системно–деятельностный подход отвечает приоритетам современного образования.

В профессиональной подготовке будущих педагогов начальной школы реализация деятельностного подхода является значимым и актуальным. Преподаватель вуза, это не субъект, который сообщает готовую информацию, а он формирует активные позиции личности студента, самостоятельно овладевающего знаниями, умениями и навыками. Преподаватель вуза помогает студенту во включении в самостоятельную познавательную деятельность, в выборе траектории обучения, в становлении студента как профессионала.

Согласно профессиональному стандарту педагог начальных классов должен уметь выполнять следующие трудовые функции: обучающая, воспитывающая методическая, исследовательская, социально–коммуникативная [134].

Профессиональные компетенции по оценочной деятельности учителя начальных классов по профессиональному стандарту педагога отнесены к исследовательской функции. Исследовательская функция педагога по данному стандарту включает в себя изучение уровня усвоения обучающимися содержания образования, исследование образовательной среды. Для реализации исследовательской функцией педагог начальных классов должен иметь следующие умения и навыки осуществления процедуры оценивания учебных достижений обучающихся; применения методов первичной диагностики потенциала обучающихся; применения критериев оценивания и приемов рефлексии [134,с. 28].

Согласно профессиональному стандарту учитель начальных классов должен знать: принципы, методы и процедуры оценивания учебных достижений обучающихся; методы и средства получения обратной связи; методы и приемы рефлексии, критерии оценивания с учетом возрастных особенностей младшего школьного возраста. Таким образом, профессиональные компетенции учителя начальных классов прописаны в утвержденном профессиональном стандарте педагога. Профессиональный стандарт в первую очередь, реализуется через профессиональную подготовку будущих педагогов начальных классов в стенах вузов. Поэтому реализация системно–деятельностного подхода в профессиональной подготовке будущих педагогов, ориентированного на формирование необходимых компетенций у будущего педагога, овладение им соответствующими видами деятельности, в том числе критериальным оцениванием –является одной из важных проблем педагогического образования. Системный подход в профессиональной подготовке педагогов предполагает отношение к данному процессу, как к системе совокупности структурированных и взаимосвязанных между собой элементов и дает основание описать модель процесса профессиональной подготовки будущего педагога начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся посредством следующих блоков: целевого, деятельностного, содержательного и результативного (рисунок 9).

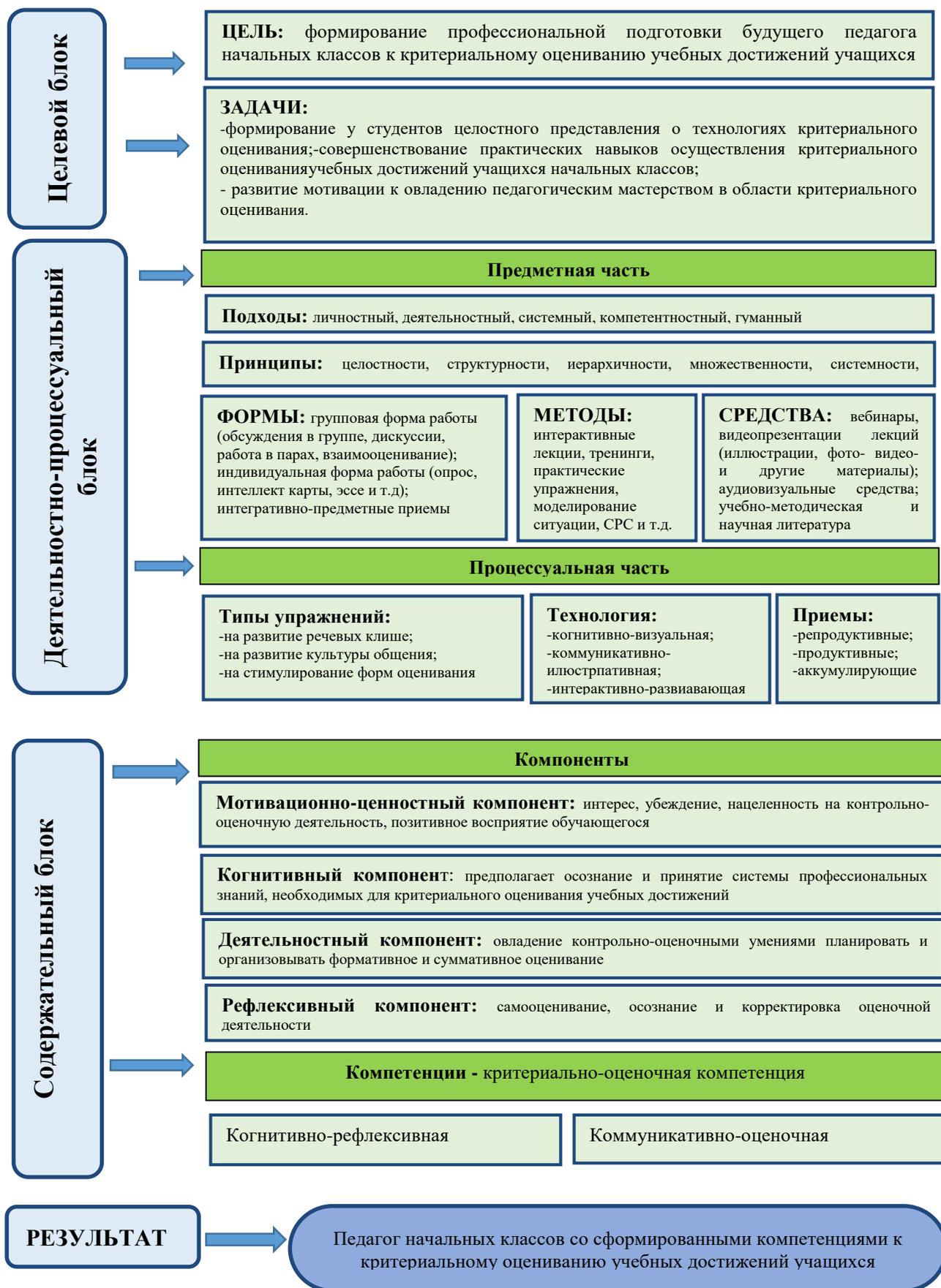


Рисунок 9 – Структурно–содержательная модель профессиональной подготовки будущего педагога начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся

На основе анализа теоретической психолого–педагогической, специальной методической литературы нами была разработана структурно–содержательная модель профессиональной подготовки будущего педагога начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся. Основу данной модели составляет социальный заказ государства, общества на подготовку педагогических кадров. В нашей модели социальным заказом является подготовка будущего педагога начальных классов.

Целевой блок модели профессиональной подготовки будущего педагога начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся включает *цель*: формирование профессиональной подготовки будущего педагога начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся. Указанная цель охватывает весь период обучения студента.

Поставленная цель конкретизируется следующими *задачами*:

- 1) формирование у студентов целостного представления о технологиях критериального оценивания;
- 2) совершенствование практических навыков осуществления критериального оценивания учебных достижений учащихся начальных классов;
- 3) развитие мотивации к овладению педагогическим мастерством в области критериального оценивания.

Указанные задачи могут корректироваться в процессе профессиональной подготовки студентов, так как являются результатом аналитической деятельности всех участников педагогического процесса.

Следующим компонентом модели формирования профессиональной подготовки будущего педагога начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся является *деятельностно-процессуальный блок*, в который включены подходы, принципы, формы, методы и средства, технологии, типы упражнений и приемы.

В модели мы выделяем две формы работы: групповая форма работы (обсуждения в группе, дискуссии, работа в парах, взаимооценивание); индивидуальная форма работы (опрос, интеллект карты, эссе и т.д.). К методам мы отнесли: интерактивные лекции, тренинги, практические упражнения, моделирование ситуаций, практические занятия т.д.

Так как данную модель мы реализовывали на студентах дистанционного отделения на базе колледжа и высшего образования с других специальностей, поэтому были выбраны такие средства, как: вебинары, видеопрезентации лекций, (иллюстрации, фото– видео– и другие материалы); аудиовизуальные средства; учебно–методическая и научная литература.

Решению задач способствуют когнитивно-визуальные; коммуникативно-иллюстративные и интерактивно-развивающие технологии, на основе которых выполняются типы упражнений:

-на развитие речевых клише, что важно для учителя; на развитие культуры общения, связанные с умением не переходить границы между учителем и

учеником; на стимулирование форм оценивания, которые связаны с конкретной темой и оценивание касается умений учащихся по данному разделу

Следующим компонентом модели профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся является *содержательный блок*, в который мы включили общую базовую теоретико–практическую подготовку студентов (цикл профилирующих дисциплин непосредственно взаимосвязанных с применением критериального оценивания таких, как «Педагогика», «Психология») и дисциплину «Технологии критериального оценивания» и критериально-оценочную компетенцию, которая состоит из когнитивно-рефлексивной и коммуникативно-оценочной субкомпетенций, их формированию способствует решение следующих задач:

1. Добиваться осознания будущими педагогами начальных классов практической значимости изученных теоретико–методологических положений по критериальному оцениванию учебных достижений обучающихся, совершенствовать и актуализировать знания в области оценочной деятельности педагога.

2. Обеспечивать овладение системой профессиональных практических умений и навыков студентов по критериальному оцениванию учебных достижений младших школьников.

Именно дисциплина «Технологии критериального оценивания» отражает содержательную сторону профессиональной подготовки будущего педагога к критериальному оцениванию.

Содержательный блок реализуется в нашей модели через формирования у студентов мотивационно–ценностного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов профессиональной подготовки будущего педагога начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся.

Охарактеризуем каждый из этих компонентов.

1. Мотивационно–ценностный компонент.

Мы считаем, что профессиональную подготовку будущего педагога начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся следует начинать с изменения представлений о назначении критериальной системы оценивания.

Этот компонент включает себя:

- убеждение в значимости критериальной системы оценивания;
- осознание ее как необходимого условия оптимального становления системы оценивания;
- нацеленность и стремление осуществлять ее творчески;
- признание каждого учащегося субъектом учебной деятельности и оказание помощи в решении проблем обучения;
- стремление к творчеству, самообразованию и самооцениванию;
- внутренние побуждения и мотивация к профессии педагога начального образования.

Мотивационно–ценностный компонент является важным этапом организации любой деятельности, в том числе педагогической деятельности, за которым следует когнитивный компонент

2. Когнитивный компонент предполагает совершенствование системы профессиональных знаний, необходимых для осуществления оценки учебных достижений учащихся начальных классов.

Когнитивный компонент включает в себя знания:

–сущности и значимости критериального оценивания в условиях обновленного содержания образования;

–концептуальные идеи критериального оценивания;

–структуры, функции и принципы критериального оценивания;

–планирования и организации формативного и суммативного оценивания в начальных классах;

–технологии разработки заданий по формативному и суммативному оцениванию;

– влияния педагогического оценивания на развитие и формирование личности обучающегося.

Реализация когнитивного компонента обеспечивается введением в учебный процесс разработанного нами курса по выбору «Технологии критериального оценивания», целью которого является – совершенствование профессиональной подготовки будущих учителей к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся в условиях обновленного содержания образования в начальной школе. В содержание курса вошли теоретические вопросы оценочной деятельности педагога начальных классов и практические задания, направленные на формирование навыков и умений по критериальному оцениванию учебных достижений учащихся.

В результате изучения данной дисциплины студенты получают знания о методологии критериального оценивания; о ее целях, задачах и принципах; ее структуры и содержания; о нормах и критериях оценки результатов учебной деятельности в начальной школе, о механизме выставления оценок, составления портфолио, об особенностях взаимооценивания и самооценивания, о влиянии оценки педагога на формирование самооценки младшего школьника; об инновационных методах и приемах оценки учебных достижений младших школьников. На наш взгляд, самым важным по данному курсу является то, что студенты осваивают технологии составления заданий по формативному и суммативному оцениванию.

По завершении данного курса у студентов сформируются следующие профессиональные знания, умения и навыки:

–знание методологической основы критериального оценивания;

–умение планировать контроль и оценку учебных достижений учащихся;

–умение применять разнообразные методы и приемы критериального оценивания;

–владеть навыками творческого применения новых подходов в оценивании.

3. *Деятельностный компонент* предполагает формирование у студентов практических навыков и умений применения критериального оценивания: правильное планирование и организацию формативного и суммативного оценивания в начальных классах, владение технологиями разработки заданий по формативному и суммативному оцениванию, анализ результатов суммативного оценивания и модерации, умение организовывать самооценивание и взаимооценивание в начальной школе.

Данный компонент готовности формируется на занятиях, включенных в цикл профилирующих дисциплин, которые непосредственно взаимосвязаны с применением критериального оценивания таких, как «Педагогика», «Психология», методике преподавания и обязательного курса на всех педагогических специальностях «Технологии критериального оценивания».

В системе формирования оценочных умений у будущих педагогов начальных классов важная роль принадлежит педагогической практике, которая является значимой частью данного компонента и обеспечивает соединение теоретической подготовки с их практической деятельностью.

На практических занятиях по дисциплине «Технологии критериального оценивания», студенты осваивают технологии составления заданий по формативному и суммативному оцениванию, приобретают необходимые практические компетенции по критериальному оцениванию.

Рефлексивный компонент готовности предполагает формирование у студентов следующих умений и навыков:

- умение анализировать контрольно–оценочную деятельность педагога, с учетом требований к оценке учебных достижений в начальной школе;

- иметь навыки выявления и осознания затруднений и ошибок, которые возникают при применении критериального оценивания;

- умение проводить корректировку собственной контрольно–оценочной деятельности;

- иметь навыки применения обратной связи в оценивании учебных достижений.

Подготовка по формированию рефлексивного компонента готовности студентов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся может осуществляться через все формы и виды организации учебных занятий. На занятиях организовывается контроль и самоконтроль знаний студентов в области критериального оценивания, производится самооценивание студентами собственного уровня знаний, умений и навыков. Сопоставление, сравнение оценки преподавателя и самооценки студента способствует формированию адекватного оценивания, совершенствуются профессиональные навыки и умения студентов по критериальному оцениванию.

Содержательный блок включает компетенции критериального оценивания: когнитивно-рефлексивный и коммуникативно-оценочный. Перечисленные компетенции способствуют повышению уровня профессиональной подготовки студентов к критериальному оцениванию. Таким образом, мотивационно–ценностный, когнитивный, деятельностный рефлексивный компоненты,

критериально-оценочные компетенции являются структурными компонентами профессиональной готовности будущих педагогов начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся. Каждый из этих компонентов формируется не изолированно друг от друга, а во взаимосвязи друг с другом.

Результатом модели профессиональной подготовки будущего педагога начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся является формирование компетенции критериального оценивания по уровням; высокий, средний и низкий. Сформированность перечисленных выше компонентов профессиональной готовности студентов к критериальному оцениванию мы разделили на три уровня: высокий, средний, низкий.

Таблица 8 – Уровни профессиональной готовности студентов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся

Уровни	Высокий	Средний	Низкий
Компоненты готовности			
1	2	3	4
Мотивационно-ценностный	Студенты проявляют высокий интерес к профессии учителя, проявляют интерес к критериальному оцениванию	Студенты проявляют средний интерес к профессии учителя, и недостаточно проявляют интерес к критериальному оцениванию	Студенты проявляют низкий интерес к профессии учителя, и не проявляют интерес к критериальному оцениванию
Когнитивный	Обладают высоким уровнем понимания критериального оценивания и имеют высокий уровень знаний, умений и навыков по критериальному оцениванию, считают технологию критериального оценивания эффективной	Обладают средним уровнем понимания критериального оценивания и имеют средний уровень знаний, умений и навыков по критериальному оцениванию, считают технологию критериального оценивания эффективной	Обладают низким уровнем понимания критериального оценивания и имеют низкий уровень знаний, умений и навыков по критериальному оцениванию, считают технологию критериального оценивания неэффективной
Деятельностный	Владеют умениями, навыками критериального оценивания и имеют достаточный практический опыт разработки заданий по формативному и суммативному оцениванию	Владеют умениями, навыками критериального оценивания и имеют средний практический опыт разработки заданий по формативному и суммативному оцениванию.	Недостаточно владеют умениями, навыками критериального оценивания и имеют минимальный практический опыт разработки заданий по формативному и суммативному оцениванию.

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4
Рефлексивный	Имеют осознанную готовность к применению критериального оценивания, сознательно осуществляют рефлексивную деятельность.	Имеют средний уровень осознанной готовности к применению критериального оценивания, не регулярно осуществляют рефлексивную деятельность.	Имеют низкий уровень осознанной готовности к применению критериального оценивания, не систематически осуществляют рефлексию.

Таким образом, каждый из компонентов структурно–содержательной модели профессиональной подготовки будущего педагога начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся имеет свою значимость и выполняет свои функции. В целом же процесс профессиональной подготовки, на наш взгляд, может быть результативным и эффективным только при функционировании каждого из перечисленных выше компонентов.

Процессу апробирования структурно-содержательной модели профессиональной подготовки будущего педагога начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся будет посвящена следующая глава диссертации.

2.2 Профессиональная подготовка будущих педагогов к критериальному оцениванию в вузе

В условиях обновленного содержания среднего образования актуальным становится вопрос профессиональной подготовки будущих педагогов. Модернизация высшего педагогического образования требует новых подходов соответствующих новым требованиям к подготовке будущих педагогов и кадрового обеспечения среднего образования. Особенно важным является вопрос подготовки будущих педагогов к критериальной системе оценивания учебных достижений.

В законе об образовании Республики Казахстан от 4 июля 2018 года № 172–VI (пункте 29.2) дается определение понятия профессиональной подготовки: «Профессиональная подготовка – это форма профессионального обучения, направленного на развитие личности для приобретения новых или измененных профессиональных навыков, необходимых для выполнения определенного вида работ» [135].

В 2015 году были внесены изменения и дополнения в Закон Республики Казахстан «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 24.11.2015г.). Законодательно РК регламентирует постепенный, поэтапный переход на обновленное содержание школьного образования. Указом Президента Республики Казахстан от 1 марта 2016 года №205 утверждена Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016–2019 годы (далее – ГПРОН) Целью данной программы

является: «Повышение конкурентоспособности образования и науки, развитие человеческого капитала для устойчивого роста экономики». В задачи программы входит обновление содержания среднего образования и внедрение критериальной системы оценивания учебных достижений в школах Казахстана. [136, с. 4].

В 2019 году постановлением Правительства РК (от 27 декабря 2019 года № 988) была утверждена Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 – 2025 годы [111]. Целью данной программы является: «Повышение глобальной конкурентоспособности казахстанского образования и науки, воспитание и обучение личности на основе общечеловеческих ценностей». Одной из приоритетных задач является модернизация педагогического образования и повышение статуса профессии педагога. Анализ реализации ГПРОН на 2016–2019 годы показывает, что за этот период численность педагогических кадров возросла на полмиллиона. При этом, несмотря на ежегодное увеличение выпуска специалистов в области образования, все еще сохраняется потребность в квалифицированных педагогических кадрах. Поэтому вопрос подготовки педагогических кадров остается актуальным и эта идея продолжается в реализации ГПРОН на 2016–2019 годы.

Одной из главных задач ГПРОН на 2020–2025 годы сохраняется дальнейшее внедрение обновленной системы оценки качества обучающихся, педагогов и организаций образования на основе лучших практик. Особое внимание в программе уделено дальнейшему совершенствованию системы оценки качества обучающихся. Согласно данной программе, именно критериальная система оценивания учебных достижений обучающихся, призвана обеспечить объективное и равное оценивание учебных достижений учащихся вне зависимости от региона, расположения и языка обучения школы (с.10 ГПРОН 20–25) [111, с. 10].

Реализация государственной программы обеспечивается через издание учебно–методической литературы. Начиная с 2016 года, в РК оценка знаний в начальной школе осуществляется на основе Инструктивно–методического письма «Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах РК», которое было разработано Национальной академией образования им. И. Алтынсарина и выпускается ежегодно. В инструктивно–методическом письме отражается ГПРОН РК.

В Инструктивно–методическом письме охарактеризованы общие положения модернизации казахстанской системы образования, особенности перехода на обновленное содержание образования.

В рамках реализации Плана Нации – «100 конкретных шагов», инициированного Первым Президентом Республики Казахстан Н.А. Назарбаевым, были запланированы 5 шагов в сфере образования, направленных на повышение качества человеческого капитала. Три из них относятся к общему среднему образованию: поэтапное внедрение обновленного содержания обучения, поэтапный переход на английский язык обучения и

реализация ценностей «Мәңгілік ел» в действующие учебные программы школьного образования [108,с. 3].

В отечественных школах в 2016–2017 учебном году впервые на обновленное содержание образования перешли все первые классы. Они обучались по новым учебным программам, апробированным в 30 пилотных школах в 2015–2016 учебном году. Был разработан Государственный общеобязательный стандарт начального, основного и общего среднего образования обновленного содержания. Была начата подготовительная работа по переходу на критериальное оценивание. В соответствии с принятой ГПРОН основными направлениями работы по повышению качества образования являются обеспечение равного доступа всех участников образовательного процесса к лучшим образовательным ресурсам и технологиям; удовлетворение потребности учащихся в получении образования, обеспечивающего успех в быстро меняющемся мире; формирование в общеобразовательных школах интеллектуального, физически и духовно развитого гражданина Республики Казахстан. В свете новых подходов сфера профессиональных компетенций учителя расширяется. В 2016–2017 учебном году образовательный процесс в 1–х классах осуществлялся на основе нового Государственного общеобязательного стандарта начального образования, утвержденного постановлением Правительства РК от 25 апреля 2015 года № 327 (далее – ГОС НО РК–2015). Образовательный процесс во 2–11 классах осуществлялся на основе ранее существовавшего Государственного общеобязательного стандарта среднего (начального, основного среднего, общего среднего) образования (далее – ГОСО РК–2012), утвержденного постановлением Правительства РК от 23 августа 2012 года №1080.

Государственный общеобязательный стандарт начального образования (далее – Стандарт) разработан в соответствии со статьей 56 Закона Республики Казахстан от 27 июля 2007 года «Об образовании» (далее – Закон) и определяет требования к уровню подготовки обучающихся, содержанию начального образования, максимальному объему учебной нагрузки [110,с. 1]. Согласно общим положениям (пункт 1.4) стандарт является основой для разработки критериев для оценивания учебных достижений обучающихся по предметам.

Таблица 9 – Анализ традиционной системы оценивания учебных достижений обучающихся

Характеристики	Система оценки в общеобразовательных школах РК	Рекомендации организации экономического сотрудничества и развития (далее ОЭСР)
	2	3
Основание	Государственный общеобязательный стандарт образования, направленный на «Нормативно-ориентированный» подход в оценивании	«Необходимо внедрить систему оценивания на основе критериев во всех

Продолжение таблицы 9

	2	3
	<p>Выводы ОЭСР (2014): «Данный «нормативно–ориентированный» подход по оценке успеваемости в классе имеет множество недостатков. При этом не существует дифференцированных критериев для оценки и сравнения результатов обучения по различным предметам, которые можно объяснить учащимся и их родителям»</p>	<p>начальных и средних (в том числе старших классах) школах в Казахстане. Это поможет Препятствовать выставлению учителями завышенных оценок и делать отчеты об успеваемости учеников для родителей более значимыми.»</p>
Решение по итоговой оценке	<p>Принимается учителем на основе среднеарифметического результата всех оценок обучающегося по предмету, полученных в течение всей четверти</p> <p>Выводы ОЭСР (2014): «Учителя, как правило, присуждают оценки на основе сравнения со средним, высоким и низким уровнями знаний учеников в классе...»</p>	<p>«Установление ясности о целях и правильном использовании различных типов оценок является важным фактором в обеспечении оптимального вклада структуры оценки в совершенствование на уровне классов, школ и системы образования.»</p>
Требования к уровню подготовки обучающихся и шкала оценки	<ul style="list-style-type: none"> – Личностные результаты – Системно–деятельностные результаты – Предметные результаты – количественные и качественные характеристики <p>Пятибалльная шкала: от 1 до 5 (фактически используется 4 балла)</p> <p>Выводы ОЭСР (2014): «Учителя проводят оценку знаний учащихся на основе шкалы от 1 до 5, при этом комплекс общих дидактических критериев, которые впервые были разработаны во времена СССР, призван обеспечить широкое предметно–независимое руководство по оценке успеваемости в классе.»</p>	<p>...недостатки можно преодолеть с помощью использования соответствующих методов «оценки на основе критериев» при соответствующей подготовке учителей для эффективного использования данных методов. Методы оценки на основе критериев уже внедрены на территории Казахстана и действуют в ведущих частных школах, а также Назарбаев интеллектуальных школах – НИШ (НИШ, 2012.»</p>
Риски	<p>Высокое распределение доли обучающихся, оцененных на 3 («удовлетворительно») по субъективным решениям учителей</p> <p>Выводы ОЭСР (2014): «... ученики со средней и низкой успеваемостью в каждом классе, вместе получали оценку 3 (тройку).»</p>	<p>«Модель оценки на основе критериев носит более справедливый характер для учащихся, В рамках данной модели проводится сравнение успеваемости учащихся по объективным стандартам, основанным на реальных и заранее заявленных целях обучения, а не по субъективным стандартам, , что позволяет учителям легче обосновать свой выбор высокой или низкой оценки»</p>

Для реализации контрольно–оценочных умений рассмотрим какими профессионально важными качествами должен обладать педагог. Опираясь на анализ учебно–методической литературы, можно заключить, что контрольно–оценочная деятельность учителя начальных классов имеет свою специфику и это необходимо учитывать при реализации технологии критериального оценивания. Иващенко Е.В. в своем исследовании выделяет компонентный состав группы контрольно–оценочных умений, необходимых будущему педагогу начальных классов, для реализации технологии оценивания учебных достижений, который представлен в таблице 10.

Таблица 10 – Группы контрольно–оценочных умений, необходимых будущему педагогу начальных классов для использования критериального оценивания

Группы умений	Краткая характеристика структуры умений
1	2
Умение выделять цель, задачи и объект контроля	<ul style="list-style-type: none"> – определять цель контроля; – конкретизировать задачи контроля; – выявлять объект контроля.
Умение планировать критериальное оценивание	<ul style="list-style-type: none"> – мотивировать обучающихся в ходе учебной деятельности; – устанавливать соответствие между целями и критериями оценивания; – умение определять наличие необходимых знаний для выполнения учебных действий; – осуществлять отбор критериев оценивания в соответствии с намеченными целями; – выбирать наиболее рациональные методы, формы, способы и средства контроля.
Умения организовать формативное и суммативное оценивание	<ul style="list-style-type: none"> – формулировать и задавать вопросы, соблюдая их четкую логическую последовательность и преемственность; – создавать высокий уровень учебно–познавательной деятельности учащихся при проверке их знаний и умений; – разнообразить методы формы контроля в ходе педагогического процесса; – поддерживать внимание учащихся при опросе, распределять внимание между отвечающими и классом в целом; – быть внимательным к ответу ученика; – вовлекать обучающихся в оценочную деятельность, формировать у них знания о критериях оценки и умения самооценки; – создавать благоприятную обстановку в процессе учащихся, соблюдать педагогический такт.
Умения оценивать задания формативного оценивания, результаты СОР и СОЧ	<ul style="list-style-type: none"> – владеть технологиями критериального оценивания; – осуществлять аргументированную оценку и проводить обратную связь; – оценивать с учетом индивидуально–психологических особенностей учащегося; – выражать результат оценивания в определенной оценке и отметке.

Продолжение таблицы 10

1	2
Умение корректировать результаты учебной деятельности	–выявлять причины ошибок и определять пути их устранения; –осуществлять коррекцию и самоконтроль оценочной деятельности; – осуществлять модерацию результатов суммативного оценивания.
Примечание - Составлено на основе источника [68,с. 47]	

Н.В. Кузьмина рассматривает профессиональную подготовку будущих педагогов начальных классов как целостный процесс, заключающийся в формировании мотивации педагогической деятельности, закреплённых в сознании и поведении теоретических знаний, практических умений и личностных качеств студентов. В структурном и содержательном плане профессиональная подготовка студентов педагогических специальностей представлена комплексом педагогических воздействий на личность студента с целью формирования у него структурообразующих компонентов и характеризующих их признаков [130].

Повышение профессиональной компетентности педагога становится актуальной темой сферы образования в Казахстане. В условиях обновления содержания среднего образования возрастают требования к профессиональной подготовке учителя. Для перерехода от традиционного обучения к его обновленному содержанию возрастает необходимость формирования новых профессиональных компетенций будущего педагога, его педагогической позиции, методологической и дидактической компетенций.

Под педагогической компетентностью обычно понимают совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности, теоретическую и практическую готовность к осуществлению педагогической деятельности. Относительно нашей темы исследования у будущего педагога начальных классов необходимо сформировать профессиональные компетенции для осуществления и применения технологий критериального оценивания учебных достижений.

Какими же профессиональными, личностными качествами должен обладать будущий педагог начальных классов? Рассмотрим профессиограмму педагога начальных классов.

Педагог начальных классов – самая творческая, гуманная профессия, которая играет фундаментальную роль в формировании личности каждого учащегося. Каждая личность будучи в любом возрасте, помнит свой первый класс и свою первую учительницу. Можно сказать, что учитель начальных классов, это основа всей системы образования в мире, т.к. именно он закладывает базовые, фундаментальные знания о мире, о науке, о профессиях, именно учитель создает, воспитывает, формирует будущее поколение страны.

Одним из самых профессионально-важных качеств будущего педагога начальных классов является мотивация к своей профессии, призванию,

внутренне побуждение, любовь к своему делу. К преимуществам данной профессии можно отнести постоянную востребованность на рынке труда, во все времена существовала и будет существовать высокая потребность общества в компетентных педагогах начальных классов.

Профессия педагога начальных классов относится к профессиям типа «Человек-человек», основным содержанием профессии являются взаимоотношения с учащимися и их родителями. Поэтому от коммуникативных способностей учителя зависит успешность педагогической деятельности. Внимательность и индивидуальный подход к учащимся, ответственность, терпение, самообладание, грамотная речь, ораторские качества, эрудиция, эмоциональность и выразительность, аккуратность, художественные и музыкальные способности, тактичность, человеколюбие и многие другие качества должны быть присущи педагогу начальных классов. В таком многообразии сложно выбрать или проранжировать личностные качества необходимые для педагога начальных классов. Профессия учителя начальных классов – творческая и в процессе обучения необходимы буквально все перечисленные выше качества.

В.А. Сластенин в педагогической профессии выделяет две исторически сложившиеся функции: адаптивная и гуманистическая. Адаптивная функция связана с подготовкой учащихся к требованиям современной социокультурной среды, гуманистическая («человекообразующая»), связана с развитием личности учащегося, его индивидуально–психологических особенностей [106, с. 11].

Согласно Н.М. Борытко педагогическую профессию в отличии от других профессий, относящихся к типу «Человек-человек» отличают:

- постоянство, длительность контактов. Особенно в начальной школе педагог взаимодействует в течении ряда лет с одними и теми же обучаемыми. В других профессиях этого типа отношения кратковременны и фрагментарны, например: врач, продавец, консультант и др;

- роль нравственных отношений между педагогом и учащимися. Педагог начальных классов является примером и эталом нравственности;

- коллективный характер труда. В становлении личности ребенка участвует весь педагогический коллектив;

- творческая направленность педагогической деятельности. Творческий потенциал педагога помогает применять новые подходы и идеи в обучении, помогает находить оригинальные пути и способы решения возникающих ситуаций [106,с. 12].

В настоящее время предметом многих научных исследований становится профессиональная подготовка будущих педагогов. Это обусловлено повышением требований к педагогам как специалистам в условиях кардинальных изменений в обществе, в том числе в сфере образования. Понятие «профессиональная подготовка» обычно связывают с профессиональным обучением и приобретением необходимых компетенций для самостоятельной профессиональной деятельности.

Профессиональная подготовка – процесс формирования специалиста для одной из областей трудовой деятельности, связанной с овладением определенным родом занятий, профессий [137,с. 4].

Целью профессиональной подготовки является направленность на результат, овладение необходимыми компетенциями, которые необходимы в будущей профессиональной деятельности педагога начальных классов.

Основополагающим нормативным документом профессиональной подготовки будущих педагогов является Государственный общеобязательный стандарт высшего образования (далее ГОС ВО), который разработан в соответствии с Законом Республики Казахстан от 27 июля 2007 года «Об образовании» и определяет требования к уровню подготовки обучающихся, содержанию образования, (с изменениями Правительства РК от 13.05.16 г. № 292). ГОС ВО включает в себя общие положения, требования к уровню подготовки обучающихся, к содержанию образования обучающихся, к максимальному объему учебной нагрузки. В ГОС ВО даны определения понятий:

–**дескрипторы**–это описание уровня и объема знаний, умений, навыков и компетенций, приобретенных студентами по завершении образовательной программы соответствующего уровня (ступени) высшего и послевузовского образования; дескрипторы базируются на результатах обучения, сформированных компетенциях, а также общем количестве кредитов (зачетных единиц);

–**компетенции**– способность студентов к практическому применению приобретенных в процессе обучения знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности [138,с. 4–5].

В ГОС ВО РК отражены требования к уровню подготовки студентов, они определяются на основе Дублинских дескрипторов, они отражают компетенции студентов бакалавриата. Результаты обучения студентов формируются как на уровне образовательной программы, так и на уровне отдельных модулей обучения.

Дескрипторы отражают результаты обучения, характеризующие способности студентов: демонстрировать знания и понимание в изучаемой области; применять знания и понимания на профессиональном уровне, формулировать аргументы; осуществлять сбор и интерпретацию информации для формирования суждений с учетом социальных, этических и научных соображений; сообщать информацию, идеи, проблемы и решения; навыки обучения, необходимые для самостоятельного продолжения дальнейшего обучения [138,с. 10–11].

Согласно ГОС ВО РК студент бакалавр осваивает 240 академических кредитов за период обучения, включая теоретическую и практическую подготовку.

На основе Государственного стандарта высшего образования разрабатывается паспорт образовательной программы. Требования к

обязательному минимуму содержания профессиональной подготовки бакалавра образования отражаются в образовательной программе специальности.

С 2019–2020 учебного года МОН РК внедряет новый классификатор, согласно которому шифр и название специальности 5В010200 – «Педагогика и методика начального обучения» будет заменено следующим образом:

- Код и классификация области образования: 6В01 Педагогические науки
- Код и классификация направлений подготовки: 6В013 Подготовка учителей без предметной специализации
- Код в Международной стандартной классификации образования – 0113 [139].

Так как, нами проводилось экспериментальное исследование со студентами 3 курса 2017 – 2018 гг. и 2 курса 2018 – 2019 гг. поступления в анализе нормативных документов, считаем уместным оставить прежний шифр и анализировать ОП специальности 5В010200 – «Педагогика и методика начального обучения» бакалавров 4 годичного обучения.

Проведем анализ образовательной программы специальности 5В010200– Педагогика и методика начального обучения. Целью образовательной программы является подготовка высококвалифицированных педагогических кадров начального образования. Основной задачей образовательной программы является формирование общекультурных, профессиональных, предметных компетенций бакалавра педагогики и методики начального обучения.

Проанализируем более подробно профессиональные компетенции будущего педагога начальных классов, которые необходимы для оценочной деятельности педагога. Согласно существующей ОП специальности 5В010200– «Педагогика и методика начального обучения», у студентов данной специальности в процессе профессиональной подготовки необходимо сформировать следующие компетенции:

- способность моделировать учебно– воспитательный процесс;
- способность учитывать индивидуальные возрастные, психофизиологические особенности учащихся;
- владеть методами педагогического и психологического исследования;
- уметь использовать методы диагностики развития, общения, деятельности учащихся;
- способность использовать на практике полученные теоретические знания обучения, развития и воспитания учащихся начальных классов;
- способность организовывать учебную деятельность, межличностное взаимодействие учащихся;
- понимать социальную значимость профессии в формировании личности учащегося и соблюдение принципов профессиональной этики;
- знать, понимать и использовать нормативные документы.

Проанализируем учебный план специальности 5В010200 – «Педагогика и методика начального обучения» бакалавра 4 года обучения (таблица 11).

Таблица 11 – УП специальности 5В010200 – «Педагогика и методика начального обучения»

№	Наименование модулей и дисциплин	ECTS	Семестр
1	2	3	4
МОД 1	Модуль общеобразовательных дисциплин		
КОД 1.1	Компонент обязательных дисциплин	24	
1.1.01	История независимого Казахстана	3	1
1.1.02	Казахский (русский) язык	4	1
1.1.03	Иностранный язык – В 1	4	1
1.1.04	Компьютерные науки	4	2
1.1.05	Артобразование	3	1
1.1.06	Экономика и бизнес	3	3
1.1.07	Философия образования	3	3
МПД 2	Модуль профессиональных дисциплин	60	
	Компонент обязательных дисциплин		
2.1.01	Педагогика	5	2
2.1.02	Психология	5	2
2.1.03	Педагогический менеджмент	3	4
2.1.04	Педагогическая риторика	3	3
2.1.05	Инклюзивное образование	3	5
2.1.06	Возрастная физиология и школьная гигиена	3	1
2.1.07	Методы исследования	3	3
2.1.08	Иностранный язык– В 2	5	2
2.1.09	Практика 1	6	4
2.1.10	Практика 2	9	6
2.1.11	Практика 3	15	8
МОД 1	Модуль общеобразовательных дисциплин		
КЭД 2.2	Компонент элективных дисциплин	–	
МСД 3	Модуль специальных дисциплин	144	
КОД 3.1	Компонент обязательных дисциплин	81	
3.1.01	Основы математики	5	1
3.1.02	Основы казахского (русского) языка	5	2
3.1.03	Основы естественных наук	5	3
3.1.04	Детская литература	5	4
3.1.05	Обучение математике –1	3	5
3.1.06	Обучение математике –2	3	6
3.1.07	Обучение грамоте	3	4
3.1.08	Технологии критериального оценивания	3	4
3.1.09	Обучение языку– 1	3	5
3.1.10	Обучение языку –2	3	6
3.1.11	Обучение естественным наукам	5	6
3.1.12	Обучение литературному чтению	3	4
3.1.13	Обучение физической культуре	4	4
3.1.14	Технология трудовой деятельности	3	4
3.1.15	Технология ИЗО деятельности	3	4
3.1.16	Теория и технология педагогического процесса		7
	в малокомплектной начальной школе	3	

Продолжение таблицы 11

1	2	3	4
3.1.17	Современные образовательные технологии	5	7
3.1.18	Психология развития младшего школьника	4	3
3.1.19	Основы музыкального воспитания (с практикумом)	5	6
3.1.20	Практика –4 (по специализации)	5	8
3.1.21	Профессионально–ориентированный иностранный язык	3	5
	Компонент элективных дисциплин	63	
4	Дипломная работа	12	
	Дополнительные виды обучения		
	Физическое воспитание	12	1–4
	Религиоведение	3	2
	Мангилик Ел	3	2

Рассмотрим по учебному плану модуль профессиональных дисциплин, которые непосредственно связаны с формированием компетенции оценочной деятельности педагога. На наш взгляд следующие профилирующие дисциплины непосредственно взаимосвязаны с применением критериального оценивания: «Педагогика», «Психология», «Технологии критериального оценивания». Данные дисциплины должны отражать содержательную сторону профессиональной подготовки бакалавра к оценочной деятельности педагога.

Таблица 12 – Выборка дисциплин из ОП, непосредственно связанных с формированием оценочных компетенций будущего педагога

ОК	Обязательный компонент	Описание дисциплины	Формируемые результаты обучения
1	2	3	4
Ред	Педагогика	«Педагогика» как учебная дисциплина является концептуальной основой изучения частных методик преподавания в начальных классах, а также, всех видов практик и государственной итоговой аттестации.	В результате обучения дисциплины студенты приобретут: –знания о теории и технологии обучения и воспитания ребенка, способы взаимодействия с субъектами педагогического процесса; об особенностях современного этапа развития образования в Республике Казахстан и в мире; –умения проектировать образовательный процесс с использованием современных технологий; –овладеют навыками инновационной деятельности в образовании.

Продолжение таблицы 12

1	2	3	4
Psi	Психология	Данный курс формирует у студентов фундаментальные знания по общей психологии. В ходе изучения дисциплины студенты сформируют собственное представление о психике человека, о психических процессах и свойствах личности. Они выяснят закономерности развития и функционирования психики, особенности когнитивных процессов, свойства личности, а также изучат, методы психологии, механизмы общения и взаимодействия людей.	В результате изучения данного курса студенты приобретут знания о предмете психологической науки; об истории становления психологии, изучат закономерности развития психики, особенности личности и познавательных процессов; приобретут умения анализировать деятельность, поведение личности; овладеют навыками эффективного общения в профессиональной деятельности педагога.
ТКО	Технологии критериального оценивания	Данная дисциплина содействует эффективному усвоению студентами системы критериального оценивания учебных достижений учащихся начальных классов.	В результате обучения дисциплины студенты: <ul style="list-style-type: none"> • приобретут знания о сущности критериального оценивания; • приобретут навыки использования критериального оценивания; • смогут разрабатывать и использовать основные характеристики формативного и суммативного оценивания.

По дисциплине «Педагогика» изучается три раздела: 1. «Общие основы педагогики», 2. «Теория воспитания», 3. «Теория обучения».

В третьем разделе раскрываются вопросы теории обучения, принципы, методы, средства и формы обучения, осуществление контроля и оценки знаний, умений и навыков учащихся. В данном разделе имеется тема: «Педагогический контроль качества процесса обучения и мотивация учения младших школьников», в которой рассматриваются функции, виды и методы контроля, современные подходы в оценивании, понятия «оценка» и «отметка», мотивация учебной деятельности.

Таким образом, в ГОС ВО Республики Казахстан необходимость формирования оценочных умений педагогов начального образования не отражается и конкретно не определяется в квалификационной характеристике выпускника, в требованиях профессиональной подготовленности бакалавров.

Вместе с тем, анализ ГОС ВО, ОП по 5В010200 – «Педагогика и методика начального обучения», показывает, что в данных документах необходимость формирования оценочных умений определяется достаточно обобщенно и фрагментарно. Поэтому, появляется необходимость совершенствования и

дополнения дисциплин, имеющих непосредственное отношение к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов.

Таким образом, необходимо отметить, что формирование оценочных умений имеет межпредметный характер, требует знания из различных учебных дисциплин. Как показало пилотажное исследование, формирование оценочных умений у студентов вузов данной специальности осуществляется на ознакомительном уровне. Поэтому, мы считаем, целесообразным внедрить модель по подготовке будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов и предложить спецкурс, который поможет студентам в реализации оценочной деятельности.

3 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К КРИТЕРИАЛЬНОМУ ОЦЕНИВАНИЮ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

3.1 Диагностика исходного уровня профессиональной готовности будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов

В соответствии с целью диссертационного исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить содержание и организацию процесса профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов и **задачей:** разработать и экспериментально проверить реализацию модели, профессиональной подготовки студентов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов, было проведено эмпирическое исследование. Исследование проводилось в несколько этапов.

Таблица 13 – Этапы проведения исследования

№ этапа	Виды исследования	Цель исследования	Выборка	Методы исследования
1	2	3	4	5
1 этап	Диагностическое исследование	Диагностика профессиональной подготовки будущих педагогов начальных классов к критериальному оцениванию и выявление трудностей применения критериального оценивания в практике учителей начальных классов	100	Анкетирование (Приложение А и Б)
2 этап	Констатирующий эксперимент	Исследование исходного уровня готовности студентов к критериальному оцениванию учебных достижений	104, из них в экспериментальной группе – 51, в контрольной группе – 53	1) Анкетирование (Приложение В); 2) «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов» по Дубовицкой Т.Д.; 3) Методика Чернявской А.П. «Профессиональная готовность» 4) Методика Немова Р.С. «Педагогические ситуации»

Продолжение таблицы 13

1	2	3	4	5
3 этап	Формирующий эксперимент	Реализация структурно-содержательной модели профессиональной подготовки будущих педагогов начальных классов к критериальному оцениванию	104, из них в экспериментальной группе – 51, в контрольной группе – 53	1) Анкетирование (Приложение В); 2) «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов» по Дубовицкой Т.Д.; 3) Методика Чернявской А.П. «Профессиональная готовность» 4) Методика Немова Р.С. «Педагогические ситуации» 5) Тестовые задания (Приложение Г)

На первом этапе мы опросили 100 респондентов с целью диагностики и выявления следующих ниже перечисленных вопросов:

1. Что в большей степени влияет на уровень подготовки в области критериального оценивания?

2. Считают ли респонденты достаточным подготовку к критериальному оцениванию в рамках учебной программы вузов?

3. Какие недостатки существуют в профессиональной подготовке педагога начальных классов к критериальному оцениванию?

4. Какие спец курсы необходимы для профессиональной подготовки студентов к критериальному оцениванию?

5. Какие трудности применения критериального оценивания существуют? и др.

На первом этапе мы выявили какие трудности применения критериального оценивания существуют в педагогической практике, какие есть недостатки в профессиональной подготовке будущих педагогов начальных классов и в каких спецкурсах по критериальному имеется потребность у студентов.

На втором этапе был проведен формирующий эксперимент со студентами бакалавриата 1 и 2 курса специальности «ПМНО» Института «Педагогики и психологии» КазНПУ им.Абая.

На первом этапе исследования участвовало 100 респондентов: студенты, магистранты, докторанты, учителя начальных классов и эксперты. Для проведения исследования были разработаны анкеты: для студентов (Анкета 1 в приложении А), для экспертов (Анкета 2 в приложении Б).

В исследовании приняли участие студенты 18%, магистранты 17%, докторанты 15%, учителя начальных классов 38%, эксперты 11%, и 1% другие (рисунок 10).

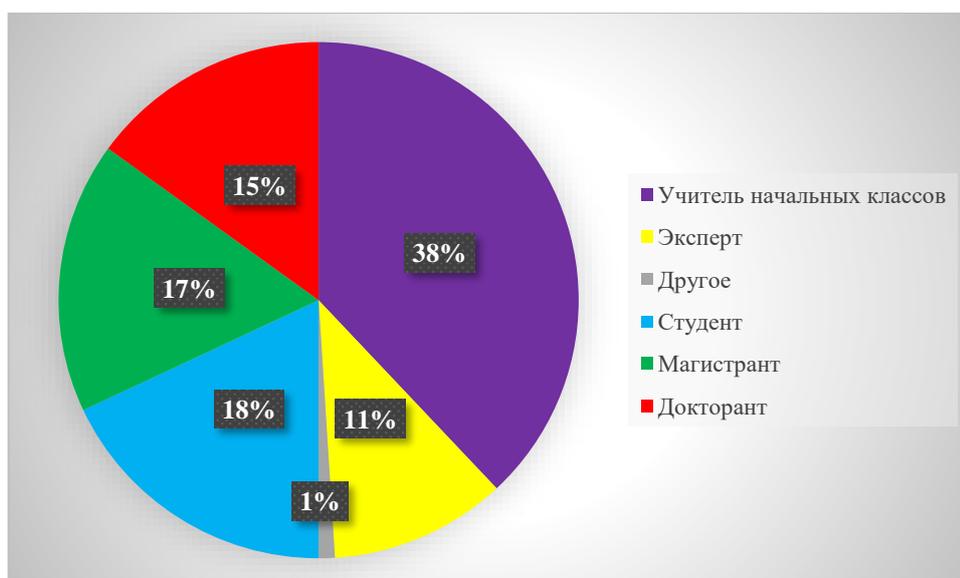


Рисунок 10 – Количество респондентов диагностического исследования

Как мы видим по диаграмме, в исследовании участвовали не только обучающиеся: студенты, магистранты, докторанты, но и учителя начальных классов, эксперты–преподаватели вузов, которые непосредственно связаны с практической реализацией критериального оценивания и профессиональной подготовкой педагогических кадров.

Опрос среди респондентов показал, что на момент проведения исследования 88% обучались на курсах по критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов и только 12% еще не прошли данный курс.

На вопрос: «Что, на Ваш взгляд, в большей степени влияет на уровень подготовки в области критериального оценивания?» мнения респондентов разделились. Были получены следующие результаты:

62% будущих педагогов считают, что самыми главными являются знания и умения, приобретенные на спецкурсах по критериальному оцениванию. Следует отметить, что к таким курсам относятся мастер–классы, тренинги и многое другое.

22% опрошенных отметили, что наиболее важными являются знания и навыки, приобретаемые в рамках вузовской учебной программы.

14% опрошенных будущих педагогов полагают, что необходимые знания и навыки приобретаются только в процессе работы и приобретения практической опыта.

Только 2% респондентов уверены, что самообразование может влиять на уровень подготовки в области критериального оценивания (рисунок 11).



Рисунок 11 – Факторы влияющие на уровень подготовки в области критериального оценивания

В рамках проводимого исследования было установлено, что основным недостатком в подготовке учителя начальных классов к критериальному оцениванию, по мнению респондентов, является недостаточное количество специальных курсов по критериальному оцениванию – 40%. Следовательно, необходимо усилить подготовку специалистов с помощью качественного увеличения и усиления специальных курсов по критериальному оцениванию.

Кроме того, 28% опрошенных респондентов отмечают недостаточное количество учебно–методической литературы по рассматриваемой проблеме. Такая проблема действительно существует, поскольку критериальное оценивание стало внедряться сравнительно недавно и существующие материалы еще фрагментарны.

16% экспертов полагают, что проводимые специальные семинары, мастер–классы и тренинги недостаточны.

12% респондентов считают, что вузовская система подготовки несовершенна и требует значительных изменений.

Как видно по полученным данным, респонденты указывают в основном на недостаточность качественной подготовки специалистов и нехватку учебной специальной литературы (рисунок 12).



Рисунок 12 – Недостатки в подготовке к критериальному оцениванию

В рамках исследования мы попросили будущих специалистов ответить на следующий вопрос: «Считаете ли Вы достаточным подготовку к критериальному оцениванию в рамках учебной программы вузов»? (рисунок 13).

68% опрошенных обучающихся докторантов, магистрантов, студентов дали положительный ответ, отметив при этом, что существующей вузовской учебной программы по подготовке учителей начальных классов для преподавания по обновленной программе является вполне достаточной и эффективной. Однако примерно каждый третий обучающийся выразил несогласие с данной точкой зрения, посчитав что такая подготовка недостаточна – 32%.

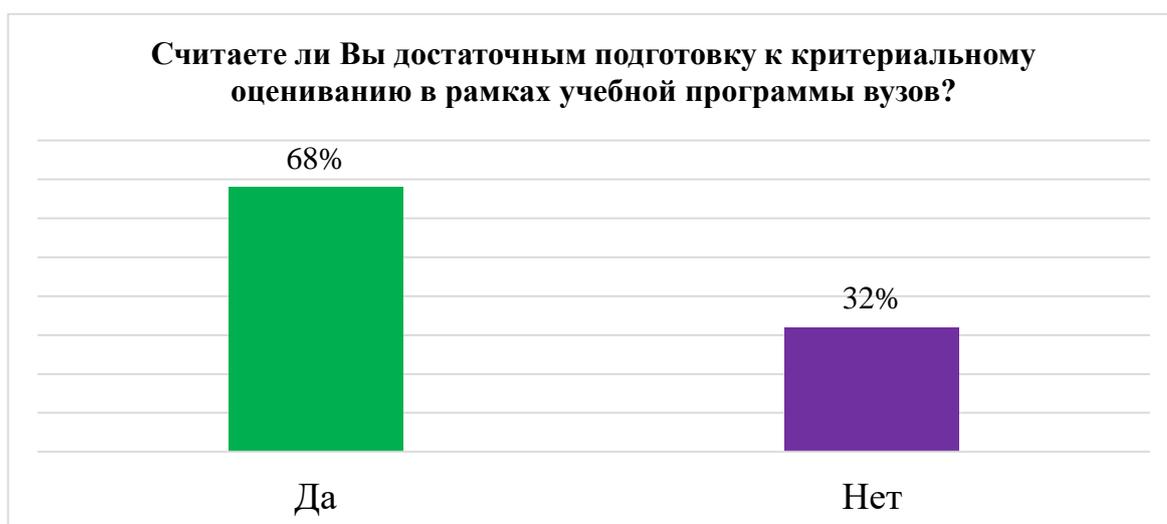


Рисунок 13 – Уровень достаточности подготовки к критериальному оцениванию в вузе

На вопрос: «Какие спецкурсы необходимы для профессиональной подготовки студентов к критериальному оцениванию?» 60% будущих педагогов отметили, что для профессиональной подготовки студентов к критериальному оцениванию необходимо изучение дисциплины «Технологии критериального оценивания в начальной школе».

16% обучающихся полагают, что для будущего специалиста необходимо преподавание курса «Сущность, структура и содержание критериального оценивания».

Для 14% студентов, магистрантов и докторантов наиболее важным является зарубежный опыт становления критериально–ориентированного обучения, 8 % затруднились ответить и только 2% считают необходимым изучение истории критериального оценивания учебных достижений в мировой практике (рисунок 14).

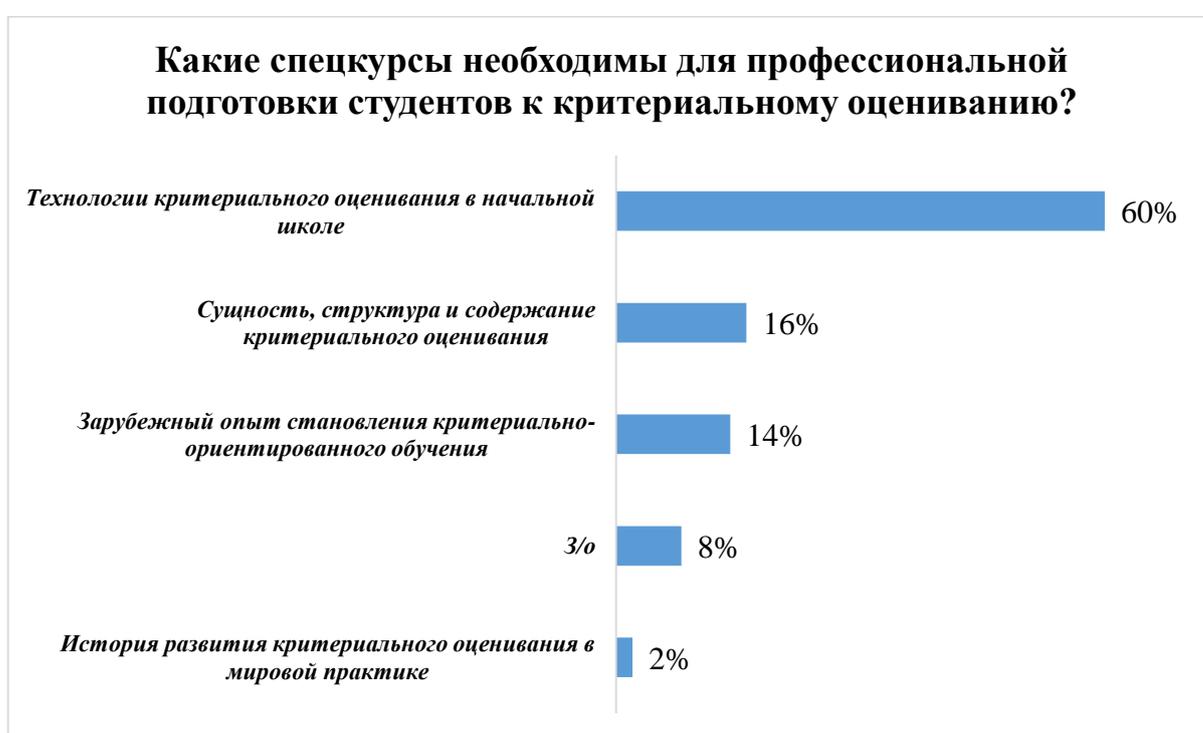


Рисунок 14 – Потребность респондентов в спецкурсах

Познавательная деятельность учащихся начальных классов зависит от многих факторов. Тем не менее, одной из целей внедрения критериального оценивания является повышение мотивации учащихся и стимулирование познавательной деятельности школьников.

На вопрос «Как влияет на учебную мотивацию критериальное оценивание в начальной школе?» были получены следующие ответы: 75% считают, что повышает мотивацию и интерес учащихся к учебной деятельности; 12% отметили, что снижает мотивацию и интерес учащихся к учебной деятельности; 6% считает, что не влияет на мотивацию и 7% затруднились ответить.

На вопрос: «Стимулирует ли познавательную деятельность, активность учащихся начальных классов критериальное оценивание?» практически абсолютное большинство опрошенных респондентов (94%) полагают, что да, действительно критериального оценивание, несмотря на какие–либо сложности внедрения, стимулирует познавательную деятельность и активность учащихся начальных классов и только 6% считают наоборот, что не стимулирует познавательную активность учащихся.

Сравнительный анализ ответов группы экспертов и обучающихся, в которую вошли докторанты, магистранты, студенты, показал, что для успешного преподавания по обновленной программе необходимы профессиональные знания и навыки учителя начальных классов.

Как видно на рисунке 15, большинство обучающихся (46%) полагает, что самым важным в работе учителя начальных классов является «Знание и понимание сущности и технологии критериального оценивания».

Мнение большинства экспертов по этому вопросу немного отличается от мнения обучающихся. 40% опрошенных экспертов полагают, что самым главным профессиональным знанием и навыком является непосредственно сам человек, учитель, а именно его «Интерес и мотивация к профессии учителя».

Таким образом, становится очевидно, что если для группы обучающихся основным является процесс, а именно внедрение критериального оценивания, то для группы преподавателей, учителей –сам учитель, его интересы и мотивация. Кроме того, по мнению обеих групп очень важным в работе учителя является креативность и творческий подход к преподаванию 14% обучающиеся и 10% эксперты. Следовательно, работа по обновленной программе требует максимального творческого подхода.

Всего 8% обучающихся отметили важность практического опыта, а из числа экспертов 12% указали на ценность и важность практического опыта.



Рисунок 15 – Какими профессиональными знаниями, умениями и навыками, должен обладать учитель начальных классов

В рамках исследования мы попросили учителей и экспертов проанализировать и назвать основные трудности применения критериального оценивания. Было установлено, что практически половина опрошенных респондентов считают самым сложным составление качественных критериев оценивания, что является трудоемким процессом – 49%.

Кроме того, еще одной серьезной проблемой является непонимание родителями новой критериальной системы оценивания, и, как следствие, отсутствие поддержки с их стороны. Так считает 31% экспертов. На самом деле родителям учеников порой бывает очень сложно отследить успеваемость собственного ребенка, поскольку традиционной системы ежедневного оценивания успехов ученика уже нет.

Отдельно следует отметить мотивацию учеников. Согласно традиционной системы обучения ученики, получая ежедневные отметки, были мотивированы в ежедневной подготовке к занятиям. Как следствие, новая система оценивания не дает такой возможности. 14% экспертов считают, что безотметочное оценивание снижает мотивацию учащихся и называют это серьезной проблемой и трудностью применения критериального оценивания, 6% респондентов затруднились ответить (рисунок 16).



Рисунок 16 – Трудности применения критериального оценивания

Для решения любой проблемы, необходимо адекватное решение данной проблемы (рисунок 17). Таким образом, для решения всех названных выше проблем эксперты предлагают следующие варианты решения:

58% учителей и экспертов предпочитают посещать семинары, мастер-классы, тренинги по проблемам контроля и оценки учебных достижений.

22% занимаются преимущественно просветительской работой с родителями, объясняя суть и сущность новой системы оценивания.

Заниматься самообразованием предпочитают 18% опрошенных респондентов.



Рисунок 17 – Способы решения трудностей применения критериального оценивания

Мы попросили экспертов назвать основные пожелания, чтобы они хотели видеть либо изменить в системе критериального оценивания. На вопрос: «Что, на Ваш взгляд, нужно улучшить в контроле и оценке учебных достижений младших школьников?» были получены следующие ответы: необходимо больше учебных пособий по оцениванию в начальной школе; проводить обратную связь с родителями, информировать родителей о текущей успеваемости; много времени занимает заполнение электронного журнала kundelik.kz, разработка критериев задания; необходимо формировать навыки самоконтроля учащихся; должна быть единая система баллов.

В рамках исследования, обе группы опрошиваемых дали оценку своей собственной подготовленности для работы по системе критериального оценивания (рисунок 18).

Сравнение полученных результатов показало, что в целом и специалисты и будущие педагоги оценивают свою подготовленность как «Скорее высокую, чем низкую», то есть выше среднего (36% эксперты и 41% обучающиеся).

С большим оптимизмом называет свою подготовленность для работы по обновленной школьной программе как «Высокий» каждый третий опрошенный респондент нашего исследования (30% эксперты и 33% обучающиеся).

Интересным является тот факт, что самокритично дали оценку своей подготовленности, назвав ее «Низкой» 4% обучающихся и 2% экспертов, в то время как «Очень низкой» только 2% экспертов и ни одного человека из группы обучающихся. Из полученных результатов можно предположить, что

докторанты, магистранты, студенты хоть и не имеют значительного опыта, такого как учителя, оценивают свою профессиональную подготовленность немного выше, чем учителя и преподаватели. В данном случае можно предположить, что такая самоуверенность может быть следствием хорошей профессиональной подготовки в высшем учебном заведении.



Рисунок 18 – Уровень подготовленности в области критериального оценивания

Таким образом, в результате эмпирического первого этапа исследования были получены следующие предложения по улучшению подготовки будущих учителей начальной школы к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся:

- Проводить мастер классы и семинары, тренинги по критериальному оцениванию
- Организовать приглашение зарубежных педагогов для обмена опытом
- Организовать дополнительные курсы по критериальному оцениванию
- Вводить достаточное количество часов тем по методике преподавания предмета и по вопросам оценивания учебных достижений
- Применять критериальное оценивание на занятиях в вузе
- Больше проводить практико–ориентированные курсы
- Необходимы спецкурсы по критериальному оцениванию

На основе полученных предложений нами будет разрабатываться и совершенствоваться программа спецкурса «Современные технологии оценивания в начальном образовании» для студентов бакалавриата специальности «Педагогика и методика начального обучения», направленный на формирование знаний, навыков и умений по критериальному оцениванию, а также данные исследования учитывались нами при разработке спецкурса

«Современные технологии оценивания в начальном образовании». Результаты эмпирического исследования отражены в следующих источниках [140–144].

На втором этапе мы провели констатирующий эксперимент на базе КазНПУ им Абая. В ней принимали участие 104 студента, из которых 51 относились к экспериментальной группе, а 53 к контрольной группе.

Таблица 14 – Данные репрезентативной выборки

Группа	База исследования	Курс, специальность	Количество студентов
Экспериментальная	КазНПУ им.Абая	2 курс, 5В010200	51
Контрольная	КазНПУ им.Абая	2 курс, 5В010200	53

В констатирующем эксперименте было проведено исследование исходного уровня готовности студентов к критериальному оцениванию.

На констатирующем эксперименте нами решались следующие задачи:

1) Подбор и разработка комплекса методов диагностического исследования: анкетирование, диагностические методики, тестовые задания и др.

2) Выявление исходного уровня профессиональной готовности студентов к критериальному оцениванию

3) По результатам полученных данных анализ уровня профессиональной готовности студентов к критериальному оцениванию.

Для проведения констатирующего использовались несколько диагностических методик:

1) была разработана авторская анкета в онлайн формате. Онлайн анкеты были разработаны и запущены через сайт my.surgvio.com. Анкета содержит 11 вопросов открытого, закрытого и комбинированного типа (Анкета №3. Приложение В);

2) тест опросник «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов» по Дубовицкой Т.Д;

3) методика Чернявской А.П. «Профессиональная готовность»;

4) методика Немова Р.С. «Педагогические ситуации».

Анализ результатов авторской онлайн анкеты (Анкета №3 в приложении В).

Проведем анализ результатов экспериментальной группы. Анализ результатов анкетирования, показал, что не все респонденты имеют высокую мотивацию к профессии учителя. На вопрос «Оцените ваш интерес к профессии учителя» 74,3 % отметили, что у них высокий интерес, 25,7 % средний уровень интереса к профессии учителя.

На вопрос «Проявляете ли вы интерес к критериальному оцениванию?» 85,7% ответили положительно, 2,9% отрицательно и 11,4% –затруднились ответить.

При вопросе оценивания уровня понимания критериального оценивания учебных достижений 20% отметили высокий уровень, 77,1% средний и 2,9% низкий уровень.

На вопрос «Имеете ли вы практический опыт применения критериального оценивания в школе?» выбрали ответ «да», т.е. 57,1 % имеют опыт применения и 42,9% выбрали ответ «нет», т.е. указали на отсутствие опыта применения критериального оценивания в школе.

Чтобы определить наличие практического опыта применения формативного оценивания был задан вопрос: «Оцените ваш практический опыт разработки заданий по формативному оцениванию (3–максимальное, 2 среднее, 1–минимальное значение)». По данному вопросу 20% респондентов выбрали максимальное значение, 51,4% указали на среднее значение, 14,3% выбрали минимальное значение и 14,3% указали на отсутствие опыта разработки заданий по формативному оцениванию.

Для выявления наличия практического опыта по суммативному оцениванию был задан вопрос: «Оцените ваш практический опыт разработки заданий по суммативному оцениванию (3–максимальное, 2 среднее, 1–минимальное значение)». По данному вопросу 11,4% респондентов выбрали максимальное значение, 48,6% указали на среднее значение, 14,3% выбрали минимальное значение и 25,7% указали на отсутствие опыта разработки заданий по суммативному оцениванию.

Чтобы определить уровень готовности к применению критериального оценивания был задан следующий вопрос: «Как вы оцениваете вашу готовность к применению критериального оценивания?». По ответу готов ответили положительно 65,7% респондентов, 11,4% указали, что не готовы и 22,9% затруднились ответить.

На вопрос «Как вы оцениваете ваш уровень знаний, умений и навыков по критериальному оцениванию?» высоко оценили себя 14,1%, на средний уровень указали 77,2% и указали низкий уровень 5,7% респондентов.

На вопрос «Считаете ли вы технологию критериального оценивания эффективной?» ответ «да» выбрали 71,4%, ответ «нет» выбрали 25,7%, «затрудняюсь ответить» выбрали 2,9%.

Для того чтобы выявить предложения респондентов по улучшению подготовки будущих учителей начальной школы к критериальному оцениванию, был задан вопрос, где респонденты могли выбрать варианты ответов или написать собственные предложения. Предложение о необходимости проведения мастер классов и семинаров, тренингов по критериальному оцениванию выбрали 57,1%. Предложение о том, что нужно приглашать зарубежных педагогов для обмена опытом выбрали 22,9%. На необходимость применения элементов критериального оценивания на занятиях в вузе указали 14,3%. На необходимость больше проводить практико–ориентированные курсы указали 5,7%.

Таким образом, мы можем констатировать, что профессиональная подготовка студентов к критериальному оцениванию учебных достижений нуждается в совершенствовании в теоретическом и практическом аспектах.

Следующая серия исследований была проведена в контрольной группе. Контрольную группу составили 53 студентов 2 курса специальности 5В010200 – «Педагогика и методика начального обучения». Данные были получены путем анкетирования, разработанного в онлайн формате.

Проведем анализ результатов контрольной группы. На вопрос «Оцените ваш интерес к профессии учителя» 66,7 % отметили, что у них высокий интерес, 33, % указали на средний уровень интереса к профессии учителя.

На вопрос «Проявляете ли вы интерес к критериальному оцениванию?» 77,8% выбрали ответ положительный и 22,4 % затруднились ответить.

При вопросе оценивания уровня понимания критериального оценивания учебных достижений 16,7% указали на высокий уровень, 72,2 % отметили средний и 11,1% низкий уровень.

На вопрос «Имеете ли вы практический опыт применения критериального оценивания в школе?» выбрали положительный ответ «да» 50% и 50% выбрали ответ «нет», т.е. указали на отсутствие опыта применения критериального оценивания в школе.

Чтобы определить наличие практического опыта применения формативного оценивания был задан вопрос: «Оцените ваш практический опыт разработки заданий по формативному оцениванию (3–максимальное, 2 среднее, 1–минимальное значение)». По данному вопросу 16,7% респондентов выбрали максимальное значение, 38,9% указали на среднее значение, 5,5% выбрали минимальное значение и 38,9% указали на отсутствие опыта разработки заданий по формативному оцениванию.

Для выявления наличия практического опыта по суммативному оцениванию был задан вопрос: «Оцените ваш практический опыт разработки заданий по суммативному оцениванию (3–максимальное, 2 среднее, 1–минимальное значение)». По данному вопросу 5,6% респондентов выбрали максимальное значение, 38,9% указали на среднее значение, 11,1% выбрали минимальное значение и 44,4% указали на отсутствие опыта разработки заданий по суммативному оцениванию.

На вопрос: «Как вы оцениваете вашу готовность к применению критериального оценивания?». 44,4% респондентов указали на ответ «готов», 5,6% указали, что не готовы и 50% затруднились ответить.

На вопрос «Как вы оцениваете ваш уровень знаний, умений и навыков по критериальному оцениванию?» высоко оценили себя 22,2%, на средний уровень указали 66,7% и указали низкий уровень 11,1% респондентов.

На вопрос «Считаете ли вы технологию критериального оценивания эффективной?» ответ «да» выбрали 66,7%, ответ «нет» выбрали 5,6%, «затрудняюсь ответить» выбрали 27,7%.

Для того чтобы выявить предложения респондентов по улучшению профессиональной подготовки студентов к критериальному оцениванию, был

задан вопрос, где респонденты могли выбрать варианты ответов или написать собственные предложения. Предложение о необходимости проведения мастер классов и семинаров, тренингов по критериальному оцениванию выбрали 66,6%. Предложение о том, что нужно приглашать зарубежных педагогов для обмена опытом выбрали 5,6%. На необходимость применения элементов критериального оценивания на занятиях в вузе указали 5,6%. На необходимость больше проводить практико–ориентированные курсы указали 22,7%.

Таким образом, в ходе констатирующего эксперимента мы изучили исходный уровень готовности будущих учителей начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений, выявили имеют ли они опыт разработки заданий по формативному и суммативному оцениванию.

Поводя итоги вышесказанному, мы пришли к выводу, что необходимо совершенствование процесса профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов к оценке учебных достижений школьников.

Анализ результатов методики «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов» по Дубовицкой Т.Д.

С целью диагностики уровня профессиональной направленности студентов было проведено исследование по методике Дубовицкой Т.Д. [145, 146] «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов». Студентам предлагалось ответить на двадцать утверждений, выбирая один из вариантов ответа: верно, пожалуй верно, пожалуй неверно, неверно. Анализ результатов позволил выявить уровень профессиональной направленности студентов: высокий, средний, низкий. Уровень профессиональной направленности студентов на констатирующем этапе определялись через расчет суммы баллов и отражены втаблице.

Таблица 15 – Показатели уровня профессиональной направленности

Уровень профессиональной направленности	Контрольная группа	Экспериментальная группа
низкий	16%	24%
средний	54%	50%
высокий	30%	26%

В контрольной группе низкий уровень профессиональной направленности был выявлен у 16 %, средний уровень у 54 % и высокий уровень у 30% студентов. В экспериментальной группе низкий уровень показали 24%, средний 50%, высокие показатели профессиональной направленности были выявлены у 26% студентов.

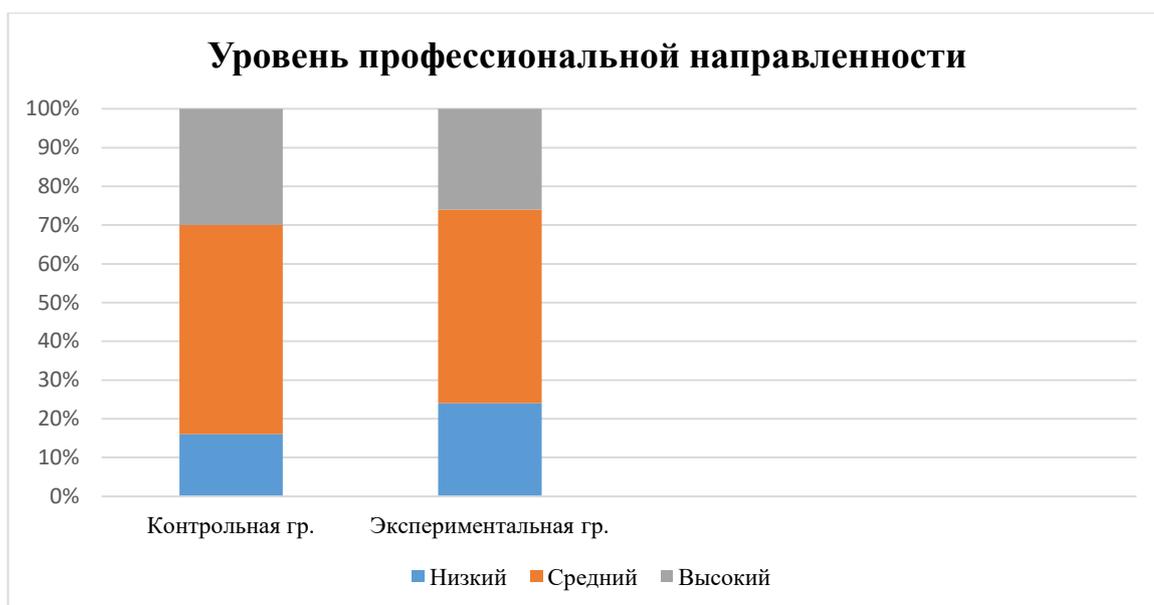


Рисунок 19 – Уровень профессиональной направленности (констатирующий этап)

Исследования уровня профессиональной направленности по методике Дубовицкой Т.Д. позволило выявить незначительные различия на этапе констатирующего эксперимента.

Анализ методики Чернявской А.П. «Профессиональная готовность»

Для исследования профессиональной готовности была использована методика Чернявская А.П. «Профессиональная готовность» [147]. Предлагалось ответить на ряд утверждений об особенностях их представлений о мире профессий. Испытуемые отвечали да (+) или нет (–). Профессиональная готовность по данной методике исследуется через следующие критерии: автономность, информированность, принятие решений, планирование, эмоциональное отношение.

Под *автономностью* понимается способность личности студента к профессиональному самоопределению, удовлетворенность своим профессиональным выбором, решением. Умение отделить свои цели от целей родителей, педагогов и реализовать их в практической деятельности. Умение самостоятельно прогнозировать профессиональный рост и принимать решения. *Информированность о мире профессий* – обладание значительным объемом информации о мире профессий в целом, а также умение усваивать профессиональную информацию. *Умение принимать решения* – это показатель того, как испытуемый принимает на себя ответственность за решение и его последствия, это показатель уровня зрелости личности студента. *Умение планировать свою профессиональную жизнь* – это непрерывный процесс, это показатель организованности учебной деятельности личности обучающегося. *Эмоциональное отношение к ситуации выбора профессии* – показатель эмоционального отношения или эмоциональной включенности в процесс обучения и профессиональной подготовки. Негативное эмоциональное

отношение к своей профессии снижает мотивацию, а позитивное отношение, эмоциональная включенность, интерес положительно влияют на профессиональную подготовку студента.

Таблица 16 – Показатели критериев профессиональной подготовленности

Критерии профессиональной готовности	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Автономность	19%	22%
Информированность	23%	23%
Принятие решений	17%	18%
Планирование	20%	21%
Эмоциональное отношение	21%	16%

Анализ ответов показал, что в экспериментальной и контрольной группе имеются незначительные отличия. В контрольной группе показатель автономности 19%, а в экспериментальной группе 22%, т.е. студенты более самостоятельны и инициативны. По критерию информированности различий не выявлено. По критерию принятия решений 17% – в контрольной и 18% – в экспериментальной группе. По планированию 20% – в контрольной и 21% – в экспериментальной группе. По критерию эмоционального отношения в контрольной группе 21%, это говорит о том, что у данных студентов больше эмоциональной включенности и интереса, а в экспериментальной группе по данному критерию всего –16%.

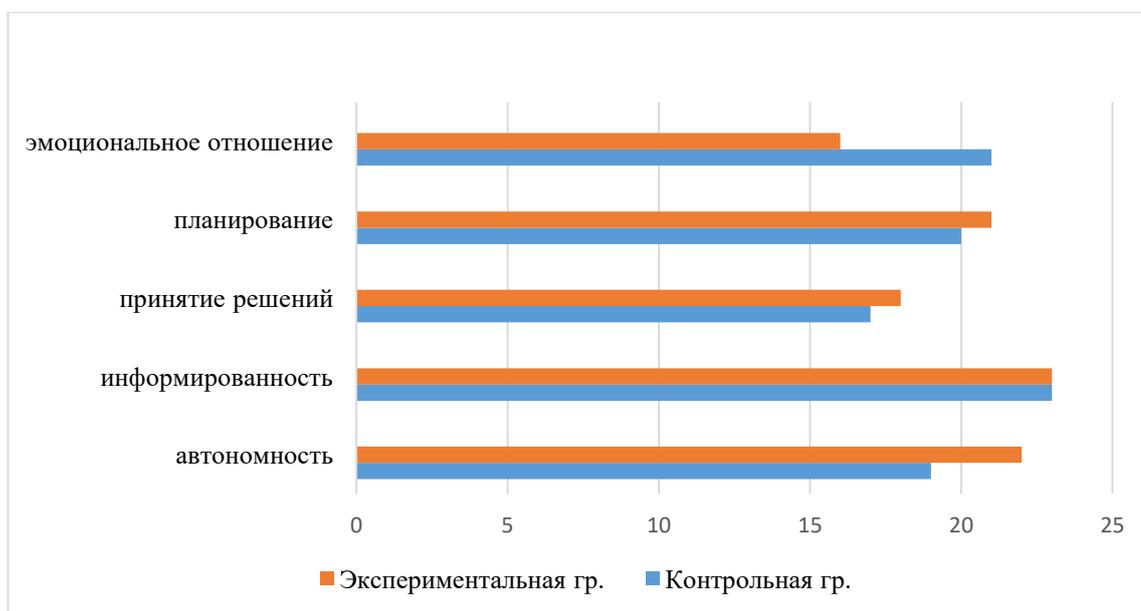


Рисунок 20 – Показатели критериев профессиональной подготовленности (констатирующий этап)

Анализ методики Немова Р.С. «Педагогические ситуации»

Для исследования педагогических способностей была применена методика Немова Р.С. «Педагогические ситуации» [148]. Для исследования предлагались педагогические ситуации, связанные с оцениванием. Студент выбирал один из предложенных вариантов ответа на данную ситуацию такой, который с педагогической точки зрения наиболее правилен или мог предложить свой вариант ответа. По результатам проведенного исследования результаты сравнивались с ключом правильных ответов и просчитывались баллы. Педагогические способности по данной методике определяются по уровням: высокий, средний, низкий.

Таблица 17 – Показатели уровня развития педагогических способностей

Уровень развития педагогических способностей	Контрольная группа	Экспериментальная группа
низкий	23%	22%
средний	41%	43%
высокий	36%	35%

По проведенному анализу мы можем констатировать, что в экспериментальной группе и контрольных группах есть незначительные различия. Показатели низкого уровня развития педагогических способностей в контрольной группе 23%, среднего 41%, высокого 36%. В экспериментальной группе по данной методике исследования мы получили следующие результаты: низкий уровень у 22% студентов, средний у 43% и высокий у 35%.

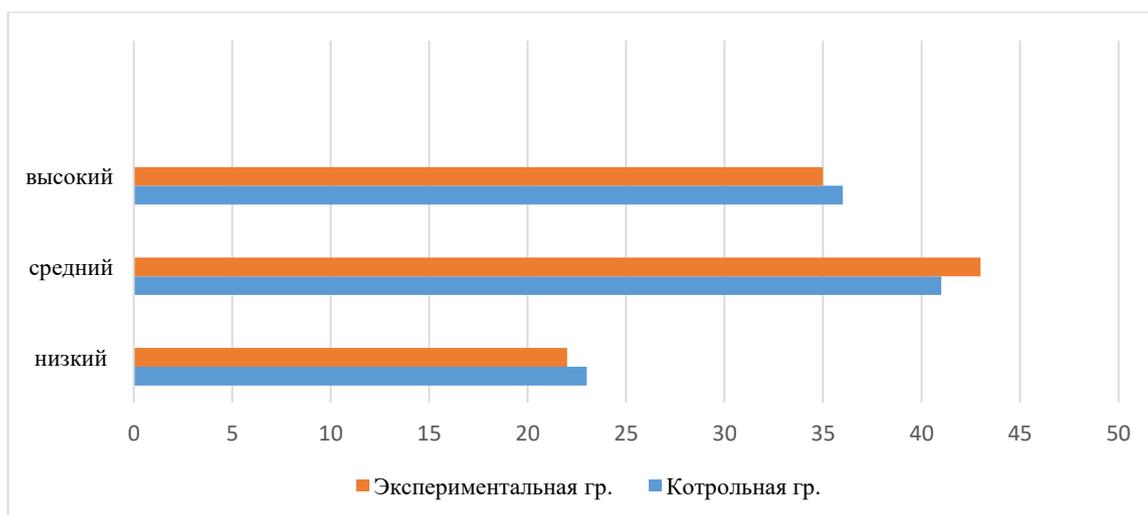


Рисунок 21 – Показатели уровня развития педагогических способностей (констатирующий этап)

Таким образом, на констатирующем этапе исследования мы выявили и проанализировали исходный уровень профессиональной готовности будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся

начальных классов, профессиональной направленности, профессиональной подготовленности и уровня развития педагогических способностей. Данные исследования и полученные предложения учитывались при разработке спецкурса «Современные технологии оценивания в начальном образовании».

3.2 Методика формирования профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений

Следующим этапом нашего исследования было проведение формирующего эксперимента. Целью экспериментальной работы была разработка и проверка эффективности технологии и методики формирования профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений, осуществляемого на основе разработанной нами модели, которая представлена в параграфе 2.1 нашего исследования.

На данном этапе мы реализовывали задачу по апробации структурно-содержательной модели профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений.

Формирующий эксперимент был проведен в период с января 2020 по май 2020 г. во втором полугодии 2019–2020 учебного года. Для проведения формирующего эксперимента были определены экспериментальная (51 студент) и контрольная (53 студента) группы из числа студентов бакалавров института «Педагогика и психология», специальности 5В010200– «Педагогика и методика начального обучения» КазНПУ им.Абая. В экспериментальной группе поэтапно реализовалась разработанная нами модель профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений. Реализуя структурно-содержательную модель профессиональной подготовки будущих педагогов начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений, мы учитывали, что нужно рассматривать профессиональную подготовку как целостную систему педагогической подготовки. Именно в целостной системе профессиональной педагогической подготовки формируются профессиональные компетенции, необходимые для реализации контрольно–оценочной деятельности. На этапе формирующего эксперимента совершенствовались оценочные умения студентов посредством изучения спецкурса «Современные технологии оценивания в начальном образовании».

Новизной нашего исследования является то, что оно проводилось со студентами дистанционного отделения и обучающие средства представлены в электронном формате, для которых был разработан учебно–методический комплекс дисциплины «Технологии критериального оценивания». УМКД дисциплины «Технологии критериального оценивания», представленный силлабус по этой дисциплине для специальности 5В010200- ПМНО, был составлен на основании Типовой программы, автором которого является Рябова Е.В [149,с. 18]. Все учебные материалы, силлабусы, тезисы лекций,

презентации, видеолекции были подготовлены и доступны в электронном формате для студентов [150].

А также нами был разработан новый спецкурс для бакалавров специальности «ПМНО» «Современные технологии оценивания в начальном образовании», который углубляет знания по технологиям критериального оценивания. Разработанный учебно–методический комплекс спецкурса для студентов 2–го курса, обучающихся по специальности «ПМНО», состоит из 2–х кредитов (90 часов): 15 лекционных занятий, 15 семинарских занятий, 30 часов отводится на СРСП и 30 часов на СРС. По данному спецкурсу был разработан учебно–методический комплекс, который включает в себя силлабус, презентации по всем темам лекции, тезисы лекций.

Таблица 18 – Перечень разработанных курсов

Название дисциплины	Уровень образования	Форма обучения	Разработанные материалы
Технологии критериального оценивания (обязательный курс)	бакалавриат	дистанционная	УМКД, вебинары, презентации лекции по 8 темам
Современные технологии оценивания в начальном образовании (спецкурс)	бакалавриат	дневная	УМК спецкурса, вебинары, презентации лекций по 15 темам, учебно–методическое пособие

Таблица 19 – Структура и содержание спецкурса «Современные технологии оценивания в начальном образовании»

№лекции	Наименование тем дисциплины	недели	Аудиторные занятия		Вид задания (описание)		Всего (ч.)
			Лекции (ч.)	Прак/сем./ (ч.)	СРОП	СРО	
1	2	3	4	5	6	7	8
1.	№1 лекция Контроль и оценка учебных достижений в начальном образовании	1	1				1
	Темы семинарских занятий к № 1 лекции: 1.1 Теоретические подходы к контрольно–оценочной деятельности в начальной школе			1			1
	Темы СРСП к № 1 лекции: 1.1 Основные проблемы контроля и оценки образовательных достижений младших школьников					1	1
	Темы СРС к № 1 лекции: 1.1 Оценочная деятельность педагога в начальном образовании						5

Продолжение таблицы 19

1	2	3	4	5	6	7	8
2.	№ 2 лекция Концептуальные идеикритериального оценивания	2	1				1
	Темы семинарских занятий к № 2 лекции: 2.1 Критериальное оценивание учебных достижений обучающихся в рамках обновления содержания образования			1			1
	Темы СРСП к № 2 лекции: 2.1 Научные основы организации критериального оценивания в начальной школе				1		1
	Темы СРС к № 2 лекции: 2.1 Опыт применения критериального оценивания в зарубежных странах					5	5
3.	№ 3 лекция Структура и функции критериального оценивания	3	1				1
	Темы семинарских занятий к №3 лекции: 3.1 Структура и содержание критериального оценивания			1			1
	Темы СРСП к № 3 лекции: 3.1 Функции критериального оценивания				1		1
	Темы СРС к № 3 лекции: 3.1 Принципы критериального оценивания					5	5
4.	№ 4 лекция Планирование и организация формативного оценивания в начальных классах по предметам	4	1				1
	Темы семинарских занятий к №4 лекции: 4.1 Процесс формативного оценивания по предметам			1			1
	Темы СРСП к № 4 лекции: 4.1 Планирование и организация формативного оценивания по предметам				1		1
	4.1 Темы СРС к № 4 лекции: Предоставление обратной связи					5	5
5.	№ 5 лекция Технология разработки заданий по формативному оцениванию по предметам	5	1				1
	Темы семинарских занятий к №5 лекции: 5.1 Анализ результатов формативного оценивания			1			1
	Темы СРСП к № 5 лекции: 5.1 Разработка заданий формативного оценивания				1		1

Продолжение таблицы 19

1	2	3	4	5	6	7	8
	Темы СРС к № 5 лекции: 5.1 Эффективность формативного оценивания					5	5
6.	№ 6 лекция Планирование и организация суммативного оценивания в начальных классах	6	1				1
	Темы семинарских занятий к №6 лекции: 6.1 Планирование суммативного оценивания			1			1
	Темы СРСП к № 6 лекции: 6.1 Алгоритм подготовки задания для суммативного оценивания				1		1
	Темы СРС к № 6 лекции: 6.1 Обратная связь с родителями по результатам суммативного оценивания					5	5
7.	№ 7 лекция Технология разработки заданий по суммативному оцениванию	7	1				1
	Темы семинарских занятий № 7 лекции: 7.1 Соотнесение целей обучения и критериев оценивания			1			1
	Темы СРСП к № 7 лекции: 7.1 Разработка заданий суммативного оценивания				1		1
	Темы СРС к № 7 лекции: 7.1 Регистрация результатов суммативного оценивания					5	5
8.	№ 8 лекция Анализ результатов суммативного оценивания и модерация	8	1				1
	Темы семинарских занятий к № 8 лекции: 8.1 Уровни учебных достижений обучающихся при суммативном оценивании			1			1
	Темы СРСП к № 8 лекции: 8.1 Модерация суммативного оценивания				1		1
	Темы СРС к № 8 лекции: 8.1 Анализ результатов суммативного оценивания за раздел/четверть					5	5
9.	№ 9 лекция Современные методы и приемы оценивания в начальных классах	9	1				1
	Темы семинарских занятий к № 9 лекции: 9.1 Инструменты оценочной деятельности педагога начальных классов			1			1

Продолжение таблицы 19

1	2	3	4	5	6	7	8
	Темы СРСП к № 9 лекции: 9.1 Современные методы и приемы оценивания учебных достижений в начальной школе				1		1
	Темы СРС к № 9 лекции: 9.1 Техники и приемы критериального оценивания					5	5
10.	№ 10 лекция Портфолио как инструмент оценивания образовательных достижений учащегося	1 0	1				1
	Темы семинарских занятий к № 10 лекции: 10.1 Особенности портфолио ученика начальных классов			1			1
	Темы СРСП к № 10 лекции: 10.1 Портфолио как инструмент оценивания				1		1
	10.1 Темы СРС к № 10 лекции: Типы и структура портфолио					5	5
11.	№ 11 лекция Самооценивание в начальной школе	1 1	1				1
	Темы семинарских занятий к № 11 лекции: 11.1 Самооценивание как показатель личностного роста			1			1
	Темы СРСП к № 11 лекции: Современные техники и приемы самооценивания в начальной школе				1		1
	Темы СРС к № 11 лекции: Обучение младших школьников приемам самооценивания					5	5
12.	№ 12 лекция Взаимооценивание в начальной школе	1 2	1				1
	Темы семинарских занятий к № 12 лекции: 12.1 Формирование навыков взаимооценивания			1			1
	Темы СРСП к № 12 лекции: 12.1 Роль взаимооценивания на уроках				1		1
	Темы СРС к № 12 лекции: 12.1 Способы организации взаимооценивания					5	5
13.	№ 13 лекция Рефлексия в начальной школе	1 3	1				1
	Темы семинарских занятий к № 13 лекции:			1			1

Продолжение таблицы 19

1	2	3	4	5	6	7	8
	13.1 Приемы рефлексии в начальной школе						
	Темы СРСП к № 13 лекции: 13.1 Классификация рефлексии				1		1
	Темы СРС к № 13 лекции: 13.1 Рефлексия учебной деятельности					5	5
14.	№ 14 лекция Мотивация учебной деятельности учащихся начальных классов	1 4	1				1
	Темы семинарских занятий к № 14 лекции: 14.1 Особенности мотивации учебной деятельности младших школьников			1			1
	Темы СРСП к № 14 лекции: 14.1 Формирование учебной мотивации учащихся начальных классов				1		1
	Темы СРС к № 14 лекции: 14.1 Мотивация в теории деятельности А.Н. Леонтьева					5	5
15.	№ 15 лекция Концептуальные идеи формирующего оценивания	1 5	1				1
	Темы семинарских занятий к № 15 лекции: 15.1 Технологии формирующего оценивания в современной начальной школе			1			1
	Темы СРСП к № 15 лекции: 15.1 Характеристики и стратегии формирующего оценивания				1		1
	Темы СРС к № 15 лекции: 15.1 Новые подходы к оцениванию образовательных результатов					5	5
	ИТОГО		15	15	15	45	90

Силлабус дисциплины для обучающихся включает в свою структуру следующее:

- информацию о дисциплине;
- краткое описание дисциплины;
- календарно–тематический план, тематику и задания аудиторной (лекционные и практические занятия) и внеаудиторной работы обучающихся (СРОП, СРО);
- карта учебно–методической обеспеченности;
- критерии оценки и рекомендации по проведению текущего контроля знаний.

Тезисы лекций включают в свою структуру:

- рассматриваемые проблемные вопросы (план лекции);

- краткое содержание лекции;
- тестовые задания и вопросы для текущего, рубежного и промежуточного контроля к данной лекции.

Курс предполагает углубленное изучение актуальных проблем критериального оценивания. Основной целью изучения курса является содействие эффективному усвоению и внедрению системы критериального оценивания учебных достижений учащихся начальных классов.

Изучение данного курса было направлено на решение следующих задач:

- сформировать у будущих педагогов начальных классов знания и понимание модели критериального оценивания;
- сформировать понимание сущности критериального оценивания и навыки разработки методического обеспечения критериального оценивания;
- сформировать у будущих педагогов начальных классов понимание основных характеристик формативного и суммативного оценивания;
- обеспечить будущих педагогов навыками, необходимыми для поддержки педагогического коллектива в процессе эффективной реализации системы критериального оценивания.

В спецкурсе «Современные технологии оценивания в начальном образовании» нами было предложено и разработано 15 лекционных тем. При изучении данных тем мы использовали различные интерактивные методы обучения студентов. Предлагаем материалы лекции № 4 «Планирование и организация формативного оценивания в начальных классах».

Лекция №4

Цель данной лекции: развитие профессиональной компетенции по планированию и организации формативного оценивания.

Рассматриваемые проблемные вопросы (план лекции):

1. Процесс формативного оценивания в деятельности учителя
2. Задачи и этапы формативного оценивания
3. Эффективность формативного оценивания
4. Формативное оценивание в индивидуальной, парной и групповой работе
5. Анализ результатов формативного оценивания

Инструменты обратной связи:

- Письменные комментарии
- Наблюдения
- Опросы – молнии
- Фронтальный опрос
- Вопросы
- Дневники обратной связи
- Тетради самоконтроля и др.

Обратная связь с использованием «Дневника обратной связи». В конце урока учитель предлагает ученикам написать ответы на два следующих вопроса:

- Я все хорошо понял на уроке и могу выполнять _____;
- Я не понял _____,
- Для меня является наиболее сложным _____.

После того как учащиеся ответят на вопросы учитель собирает «Дневники обратной связи» и во внеурочное время знакомится с тем, что написали ученики. Полученную информацию, он использует при планировании следующих уроков. При этом учитель обращает внимание на оказание помощи ученикам по преодолению проблем по теме.

Определение учителем целей каждого учебного занятия с позиции ученика позволяет ученику оценить уровень сформированности своих знаний и умений и принять решение о том, что и как необходимо делать для коррекции процесса усвоения им материала. Для этого учитель может использовать ниже предложенную форму «Тетради самоконтроля». Практика показала, что ведение учеником «тетради самоконтроля» способствует выяснению причин затруднений в учебе и их преодолению.

Устная обратная связь – это предоставление комментариев ученику в устной форме по итогам наблюдения за деятельностью учащегося, выполнением его работы. Комментарий учителя может быть полным (развернутым) или кратким (неразвернутым). Для достижения цели формативного оценивания – предоставления эффективной обратной связи ученик должен получить развернутый комментарий. Не рекомендуется использование неразвернутых или кратких комментариев, которые чаще всего включает только оценку учителя «молодец», «хорошо», «неправильно» и не предоставляет ученику «совета, рекомендации, направления по выполнению работы».

Развернутый комментарий учителя включает в себя:

- а) указание того, что именно «правильно»
- б) указание того, каким образом можно исправить недочеты и улучшить ответ, в случае, когда что-либо «неправильно» или решено нерационально

Комментарии учителя (эффективная устная обратная связь) может быть выражена в следующей форме:

Фразы при правильных ответах: «Спасибо, это правильный ответ», «Спасибо, все правильно», «Спасибо, обратите внимание, как точно был сформулирован ответ», «Спасибо, ты дал правильный и полный ответ на поставленный вопрос, молодец»;

Фразы при неправильных, неполных ответах:

- a. «Близко...»
- b. «Хорошая попытка...»
- c. «Верное направление...»
- d. «... а вы как думаете?»
- e. «А что, если...?»
- f. «Вернемся ...»

При правильных и неправильных ответах учеников, для проверки глубины понимания, учителю важно задавать уточняющие вопросы, такие как «Почему?», «Каким образом?» и т.д.

Формативное оценивание в индивидуальной работе:

– Формативное оценивание предоставляет уникальную возможность обучающимся осмыслить результаты собственной учебной деятельности. Стать «создателем» своего обучения и повысить ответственность за полученные результаты.

– Для реализации ФО в индивидуальной работе учителю необходимо систематически наблюдать за деятельностью обучающегося и фиксировать промежуточные результаты. При фиксировании результатов следует обращать внимание как на положительные стороны, так и на недостатки работ обучающегося.

– Следует помнить - обсуждение результатов индивидуальных работ необходимо проводить непосредственно с обучающимся. Важным является предоставление возможности обучающимся высказать собственное мнение. При планировании дальнейшей работы с обучающимся следует учитывать его потребности и возможности.

Формативное оценивание в парной работе:

– Парная работа является одной из эффективных форм формативного оценивания. Оцениваться учителем может общая работа в паре, работа пар друг с другом и работа внутри пары. При таком взаимодействии активнее проявляются саморегулируемое поведение, рефлексия и взаимопомощь вне зависимости от уровня подготовленности обучающихся.

– При организации и планировании формативного оценивания в парной работе необходимо, чтобы обучающиеся понимали, что они несут равную ответственность за выполнение задания и его результат. Поэтому важно научить их согласовывать свои действия и взаимодействовать друг с другом, обмениваться мнениями и давать конструктивную обратную связь.

Формативное оценивание в групповой работе:

– При ФО учитель может организовать работу в группах как эффективный способ оценивания определенных навыков. Обучающиеся заранее должны быть ознакомлены с критериями оценивания.

– Во время групповой работы учитель наблюдает и слушает обсуждения обучающихся в каждой группе: некоторые обучающиеся смогут быстро продемонстрировать достижение цели обучения в соответствии с критериями оценивания. Учителю необходимо записать имена этих обучающихся. Далее учителю необходимо наблюдать и задавать вопросы обучающимся, которым необходима дополнительная поддержка, например: «Что Вы думаете об этом?», «Можете ли Вы мне пояснить, что в вашей группе обсуждалось?».

Для развития навыков формативного оценивания студентам были предложены образцы коммуникативных формулировок по различным предметам.

Таблица 20 – Коммуникативные формулировки ФО

Предметы	Формулировки формативного оценивания		
	При правильных полных ответах	При неполных ответах	При неправильных ответах
1	2	3	4
Познание мира	Молодец! Ты нашел правильную информацию и составил очень интересный рассказ про Батыров. Отметил тех, кто родом из твоей местности. Написал свое мнение о них.	Молодец! Ты составил хороший рассказ про Батыров, написал, в где они сражались и сколько одержали побед. Чтобы твой рассказ был еще интереснее, дополни его информацией о том, откуда они родом.	Пиши рассказ более последовательно, не смешивай факты одного Батыра с другим.
Естествознание	Молодец! Ты хорошо запомнил домашних животных и можешь отличить их от диких. Знаешь названия их детенышей.	Молодец. Ты хорошо различаешь домашних и диких животных. Нужно выучить названия их детенышей.	Ты знаешь много животных. Тебе нужно научиться их различать.
Математика	Отлично! Ты записал условие задачи и правильно ее решил. Записал ответ.	Хорошо! Ты записал правильно условие задачи, нашел сколько яблок во второй корзинке. Нужно еще найти сколько всего яблок. Дополни решение.	Нет, ответ получился неверный. Ты правильно записал условие задачи. Чтобы легче решить, можешь нарисовать схему яблок и корзиночек.
Русский язык	Молодец! Ты написал очень интересное сочинение о летних каникулах. Без ошибок. Описал все вокруг. Рассказал о своих мыслях и чувствах.	Молодец. Ты написал хорошее сочинение о летних каникулах. Описал последовательно чем ты занимался, где был. Чтобы было еще интереснее читать, рассказывай о своих мыслях и чувствах тоже. Обрати внимание на написание имен собственных.	Старайся писать сочинение более последовательно. Помни, сочинение состоит из 3 частей.
Литературное чтение	Молодец! Стихотворение рассказал выразительно и без ошибок.	Хорошо! Стихотворение выучил без ошибок. Поработай над выразительностью	Стихотворение не доучил. Старайся учить по 2 строчки, представляй в голове события
Музыка	Молодец! Ты хорошо знаешь состав симфонического оркестра. Можешь	Молодец! Ты запомнил классификацию музыкальных инструментов. Не все	Ты знаешь много различных музыкальных инструментов.

Продолжение таблицы 20

1	2	3	4
	классифицировать инструменты. Можешь угадать на слух, какой муз. инструмент играет.	инструменты угадываешь на слух. Будь повнимательнее, слушай разницу.	Запомни, как они классифицируются. Постарайся прослушивать каждый музыкальный инструмент.

Анализ результатов формативного оценивания:

- один из важнейших этапов при организации формативного оценивания.
- Учителю рекомендуется систематически проводить анализ результатов наблюдения/ оценивания на протяжении всего процесса обучения.
- Например, учитель может использовать специально разработанные листы наблюдения для проведения более детального анализа результатов формативного оценивания.
- Анализ результатов формативного оценивания позволяет получить информацию о трудностях, с которыми столкнулись обучающиеся, и принять решения о необходимых мерах по их преодолению.

Результативность формирующего оценивания:

- снижается уровень тревожности школьника, закрепляется в учениках вера в свои силы
- повышается объективное оценивание ученической успешности
- проводится своевременная коррекция
- стимулируется активизация учебной деятельности
- развивается самостоятельность, воспитывается сотрудничество, чувства выбора и ответственности
- отслеживается динамика развития ученика на всех этапах обучения
- обеспечиваются наиболее комфортные условия для каждого учащегося
- формируется адекватная самооценка

1.Задание к лекции №4. Приведите примеры устного формативного оценивания.

Образцы ответов студентов:

- Ты молодец.
- Я доволен твоей работой на уроке.
- Ты мог бы поработать лучше.

2.Задание к лекции № 4. Приведите примеры вопросов для проведения обратной связи.

Образцы ответов студентов:

- Что мы научимся делать к концу урока?
- Что нового мы сможем узнать о ...?
- С какими проблемами столкнулись?
- Как вы их решили?
- Какие цели были поставлены?

- Что было предпринято для их достижения?
- Что нового вы сегодня узнали?
- Какая информация была наиболее интересной?
- Что было трудным?
- Что мешало работе и почему?
- «Почему? Каким образом? Как?».

3.Задание к лекции № 4 Дайте собственные формулировки/коммуникативные фразы для учащихся при формативном оценивании по предметам (познание мира, математика, естествознание, музыка и т.д).

Таблица 21– Формулировки формативного оценивания

Предметы	Формулировки формативного оценивания		
	При правильных полных ответах	При неполных ответах	При неправильных ответах

Вопросы для текущего контроля к данной лекции:

1. Что такое формативное оценивание?
2. Каковы его цели и принципы?
3. Когда оно проводится?
4. Кому предоставляется информация?
5. Какова роль учителя?
6. Какова роль учеников?
7. В какой форме оно проходит?

Таблица 22 – Структура и содержание дисциплины «Технологии критериального оценивания»

№	Наименование разделов/тем дисциплины	Недели	Аудиторные занятия		СРСП	СРС	Всего
			Лекции (ч.)	Прак. (ч.)			
1	2	3	4	5	6	7	8
Тема 1	«Технологии критериального оценивания» как учебная дисциплина в вузе	1	1	1	2	2	6
Тема 2	Научные–педагогические основы технологии критериального оценивания	2–3	2	2	4	4	12
Тема 3	Инструктивно–методические документы по ТКО	4	1	1	2	2	6
Тема 4	Особенности системы оценивания при личносно–ориентированном обучении	5–7	3	3	6	6	18

Продолжение таблицы 22

1	2	3	4	5	6	7	8
Тема 5	Процесс формативного оценивания	8–10	3	3	6	6	18
Тема 6	Процесс суммативного оценивания	11–12	2	2	4	4	12
Тема 7	Портфолио	13–14	2	2	4	4	12
Тема 8	Регистрация учебных достижений учащихся	15	1	1	2	2	6
Всего			15	15	30	30	90

В содержание дисциплины «Технологии критериального оценивания» включено изучение основных тем, по каждой теме сделаны презентации лекции и записаны видеолекции на платформе webinar.ru:

«Технологии критериального оценивания» как учебная дисциплина в вузе.

Тема 1 <https://events.webinar.ru/20412300/3782936/record-new/3852384> [151].

Научные–педагогические основы технологии критериального оценивания.

Тема 2 <https://events.webinar.ru/20412300/3800838/record-new/3870682> [152].

Инструктивно–методические документы по технологии критериального оценивания.

Тема 3 <https://events.webinar.ru/20412300/3802606/record-new/3872450> [153].

Особенности системы оценивания при лично–ориентированном обучении.

Тема 4 <https://events.webinar.ru/20412300/3813992/record-new/3884270> [154].

Процесс формативного оценивания.

Тема 5 <https://events.webinar.ru/20412300/3814644/record-new/3884946> [155].

Процесс суммативного оценивания

Тема 6 <https://events.webinar.ru/20412300/3828048/record-new/3898388> [156].

Портфолио.

Тема 7 <https://events.webinar.ru/20412300/3847930/record-new/3918786> [157].

Регистрация учебных достижений учащихся.

Тема 8 <https://events.webinar.ru/20412300/3849626/record-new/3920532> [158].

По каждой теме для студентов, изучающих дисциплину «Технологии критериального оценивания» были заранее подготовлены, записаны вебинары, студентам на сайте КазНПУ были представлены активные ссылки для просмотра записей видеолекций–вебинаров.

Все ссылки на вебинары активны и являются удобным инструментом обучения для дистанционного отделения. В профессиональной подготовке студентов использование возможностей интерактивного взаимодействия за счет средств дистанционного обучения имеет свои преимущества. Преимуществами вебинаров является то, что студенты могут просмотреть видеолекции в любое удобное время, могут многократно вернуться к записи вебинаров. Также вебинары можно проводить в режиме реального времени–онлайн.

Вебинары позволяют преподавателю проводить учебные занятия со студентами с мгновенной обратной связью, оперативно получать консультацию преподавателя по изучаемой теме. Вебинары можно проводить как для лекционных занятий, так и для практических.

Цели и задачи формирующего эксперимента реализовывались не только на лекционных занятиях, вебинарах, но и на других видах занятий, таких как, практические и семинарские занятия. Построение практических занятий было направлено на формирование компонентов модели профессиональной подготовки будущего педагога начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся. На практических занятиях предусматривались задания на формирование компонентов модели: мотивационно–ценностного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного. Работа со студентами по реализации нашей модели включала ряд этапов.

Первый этап работы был направлен на формирование мотивационно–ценностного компонента. На данном этапе мы предлагали студентам ряд заданий для формирования интереса и мотивации к категории критериальное оценивание. Студенты дискутировали на тему: «Критериальное оценивание. За и против.», определяли цели критериального оценивания, проводили сравнительный анализ традиционного и критериального оценивания.

Пример из экспериментальной работы на практическом занятии:

1) Проанализируйте особенности применения критериального оценивания в современной начальной школе

2) Какими качествами должен обладать будущий педагог начальных классов для эффективной успешной реализации оценочной деятельности?

3) Определите основные направления своей учебной деятельности, которые помогут вам повысить уровень компетенций по критериальному оцениванию.

4) Проведите сравнительную характеристику традиционного и критериального оценивания.

5) Перечислите положительные стороны критериального оценивания в начальной школе.

6) Спрогнозируйте появление затруднений критериального оценивания в вашей будущей педагогической деятельности.

7) Определите критерии, по которым Вы будете оценивать свой уровень сформированности навыков критериального оценивания.

8) Прокомментируйте Ваше отношение к цитате Уильяма Джеймса «Глубочайшим свойством человеческой природы является страстное стремление людей быть оценёнными по достоинству».

9) Приведите примеры цитат ученых, педагогов о проблеме оценивания учебных достижений

10) Напишите эссе на тему: «Роль оценивания в жизни ученика начальных классов»

В процессе данной работы у студентов формировался мотивационно–ценностный компонент, интерес к критериальному оцениванию, позитивное

отношение к оценочной деятельности педагога начальных классов, умение прогнозировать перспективы роль критериального оценивания в своей будущей профессиональной педагогической деятельности.

На втором этапе мы формировали когнитивный компонент нашей модели. С этой целью на занятиях со студентами обсуждались следующие вопросы:

- 1) Каковы мои ожидания от курса «ТКО»?
- 2) Чему бы я хотел научиться, изучая данный курс?
- 3) Каких компетенций мне не хватает для критериального оценивания?
- 4) Каков мой уровень понимания КО?
- 5) Каковы будут мои достижения и результаты по окончанию изучения курса ТКО?
- 6) Что мне необходимо сделать, чтобы успешно усвоить данный курс?

Для формирования когнитивного компонента студенты активно были вовлечены во все виды занятий, как лекционные, так и практические. Лекция является одной из основных форм организации учебной деятельности в вузе. Профессиональной подготовке будущих педагогов начальных классов к оценке учебных достижений учащихся служат также семинарские и практические занятия.

Содержание лекционных и семинарских занятий полностью соответствует поставленной цели и задачам курса. На лекционных занятиях студенты были ознакомлены с теоретическими основами КО, с основными концептуальными подходами КО, с инструктивно–методическими документами, изучили структуру и содержание, принципы и функции КО, ознакомились с технологией составления заданий по формативному и суммативному оцениванию, а также с особенностями регистрации учебных достижений учащихся начальных классов.

По силлабусу данного курса предусмотрено 8 лекционных тем. На лекционных занятиях рассматривались основные теоретические проблемные вопросы. При обсуждении контрольных вопросов на семинарских занятиях применялись элементы полиязычия. Студенты имели возможность отвечать на вопросы и общаться на трех языках: государственном, английском и русском, поэтому задания составлены на 3 языках.

Тема №1. «Технологии критериального оценивания» как учебная дисциплина в вузе

1. Предмет, объект и метод дисциплины
2. Цель и задачи учебной дисциплины «Технологии критериального оценивания»
3. Диагностика качества обучения, виды, формы и методы педагогического контроля
4. Оценка и учет результатов учебной деятельности

Контрольные вопросы и задания к теме лекции №1

- 1) Дайте определение объекта и предмета изучения ТКО
- 2) Сформулируйте цель ТКО
- 3) Перечислите виды, формы и методы контроля

4) Объясните понятие «оценка» и «отметка»

Control questions:

1. Why is it important to do assessment?
2. Explain the structural components of learning quality diagnostics.
3. Describe the types, forms and methods of control
4. What are the pedagogical requirements for control?
5. What are the pedagogical strategies?
6. Make a comparative analysis of traditional education system vs. a modern system of assessment.

Бақылау сұрақтары мен тапсырмалары:

1. Критериалды бағалаудың өзектілігі жайындағы қазақ, ағылшын, орыс тілдеріндегі еңбектер мен мақалаларға сілтеме келтіріңіз.
2. Бастауыш білім беруде критериалды бағалау жүйесін енгізу себептерін анықтап, тәжірибеге енгізу тетіктерін түсіндіріңіз.

Задание СРСП к теме лекции №1

1. Составьте схему связи учебной дисциплины в вузе «Технологии критериального оценивания» с другими науками. Напишите эссе на тему: «Критериальное оценивание, плюсы и минусы» (объем 150–200 слов).
2. Дайте формулировку формативного оценивания к данной теме

Задание СРС к теме лекции №1 Разработать кластер по теме «Методы, приемы и формы организации контроля знаний учащихся». Составить конспект по видам контроля. Составить тематический кроссворд.

Тема №2. Научно–педагогические основы системы критериального оценивания

1. Научно–педагогические основы системы критериального оценивания
2. Анализ действующей системы оценивания учебных достижений обучающихся
3. Ключевые идеи системы критериального оценивания
4. Структура, принципы и функции критериального оценивания

Контрольные вопросы и задания к теме лекции №2

1. Что такое педагогическое оценивание?
2. Какова цель оценивания?
3. Что такое критериальное оценивание?
4. Перечислите ключевые концептуальные идеи системы критериального (КО)

5. Охарактеризуйте основные принципы КО
6. Перечислите цели и задачи КО
7. Дайте характеристику теориям критериального оценивания

Control questions:

1. Why is assessment?
2. Why is it important that the learner knows exactly what the assessment criteria are?
3. What is the purpose of criteria?
4. What are the functions of assessment?

5. Group discussion "What makes good acceptance criteria?".

All statements get recorded, and then summarized to find something common in the statements.

Бақылау сұрақтары мен тапсырмалары:

1. Критериалды бағалау жүйесін қолданудың өзектілігін сипаттаңыз
2. Критериалды бағалаудың мақсаты мен міндеттерін талдаңыз
3. Қалыптастырушы және жиынтық бағалаудың артықшылықтары қандай?
4. Критериалды бағалау жүйесінің шығу тарихын айтыңыз
5. КБ жүйесінің түйінді теорияларына сипаттама беріңіз

Задание СРСПк теме лекции №2

1. Проанализируйте актуальность применения системы критериального оценивания

2. Определите причины внедрения системы критериального оценивания в начальном образовании и объясните механизмы внедрения в практику.

3. Презентация на тему: «Концептуальные идеи системы критериального оценивания», в данной презентации изложите исторический аспект возникновения КО.

4. Дайте формулировку формативного оценивания к данной теме

Задание СРС к теме лекции №2

Проведите сравнительную характеристику различий традиционного и критериального оценивания, составьте в виде таблицы.

Тема № 3. Инструктивно–методические документы по ТКО

1. Государственный общеобязательный стандарт начального образования;
2. Учебная программа;
3. Учебный план;
4. Порядок проведения критериального оценивания учебных достижений обучающихся в организациях образования, реализующих общеобразовательные учебные программы начального образования;
5. Руководство по критериальному оцениванию для учителей начальной школы;
6. Руководство по критериальному оцениванию для региональных и школьных координаторов;
7. Сборники заданий по формативному оцениванию;
8. Методические рекомендации по суммативному оцениванию.

Контрольные вопросы и задания к теме лекции №3

Изучите все нормативно–правовые, учебно–методические документы регламентирующие внедрение критериальной системы оценивания в начальной школе и дайте краткую характеристику. Проанализировать документацию.

1. Какими документами определяется система КО?
2. Что устанавливается в учебной программе?
3. Что содержит в себе учебный план?

Control questions:

1. What is assessment and its purpose?

2. What is criteria-based assessment?
3. List the key ideas of the criteria assessment system?
4. List the goals and objectives of the criteria assessment?
5. Describe the main theories of criteria-based assessment?

Бақылау сұрақтары мен тапсырмалары:

Қазақ, орыс, ағылшын тілдеріндегі басылымдар бойынша критериалды бағалау жүйесінің теорияларын талдау жасаңыз. Өзара байланысы мен ерекшеліктерін анықтаңыз. Бұл теориялардың бағалаудың қай түрінде (қалыптастырушы, жиынтық) кеңінен қолданылатынын кесте түрінде орындаңыз.

Задание СРСП к теме лекции №3

1. Составьте глоссарий по критериальному оцениванию, используя учебно-методические материалы
2. Дайте формулировку формативного оценивания к данной теме

Задание СРС к теме лекции №3

Провести сравнительную характеристику системы оценивания зарубежных стран

Тема №4. Особенности системы оценивания при личностно-ориентированном обучении

1. Определение понятия личностно-ориентированного обучения
2. Функции личностно-ориентированного обучения
3. Позиция педагога в личностно-ориентированном обучении
4. Особенности системы оценивания при личностно-ориентированном обучении.

Контрольные вопросы и задания к теме лекции №4

1. Дать психолого-педагогическую характеристику личности ученика начальных классов
2. Как влияет на самооценку личности ученика педагогическое оценивание?
3. Охарактеризовать стили оценивания учителей.
4. Охарактеризуйте функции личностно-ориентированного обучения
5. Расскажите об особенностях личностно-ориентированного обучения

Control questions:

1. List the principles of criteria-based assessment.
2. Describe the basic principles of criteria-based assessment.
3. What are some key principles of assessment?
4. Write an essay on the topic: "The Role of assessment in the primary school"

Бақылау сұрақтары мен тапсырмалары:

1. «Оқушыға бағытталған оқыту үдерісіндегі критерийлерді бағалау» тақырыбына глоссарий құрастырыңыз
2. Өзін-өзі бағалау және өзара бағалау карталарын әзірлеу (жеке және топтық жұмыс)

Задание СРСП к теме лекции №4

1. Изучить теорию возрастной периодизации Д.Б. Эльконина и представить в виде презентации (от 7–11 лет).

2. Дайте формулировку формативного оценивания к данной теме

Задание СРС к теме лекции №4

Напишите эссе на тему «Роль педагога начальных классов в личностно–ориентированном обучении», объем 350–400 слов.

Тема №5. Процесс формативного оценивания

1. Процесс формативного оценивания в деятельности учителя
2. Задачи и этапы формативного оценивания
3. Эффективность формативного оценивания
4. Формативное оценивание в индивидуальной, парной и групповой работе
5. Анализ результатов формативного оценивания

Контрольные вопросы и задания к теме лекции №5

1. Охарактеризуйте структуру критериального оценивания
2. Дайте определение формативному оцениванию
3. Дайте определение суммативному оцениванию
4. Перечислите принципы формативного оценивания

Control questions:

1. What does formative assessment mean in education?
2. Why is formative assessment important in the classroom?
3. How do you use formative assessments in the classroom?
4. What is the difference between summative and formative assessment? Fill in

the table below

Таблица 23

Summativeassessment	Formative assessment

Бақылау сұрақтары мен тапсырмалары:

1. Критериалды бағалаудың қызметтеріне салыстырмалы талдау жасаңыз.
2. Қалыптастырушы және жиынтық бағалау үшін қандай қызметі маңызды екенін анықтаңыз.
3. Қалыптастырушы бағалауда бағалаудың әдістемелік негіздері
4. Қалыптастырушы бағалау үдерісінде оқушы ролі
5. Қалыптастырушы бағалауды жүзеге асырудың негізгі шарттары
6. Қалыптастырушы бағалау бойынша тапсырмалар әзірлеңіз

Задание СРС к теме лекции №5

1. Изучить техники ФО
2. Разработать задания и критерии формативного оценивания (по одному заданию выбрав предметы начальной школы)
3. Дайте формулировку формативного оценивания к данной теме

Задание СРС к теме лекции №5

Подготовить презентация техник ФО

Подготовить несколько вариантов коммуникативных высказываний педагога для формативного оценивания

Тема № 6. Процесс суммативного оценивания

1. Особенности процесса суммативного оценивания (СО)
2. Планирование процесса суммативного оценивания
3. Организация суммативного оценивания
4. Алгоритм подготовки задания для суммативного оценивания

Контрольные вопросы и задания к теме лекции №6

1. Что такое суммативное оценивание?
2. Каковы его цели и принципы?
3. Когда оно проводится?
4. Определите условия осуществления суммативного оценивания
5. Составьте шаги по реализации суммативного оценивания
6. Кому предоставляется информация?
7. Какова роль учителя?
8. Какова роль учеников?
9. В какой форме оно проходит?

Control questions:

1. What is the final assessment?
2. What are its goals and principles?
3. When is it conducted?

Бақылау сұрақтары мен тапсырмалары:

1. Жиынтық бағалаудың мақсаты.
2. Бөлім бойынша жиынтық бағалау үшін тапсырмалар дайындау, критерийлер мен дескрипторларды әзірлеу
3. Тоқсан бойынша жиынтық бағалау үшін тапсырмалар дайындау, критерийлер мен дескрипторларды әзірлеу

Задание СРСП к теме лекции №6

Опишите процесс подготовки заданий для суммативного оценивания

1. Соотнесение целей обучения и критериев оценивания
2. Приведите примеры расчета оценки учащегося
3. Как правильно провести обратную связь с родителями о результатах оценивания?
4. Дайте формулировку формативного оценивания к данной теме

Задание СРС к теме лекции №6

1. Подготовить задания для СО.
2. Проанализировать сборники по суммативному оцениванию

Тема №7. Портфолио

1. Портфолио ученика начальных классов
2. Цели задачи портфолио
3. Типы портфолио
4. Структура портфолио
5. Роль учителя в работе с портфолио

Контрольные вопросы и задания к теме лекции №7

1. Описать этапы создания портфолио
2. Составить критерии оценивания портфолио
3. Рассказать о видах портфолио

Control questions:

1. What is portfolio as an assessment tool?
2. What is the importance of portfolio assessment?
3. What are the assessment tools to measure learning outcomes?
4. How do you evaluate student achievement?

Бақылау сұрақтары мен тапсырмалары:

1. Оқу үрдісінде портфолионы қолдану бойынша жас педагогқа жадынама жасаңыз
2. Оқушы портфолиосының қызметін анықтаңыз
3. Жиынтық бағалау түрлері мен баға қою ерекшеліктерін анықтап, кестеге түсіріңіз

Задание СРСП к теме лекции №7

1. Проанализировать портфолио учащегося

Задание СРС к теме лекции №7

1. Подготовить электронное портфолио по изучаемой дисциплине.
2. Разработать критерии оценивания различных видов портфолио.

Тема №8. Регистрация учебных достижений учащихся

1. Анализ результатов суммативного оценивания за раздел/ сквозную тему
2. Анализ результатов суммативного оценивания за четверть
3. Модерация суммативного оценивания
4. Регистрация результатов учебных достижений учащихся
5. Описание уровней учебных достижений обучающихся при суммативном оценивании за раздел

Контрольные вопросы и задания к теме лекции №8

1. Как проводится анализ результатов суммативного оценивания за раздел/ сквозную тему
2. Как проводится анализ результатов суммативного оценивания за четверть
3. Действия учителя при модерации суммативного оценивания

Control questions:

1. Registration of the results of educational achievements of students
2. What are some examples of summative assessments?

Бақылау сұрақтары мен тапсырмалары:

1. Жиынтық бағалауды талдау және тіркеу бойынша жас педагогқа жадынама жасау және тақырып бойынша презентация жасау

Задание СРСП к теме лекции №8

1. Разработка схем анализа и наблюдения урока.
2. Привести примеры регистрации учебных достижений учащихся и примеры СО учебных работ учащихся начальных классов.
3. Дайте формулировку формативного оценивания к данной теме

Задание СРС к теме лекции №8

1. Провести оценку десяти работ младших школьников по разным предметам.

Для формирования и развития деятельностного и рефлексивного компонента модели после каждой темы обсуждались контрольные вопросы и выполнялись задания.

По каждой теме дисциплины ТКО были составлены контрольные вопросы, тезисы лекции, презентации, все презентации были озвучены записаны как видеолекции–вебинары. Новизной данного курса было применение не только дистанционных технологий, электронных ресурсов, но и элементов полиязычия. Данная работа была отражена в УМКД и учебно–методическом пособии коллектива авторов [159].

Следующий этап работы был направлен на формирование деятельностного компонента модели. Приведем пример фрагмента практического семинарского занятия к теме лекции №5 «Процесс формативного оценивания».

Примеры формативного оценивания для ознакомления студентов

Математика, 2 класс

Цель:

2.1.3.1 Знать и сравнивать единицы величин: длины (см, дм, м, км), массы (кг, ц), вместимости (л).

Таблица 24

Уровни мышления	Критерии оценивания
Знание и понимание	Перечисляет единицы измерения величин длины, массы и вместимости;
Применение	Сравнивает единицы величин.

Задание

Рассмотрите диаграмму. Определите высоту каждого дерева. Сравните высоту самого высокого и самого низкого дерева.

Таблица 25

Критерии оценивания	Дескрипторы
Перечисляет единицы измерения величин длины, массы и вместимости.	Определяет по рисунку высоту каждого дерева; записывает единицы величин длины.
Сравнивает единицы величин.	Определяет, какое дерево выше, ниже.

Русский язык, 2 класс

Цель:

2.1.4.1 Прогнозировать содержание информации по заголовку и началу.

Таблица 26

Уровни мышления	Критерии оценивания
Знание и понимание	Понимает содержание сюжетных картинок.
Оценка	Прогнозирует содержание информации по заголовку и началу текста

Задание

Рассмотрите иллюстрации, обратите внимание на название и начало текста и напишите продолжение истории.

Таблица 27

Критерии оценивания	Дескрипторы
Понимает содержание сюжетных картинок	Соотносит картинки с названием и предложенным началом текста; описывает картинки, соблюдая последовательность событий; определяет основную мысль текста по заголовку.
Прогнозирует содержание информации по заголовку и началу текста.	Составляет рассказ в соответствии с картинками; соблюдает структуру повествования (основная часть, развязка).

Когнитивно-визуальная технология связана с дескриптором, сформулированным так: соотносит картинки с названием и предложенным началом текста.

Коммуникативно-иллюстративная визуальная технология связана с дескриптором: составляет рассказ в соответствии с картинками; соблюдает структуру повествования.

Интерактивно-развивающая технология связана с дескриптором: определяет основную мысль текста по заголовку.

Для формативного оценивания в студенческой аудитории используются типы упражнений:

- на развитие речевых клише: «Давай сядем и обсудим - может быть, ты и прав»;
- на развитие культуры общения: «Хорошо справился с заданием, но не точно выполнил»;
- на стимулирование форм оценивания: «У тебя можно многому поучиться».

Изучив примеры формативного оценивания, у студентов формируется практические навыки и умения планирования и организации формативного оценивания, составления критериев и дескриптов к заданиям. В результате практико-ориентированных занятий студенты легко усваивают алгоритм подготовки задания для формативного оценивания учебных достижений учащихся начальных классов.

На практических семинарских занятиях студенты также изучали алгоритм планирования и организации суммативного оценивания. Приведем пример

фрагмента практического семинарского занятия к теме лекции №6 «Процесс суммативного оценивания».



Рисунок 22 – Алгоритм разработки заданий по суммативному оцениванию

При выполнении заданий студенты на занятии использовали данный алгоритм.

Пример заданий по предмету «Познание мира» для суммативного оценивания за раздел №1 «Я и общество», 2 класс. (СОР–1)

Таблица 28

Цели обучения	Критерии оценивания
2.1.1.1 составлять словесный портрет членов семьи на основе материалов семейного архива;	составляет словесный портрет членов семьи
2.1.1.2 объяснять этические нормы своей семьи на основе примеров;	объясняет этические нормы своей семьи, приводит примеры
2.1.1.3 определять общественные этические нормы на основе изучения различных источников;	определяет общественные этические нормы не только в кругу семьи, но и в обществе
2.1.1.4 определять структуру семейных потребностей в предметах потребления и источники их поступления на основе наблюдений и опроса	определяет структуру семейных потребностей в предметах потребления и источники их поступления

Задания на уровень знания и понимания (4 балла)

1. Чаще всего одинаковое у всех членов семьи:

А) имя

- В) одежда
- С) фамилия
- Д) дата рождения

2. Кто должен убирать твои вещи?

- А) мама
- В) папа
- С) ты сам
- Д) бабушка

3. Праздник на который соберётся вся семья:

- А) день рождения одноклассника
- В) день рождения дедушки или бабушки
- С) день рождения маминной подруги
- Д) день рождения соседа

4. Семья – это ...

- А) мама и папа
- В) группа людей, состоящая из родителей, детей, внуков и ближних родственников, живущих вместе.
- С) группа сверстников, объединенных общими интересами
- Д) группа учащихся начальной школы, проходящих в течение года совместно одну общую программу.

Дескрипторы:

- 1. Верно находит ответ – фамилия – 1б.
- 2. Верно находит ответ – ты сам – 1б.
- 3. Верно находит ответ – день рождение дедушки или бабушки – 1б.
- 4. Верно находит ответ – группа людей, состоящая из родителей, детей, внуков и ближних родственников, живущих вместе – 1б.

Задание на уровень применения (2 балла)

Прочитайте диалог, который может произойти в любой семье утром. Из приведённых возможных ответов сына на обращение его мамы зачеркните те, которые говорят о нем, как о Невежливом, Невоспитанном человеке.

- Саша, вставай, пора в школу. Я приготовила тебе завтрак.
- Не трогай меня, я спать хочу!
- Спасибо, сейчас попробую встать.
- Наверное, опять кашу...
- Уже встаю, большое спасибо!

Дескрипторы:

- 5. Верно находит ответ – Не трогай меня, я спать хочу! – 1б.
- 6. Наверное опять кашу – 1б.

Задание на анализ (4 балла)

Подумай и запиши к каждой картинке, как заботятся в семье близкие друг другу люди.

Дескрипторы:

- 7. Вместе проводят вечера – 1б.
- 8. Мама заботится/одевает/пеленает своего ребенка – 1б.

9. Дедушка читает внуку книгу – 1б.

10. Вся семья вместе едут отдыхать в отпуск – 1б.

Время выполнения заданий СОР для учащихся 20 минут, максимальное количество баллов 10.

При анализе данного примера задания для учащихся 2 класса по предмету «Познание мира» студенты приобретают практические навыки составления дескрипторов и расчета баллов по суммативному оцениванию. Учатся правильно формулировать критерии оценивания в соответствии с целями обучения учебной программы, усваивают логику алгоритм составления заданий для суммативного оценивания.

Следующий фрагмент занятия формирует у студентов компетенции соотнесения целей обучения и критериев оценивания. Приведем пример задания для студентов.

Задание. Определите по целям обучения по предмету «Познание мира» подразделы и классы.

Таблица 29

Цели обучения	Подраздел	Класс
3.3.3.1 объяснять причины образования Казахского ханства		
3.3.1.2 объяснять важность сохранения памятников истории и культуры		
4.3.1.2 объяснять назначение исторических музеев;		
1.3.2.1 описывать на основе наглядных материалов образ жизни саков		
1.3.3.1 рассказывать о древней письменности на территории Казахстана		
4.3.2.1 на основе различных источников объяснять происхождение казахского народа		
2.3.1.2 описывать древние города и памятники на основе изучения различных источников		
2.3.5.3 объяснять значение дружбы народов Казахстана		

Задание. Напишите критерии оценивания в соответствии с целями обучения по предмету «Познание мира».

Таблица 30

Цели обучения	Критерии оценивания
1	2
3.3.1.2 объяснять важность сохранения памятников истории и культуры	
1.3.2.1 описывать на основе наглядных материалов образ жизни саков	

Продолжение таблицы 30

1	2
1.3.3.1 рассказывать о древней письменности на территории Казахстана	
3.3.2.1 на основе изучения различных материалов определять образ жизни тюрков	
2.3.1.2 описывать древние города и памятники на основе изучения различных источников	
4.3.1.2 объяснять назначение исторических музеев;	
2.2.4.1 различать основные виды туризма по целям;	
2.2.3.2 анализировать положительные и отрицательные стороны природных условий своей местности	
4.2.2.1 анализировать влияние климата на развитие человечества	

Данное задание формирует у студентов когнитивный и деятельностный компоненты модели. Приведем примеры практических заданий по взаимооцениванию, которые применялись в ходе формирующего эксперимента.

Задание. Напишите эссе заданную на тему: «Идеи критериального оценивания в работах казахских просветителей». Для проведения взаимооценивания со студентами совместно обсуждаются критерии оценивания эссе, выбираются основные критерии и ставятся баллы.

Таблица 31 - Критерии оценивания эссе

Критерии	Баллы										Итого
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Эссе соответствует теме											
Тема глубоко раскрыта											
Аргументы логически структурированы											
Имеется критический анализ ключевых понятий (концепций)											
Наличие новизны, оригинальности											
Грамматически правильные предложения											
Отсутствие орфографических ошибок											
Адекватное использование источников. Отсутствие плагиата											
Соблюдена структура (введение, основная часть, выводы)											
Соответствующий объем эссе (500 слов)											
Общее количество баллов (максимально–100 б.)											

Следующим было задание «Шпаргалка для учителя», направленное на самооценивание, студентам предлагалось заполнить таблицу по знанию Таксономии Блума.

Таблица 32 - Шпаргалка для учителя

Уровень мыслительных навыков	Краткая характеристика	Активные глаголы
Знание		
Понимание		
Применение		
Анализ		
Синтез		
Оценка		

По завершении задания студент считает правильное количество написанных им активных глаголов и сравнивает с правильными ответами. Это задание развивает когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты.

Таким образом, все компоненты модели тесно взаимосвязаны и формирование не может быть фрагментарным, например, рефлексивный компонент присутствует в течении всего периода обучения и изучения данного курса. Мы в данном параграфе приводим лишь элементы, фрагменты занятий и заданий направленных на профессиональную подготовку будущих педагогов начальных классов к критериальному оцениванию. Это целостный процесс, который охватывает не только отдельную дисциплину «Технологии критериального оценивания», но и изучение других базовых дисциплин как «Педагогика», «Психология» и др., а также педагогическую, производственную практику студентов. Компетенции студентов по технологиям критериального оценивания углубляет и совершенствует спецкурс «Современные технологии оценивания в начальном образовании».

3.3 Анализ и оценка результатов опытно-экспериментальной работы

Экспериментальное исследование проводилось на базе КазНПУ им.Абая. Исследование проводилось со студентами специальности 5В010200 – «Педагогика и методика начального обучения». В исследовании участвовали две группы студентов: экспериментальная и контрольная группы. В экспериментальной группе участвовали 51 студент, контрольную группу составили 53 студента.

На этапе проведения формирующего эксперимента данные студенты во втором полугодии 2019–2020 учебного года изучали дисциплину «Технологии критериального оценивания» и разработанный нами спецкурс «Современные технологии оценивания в начальном образовании».

Целью формирующего эксперимента является реализация структурно-содержательной модели профессиональной подготовки будущих педагогов начальных классов к критериальному оцениванию.

Для проведения экспериментального исследования использовались несколько методик:

1) Метод анкетирования. Была разработана анкета в онлайн формате. Онлайн анкеты были разработаны и запущены через сайт my.surveio.com.

Анкета содержит 11 вопросов открытого, закрытого и комбинированного типа (Анкета №3, Приложение В).

2) «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов» по Дубовицкой Т.Д.;

3) Методика Чернявской А.П. «Профессиональная готовность»

4) Методика Немова Р.С. «Педагогические ситуации»

5) Авторские тестовые задания (Приложение Г).

Второй этап экспериментальной работы был направлен на проверку эффективности технологии подготовки будущего педагога начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений, осуществляемого на основе разработанной нами модели, которая представлена в параграфе 2.1 нашего исследования. Модель реализовывалась с помощью изучения студентами дисциплины «Технологии критериального оценивания» и разработанного нами спецкурса «Современные технологии оценивания в начальном образовании».

Исследования были проведены с теми же респондентами в начале и в конце изучения данного курса. Как было уже сказано выше контрольную группу составили 53 студента и 51 студент экспериментальной группы, которые в период проведения исследования, т.е. во втором полугодии 2019–2020 учебного года изучали дисциплину «Технологии критериального оценивания» и спецкурс «Современные технологии оценивания в начальном образовании».

В конце учебного семестра на 15 неделе обучения мы провели повторное исследование в экспериментальной и контрольных группах.

Проведем сравнительный анализ полученных результатов экспериментальной и контрольной групп. По результатам анкетирования наблюдаются изменения в вопросе мотивации и интереса к профессии учителя. На вопрос «Оцените ваш интерес к профессии учителя» если в начале исследования 74,3 % отметили высокий интерес к профессии, то в конце мы видим, что этот показатель увеличился и на уровень высокого интереса указали 85, 71 % студентов. На средний уровень интереса указали всего 14,3%, мы наблюдаем снижение среднего уровня и повышение высокого интереса к профессии учителя. Это свидетельствует о повышении мотивационного компонента к своей профессии. В контрольной группе на конец эксперимента повышения интереса не наблюдается. Нужно отметить, то что никто из респондентов не указал на низкий уровень интереса к профессии (таблица 33).

Таблица 33 – Уровень интереса к профессии учителя

Уровень	Уровень интереса к профессии учителя			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	начало эксперимента	конец эксперимента	начало эксперимента	конец эксперимента
Высокий	74,3 %	85,7%	66,7 %	61,1%
Средний	25,7 %	14,3%	33,3 %	38,9%

На вопрос «Проявляете ли вы интерес к критериальному оцениванию?» данные экспериментальной группы до и после эксперимента не изменились, т.е. 85,7% отметили, что проявляют интерес к критериальному оцениванию, затруднились ответить 11,4% и 2,9% выбрали ответ другое, на отрицательный ответ «нет» никто из респондентов не указал. В контрольной группе повышения интереса к критериальному оцениванию не наблюдается (таблица 34).

Таблица 34 – Проявление интереса к критериальному оцениванию

Варианты ответов	Проявляете ли вы интерес к критериальному оцениванию?			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	начало эксперимента	конец эксперимента	начало эксперимента	конец эксперимента
Да	85,7%	85,7%	77,8%	66,7 %
Нет	2,9%	–	–	–
затрудняюсь ответить	11,4%	11,4%	22,4 %	33,3 %
Другое	–	2,9%	–	–

На вопрос «Оцените ваш уровень понимания критериального оценивания учебных достижений» мы выявили, что в экспериментальной группе значительно повысился когнитивный компонент, у 28,6% студентов уровень понимания критериального оценивания учебных достижений повысился и произошло уменьшение количества респондентов со средним и низким уровнем понимания критериального оценивания. В контрольной группе не наблюдается повышения результатов (таблица 35).

Таблица 35 – Оценка уровня понимания критериального оценивания

Варианты ответов	Оцените ваш уровень понимания критериального оценивания учебных достижений			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	начало эксперимента	конец эксперимента	начало эксперимента	конец эксперимента
Высокий	20%	48,6	16,7%	11,1%
Средний	77,1%	51,4	72,2 %	83,3%
Низкий	2,9%	–	11,1%	5,6

На вопрос «Имеете ли вы практический опыт применения критериального оценивания в школе?» утвердительно ответили 57,1% и 42,9% указали, что не имеют опыта применения критериального оценивания в школе, на конец эксперимента эти данные остались неизменными. В контрольной группе также не произошло значительных изменений, 38,9% указали, что имеют и 61,9% не имеют опыта применения критериального оценивания в школе.

Деятельностный аспект профессиональной подготовки к критериальному оцениванию исследовали с помощью вопроса «Оцените ваш практический

опыт разработки заданий по формативному оцениванию (3–максимальное, 2 среднее, 1–минимальное значение)». По данному вопросу были получены следующие результаты: 42,9% выбрали максимальное значение, 51,4% указали на среднее значение, на отсутствие опыта разработки заданий по формативному оцениванию указали 5,7% респондентов экспериментальной группы. Анализируя опыт разработки заданий по формативному оцениванию, мы наблюдаем что выбор максимального значения увеличилось на 22%, следовательно студенты получили опыт практической разработки заданий по формативному оцениванию. В контрольной группе всего 5,6% респондентов выбрали максимальное значение, 61,1% указали на среднее значение, 5,6% выбрали минимальное значение и 27,7% указали на отсутствие опыта разработки заданий по формативному оцениванию. Данные контрольной группы свидетельствуют о том, что студенты не получили практического опыта разработки заданий по текущему формативному оцениванию, т.к. мы не наблюдаем роста показателей по всем вариантам ответов. Это еще раз подтверждает, что изучение дисциплины «Технологии критериального оценивания» и разработанного нами спецкурса «Современные технологии оценивания в начальном образовании» влияет на формирование деятельностного компонента нашей модели и получение практического опыта по критериальному оцениванию (таблица 36).

Таблица 36 – Оценка практического опыта разработки заданий по формативному оцениванию

Варианты ответов	Оцените ваш практический опыт разработки заданий по формативному оцениванию (3–максимальное, 2 среднее, 1–минимальное значение)			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	начало эксперимента	конец эксперимента	начало эксперимента	конец эксперимента
3	20%	42,9%	16,7%	5,6%
2	51,4%	51,4%	38,9%	61,1%
1	14,3%	–	5,5%	5,6%
никогда не разрабатывал	14,3%	5,7%	38,9%	27,7%

Проанализируем формирование опыта по суммативному оцениванию. На вопрос: «Оцените ваш практический опыт разработки заданий по суммативному оцениванию (3–максимальное, 2 среднее, 1–минимальное значение)» в экспериментальной группе мы получили следующие результаты: ответы по максимальному значению выросли на с 11,4% до 42,9%, это указывает на увеличение показателя на 31,5%, что у данных студентов максимально сформировался опыт разработки заданий по суммативному оцениванию, по среднему значению так же мы можем констатировать рост показателя с 48,6% до 54,3% с приростом на 5,7%, по варианту ответа «никогда не разрабатывал задания по суммативному оцениванию» мы видим снижение с 25,7% до 2,8%. Все перечисленное выше подтверждает, что изучение данного курса формирует

деятельностный компонент и студенты получают практический опыт разработки заданий по суммативному оцениванию. В контрольной группе также наблюдается незначительный рост, который вероятно связан с изучением тем по оцениванию учебных достижений по другим смежным дисциплинам. В контрольной группе на максимальное значение указали 11,1%, на среднее значение 55,6% и 33,3% выбрали ответ, что не имеют опыта разработки заданий по суммативному оцениванию (таблица 37).

Таблица 37 – Оценка практического опыта разработки заданий по суммативному оцениванию

Варианты ответов	Оцените ваш практический опыт разработки заданий по суммативному оцениванию (3–максимальное, 2 среднее, 1–минимальное значение)			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	начало эксперимента	конец эксперимента	начало эксперимента	конец эксперимента
3	11,4%	42,9%	5,6%	11,1%
2	48,6%	54,3%	38,9%	55,6%
1	14,3%	–	11,1%	–
никогда не разрабатывал	25,7%	2,8%	44,4%	33,3%

Для изучения готовности к применению критериального оценивания был задан вопрос: «Как вы оцениваете вашу готовность к применению критериального оценивания?». В экспериментальной группе по данному вопросу если на начало исследования 65,7% показали свою готовность, то к концу этот показатель вырос на 5,7% т.е. это 71,4% респондентов, ответ «затрудняюсь ответить» выбрали 28,6%, ответ «не готов» никто из респондентов не выбрал, что означает положительный рост в плане готовности к применению критериального оценивания. В контрольной группе на начало исследования готовность проявили 44,4%, в конце мы наблюдаем снижение на 5,5% – это 38,9% респондентов выбрали ответ «готов», затруднились ответить 50%, по ответу «не готов», мы наблюдаем рост показателя с 5,6% до 11,1%. Таким образом, показатель готовности к применению критериального оценивания в экспериментальной группе повысился, а в контрольной группе наоборот снизился. Это свидетельствует о положительной динамике роста показателя готовности в ходе формирующего эксперимента (таблица 38).

Таблица 38 – Оценка готовности к применению критериального оценивания

Варианты ответов	Как вы оцениваете вашу готовность к применению критериального оценивания?			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	начало эксперимента	конец эксперимента	начало эксперимента	конец эксперимента
1	2	3	4	5
готов	65,7%	71,4%	44,4%	38,9%

не готов	11,4%	–	5,6%	11,1%
----------	-------	---	------	-------

Продолжение таблицы 38

1	2	3	4	5
затрудняюсь ответить	11,4%	28,6%	50%	50%

Следующий вопрос анкетирования был направлен на исследование формирования компетенций «Как вы оцениваете ваш уровень знаний, умений и навыков по критериальному оцениванию?». Проанализируем показатели экспериментальной группы, на начала исследования всего 14,1% респондентов высоко оценили уровень своих компетенций, а к концу 45,7 респондентов указали на высокий уровень, т.е. показатель вырос на 31,6%, следовательно, изучая дисциплину «Технологии критериального оценивания» и спецкурс «Современные технологии оценивания в начальном образовании» у студентов повысился уровень знаний, умений и навыков по критериальному оцениванию. По среднему уровню мы наблюдаем снижение от 77,2% до 54,3%, показатели низкого уровня в конце эксперимента отсутствуют. Таким образом, в экспериментальной группе наблюдается рост уровня профессиональных компетенций по оцениванию учебных достижений учащихся. В контрольной группе показатели свидетельствуют об обратном, на высокий уровень никто не указал, показатели среднего уровня выросли с 66,7% до 72,2%, вырос низкий уровень 11,1% до 27,8%, т.е. мы выявили закономерные данные о том, что изучение дисциплины «Технологии критериального оценивания» влияет на формирование профессиональных компетенций: знаний, умений и навыков по критериальному оцениванию. Если в экспериментальной группе мы можем констатировать положительный рост необходимых знаний, умений и навыков, в контрольной группе данные компетенции не формируются (таблица 39).

Таблица 39 – Оценка уровня знаний, умений и навыков по критериальному оцениванию

Варианты ответов	«Как вы оцениваете ваш уровень знаний, умений и навыков по критериальному оцениванию?»			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	начало эксперимента	конец эксперимента	начало эксперимента	конец эксперимента
Высокий	14,1%	45,7%	22,2%	–
Средний	77,2%	54,3%	66,7%	72,2%
Низкий	5,7%	–	11,1%	27,8%

На вопрос: «Считаете ли вы технологию критериального оценивания эффективной?» мнения в экспериментальной группе мало изменились, 71,4% респондентов считают эффективной технологию критериального оценивания, 28,6% выбрали ответ «затрудняюсь ответить». В контрольной группе 55,6%

считают данную технологию эффективной, 16,6% считают не эффективной и 27,8% затруднились ответить (таблица 40).

Таблица 40 – Считаете ли вы технологию критериального оценивания эффективной?»

Варианты ответов	«Считаете ли вы технологию критериального оценивания эффективной?»			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	начало эксперимента	конец эксперимента	начало эксперимента	конец эксперимента
Да	71,4%	71,4%	66,7%	55,6%
Нет	25,7%	–	5,6%	16,6%
Затрудняюсь ответить	2,9%	28,6%	27,7%	27,8%

По завершению исследования был задан вопрос: «Ваши предложения по улучшению подготовки будущих учителей начальной школы к критериальному оцениванию?». В экспериментальной группе были получены следующие предложения:

- 1) Проводить мастер классы и семинары, тренинги по критериальному оцениванию –57,1%.
- 2) Приглашать зарубежных педагогов для обмена опытом–11,3%
- 3) Применять элементы критериального оценивания на занятиях в вузе–14,3%
- 4) Больше проводить практико–ориентированные курсы–17,3%

В контрольной группе:

- 1) Проводить мастер классы и семинары, тренинги по критериальному оцениванию – 44,4%.
- 2) Приглашать зарубежных педагогов для обмена опытом – 22,2%
- 3) Применять элементы критериального оценивания на занятиях в вузе–16,7%;
- 4) Больше проводить практико–ориентированные курсы – 16,7%

По данным предложениям мы можем утверждать, что большинство респондентов считает важным проведение мастер классов и семинаров, тренингов по критериальному оцениванию.

Анализируя результаты проведенного опроса, мы можем констатировать, что по многим показателям наблюдается положительный рост и динамика. Например, в экспериментальной группе при сравнении результатов на начало и конец эксперимента мы выявили следующие показатели:

- повышение уровня мотивации к профессии учителя;
- повышение уровня понимания критериального оценивания учебных достижений;
- положительный рост в приобретении практического опыта разработки заданий по формативному оцениванию;
- положительный рост в приобретении практического опыта разработки заданий по суммативному оцениванию;

–повысилась самооценка готовности к применению критериального оценивания;

– повысился уровень знаний, умений и навыков по критериальному оцениванию.

Анализ результатов методики «**Диагностика уровня профессиональной направленности студентов**» по Дубовицкой Т.Д. С целью исследования профессиональной подготовки студентов была проведена диагностика по методике Дубовицкой Т.Д. [145; 146,с. 82-86] «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов». Студентам предлагалось ответить на двадцать утверждений, выбирая один из вариантов ответа: верно, пожалуй верно, пожалуй неверно, неверно. Анализ результатов позволил выявить уровень профессиональной направленности студентов: высокий, средний, низкий. Уровень профессиональной направленности обучающихся определялись через расчет суммы баллов и отражены в таблице 41.

Таблица 41 – Уровень профессиональной направленности

Уровень профессиональной направленности	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Низкий	17%	7%
средний	53%	54%
высокий	30%	39%

В контрольной группе низкий уровень профессиональной направленности был выявлен у 17%, средний уровень у 53% и высокий уровень у 30% студентов. В экспериментальной группе низкий уровень показали 7%, средний 54%, высокие показатели профессиональной направленности были выявлены у 39 % студентов.

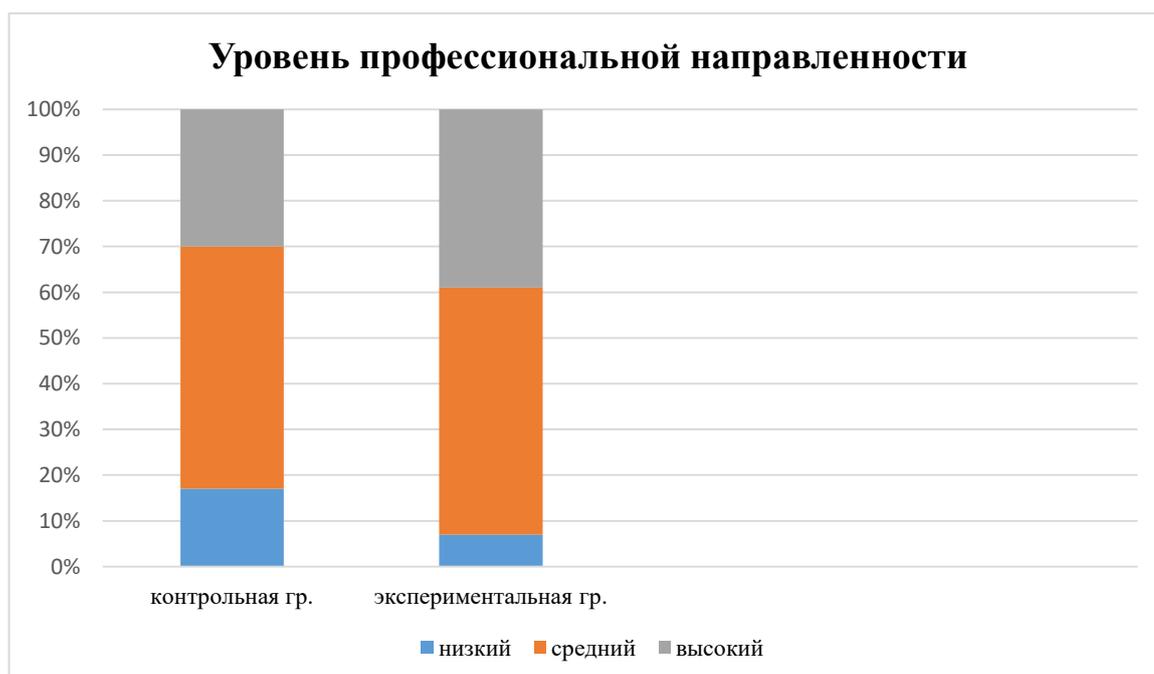


Рисунок 23 - Уровень профессиональной направленности
(контрольный этап)

Анализ методики Чернявской А.П. «Профессиональная готовность»

Для исследования профессиональной готовности было повторно проведено исследование по методике Чернявской А.П. «Профессиональная готовность» [147]. Предлагалось ответить на ряд утверждений об особенностях их представлений о мире профессий. Испытуемые отвечали да (+) или нет (-). Показатели критериев автономности, информированности, принятия решений, планирования, эмоционального отношения по данной методике отражены в таблице.

Таблица 42 – Показатели критериев профессиональной подготовленности

Критерии профессиональной готовности	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Автономность	16%	22%
Информированность	21%	28%
Принятие решений	18%	18%
Планирование	21%	24%
Эмоциональное отношение	24%	8%

Анализ ответов показал, что в экспериментальной и контрольной группе имеются различия. В контрольной группе показатель автономности 16%, а в экспериментальной группе 22%, т.е. студенты более самостоятельны и инициативны. По критерию информированности выявлены различия в контрольной группе 21%, в экспериментальной 28%. По критерию принятия решений 18% – в контрольной и 18% – в экспериментальной группе. По планированию 21% – в контрольной и 24% – в экспериментальной группе. По критерию эмоционального отношения в контрольной группе 24%, это говорит о том, что у данных студентов больше эмоциональной включенности и интереса, а в экспериментальной группе по данному критерию всего – 8%.

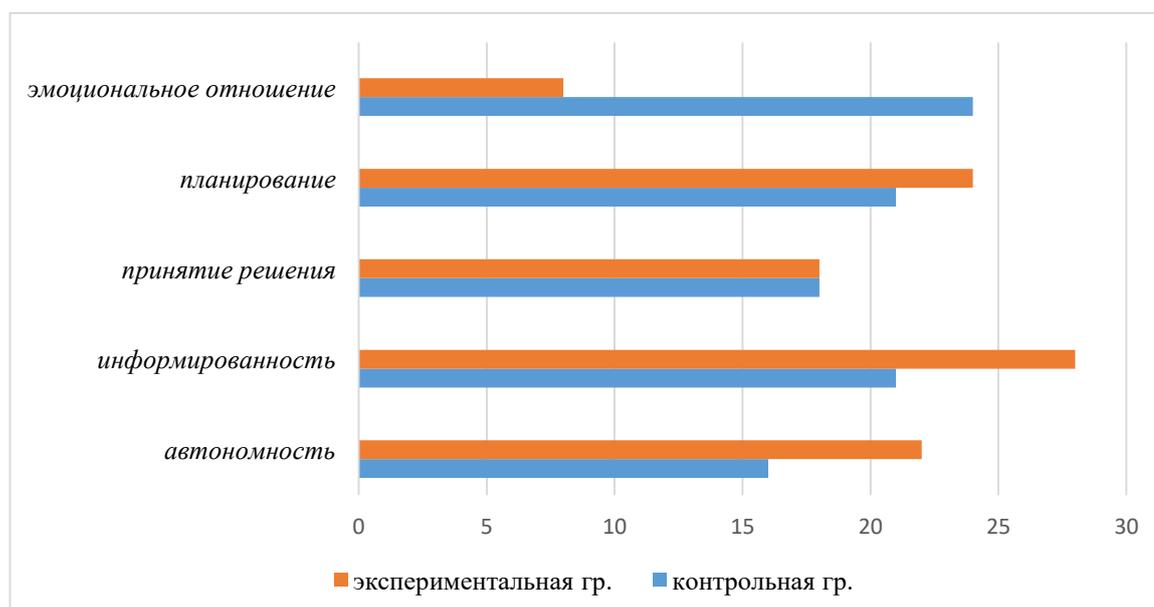


Рисунок 24 – Показатели критериев профессиональной подготовленности (контрольный этап)

По показателям критериев профессиональной подготовленности на констатирующем и контрольном этапе в экспериментальной группе наблюдается увеличение критерия по информированности на 5%, на 3% планирование решения. По остальным критериям изменения незначительны.

Анализ методики Немова Р.С. «Педагогические ситуации»

Для исследования педагогических способностей была повторно применена методика Немова Р.С. «Педагогические ситуации» [148]. Педагогические способности по данной методике могут быть высокоразвитыми, среднеразвитыми и слаборазвитыми.

Таблица 43 – Показатели уровня развития педагогических способностей

Уровень развития педагогических способностей	Контрольная группа	Экспериментальная группа
низкий	20%	11%
средний	43%	45%
высокий	37%	44%

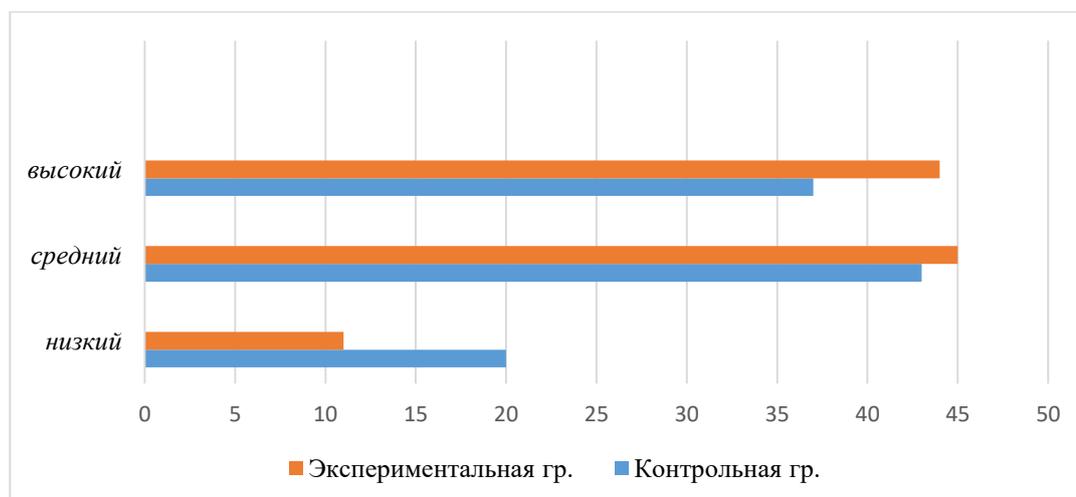


Рисунок 25 – Показатели уровня развития педагогических способностей (контрольный этап)

По проведенному анализу мы можем констатировать, что в экспериментальной группе больше студентов с высоким уровнем развития педагогических способностей с разницей на 7%, в контрольной группе – 37%, в экспериментальной – 44%. Со средним уровнем в контрольной группе – 43%, а в экспериментальной 45%. Слаборазвитый уровень педагогических способностей в контрольной группе – 20%, а в экспериментальной – всего 11%. Это подтверждает эффективность нашей структурно–содержательной модели, т.к. мы видим более высокие показатели педагогических способностей в экспериментальной группе.

Анализ авторских тестовых заданий (Приложение Г).

Для проведения сравнительного анализа автором были разработаны комбинированные тестовые задания, которые направлены на исследование компонентов структурно–содержательной модели. В данную методику включены двадцать тестовых заданий, включающих в себя как теоретические вопросы, так и практические задания. Для того чтобы доказать достоверность нашей гипотезы мы использовали математические методы. По результатам анализа тестовых заданий мы доказали, что в экспериментальной группе более высокий уровень усвоения дисциплины.

Поведем математическую обработку полученных данных, для проверки достоверности проведенного исследования. Мы использовали критерий Манна–Уитни, так как данный критерий предназначен для проверки достоверности различий между двумя независимыми выборками по уровню признака, измеренного по шкале порядка [160].

Общая идея метода состоит в том, что значениям признака приписываются ранги, причем, ранжирование осуществляется сразу по обоим выборкам. Затем по рангам вычисляется экспериментальное значение U -критерия, который отражает степень перекрытия интервалов значений рангов в двух выборках; чем меньше $U_{\text{эксп}}$, тем меньше перекрытие интервалов и, следовательно, тем более вероятно, что различие достоверно. Для проверки гипотез $U_{\text{эксп}}$ сопоставляется с табличным критическим значением (выбираемым в зависимости от объемов выборок и статистической значимости): при $U_{\text{эксп}} > U_{\text{кр}}$ принимается H_0 , в противном случае – H_1 .

Ограничения применимости U -критерия:

1) объем выборок должен быть не менее трех ($n_1, n_2 \geq 3$); допускается существование всего двух наблюдений в одной из выборок, но при этом во второй их должно быть не менее пяти ($n_1 = 2, n_2 \geq 5$);

2) объем каждой из выборок не должен превышать 60 (это связано с ограниченностью таблиц критических значений).

В двух группах испытуемых: экспериментальной группе с количеством учащихся $n_1 = 51$, контрольной группе с количеством учащихся $n_2 = 53$ проводилось тестирование по спецкурсу «Современные технологии оценивания в начальном образовании» с максимально возможным числом баллов 100. Фактически набранные учащимися баллы просчитывались в таблицах. Можно ли утверждать, что уровни освоения спецкурса «Современные технологии оценивания в начальном образовании» в этих группах различаются?

Мы выдвинули следующие гипотезы:

H_0 : Различия в уровне усвоения студентами спецкурса «Современные технологии оценивания в начальном образовании» между обеими группами отсутствует.

H_1 : Студенты группы 1: Экспериментальной группы имеют более высокий уровень усвоения спецкурса «Современные технологии оценивания в начальном образовании»

Произвели расчёты в MSExcel и были получены следующие результаты:

n1	51
n2	53
R1	1138
R2	293
Rm	1138
n(m)	51
U _{кр}	226
U _{эксп}	122

Экспериментальное значение Манна –Уитни вычисляется значение $U_{\text{эксп}}$ по формуле

$$U_{\text{эксп}} = n_1 \cdot n_2 + \frac{n_m(n_m + 1)}{2} - R_m$$

Критическое значение Манна –Уитни $U_{\text{кр}}$ определяется по таблице критических значений для выбранной значимости (в нашем примере $p \leq 0,05$); меньшее из n_1 , n_2 выбирается по горизонтали, большее – по вертикали; их пересечение дает критическое значение $U_{\text{кр}}$ (для $n_1 = 51$ и $n_2 = 53$ находим: $U_{\text{кр}} = 226$). Сопоставление $U_{\text{эксп}}$ и $U_{\text{кр}}$ позволяет принять или отвергнуть экспериментальную гипотезу.

В нашем случае $U_{\text{эксп}} < U_{\text{кр}}$, следовательно гипотеза H_0 отвергается и принимается гипотеза H_1 – студенты группы 1: Экспериментальной группы имеют более высокий уровень усвоения спецкурса «Современные технологии оценивания в начальном образовании». По результатам математической обработки данных проведенного исследования гипотеза H_1 подтвердилась.

Таким, образом данные показатели позволяют нам утверждать о том, что предложенная нами структурно-содержательная модель формирования профессиональной подготовки будущего педагога начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся является эффективной и достоверной. Разработанную нами модель можно использовать для профессиональной подготовки студентов специальности 5В010200 – «Педагогика и методика начального обучения» к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся. Выдвинутая гипотеза данной диссертационной работы доказана.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данное исследование посвящено одной из актуальных проблем профессиональной подготовки будущих педагогов, а именно к критериальному оцениванию учебных достижений.

В ряде целых государственных образовательных документов в качестве приоритетного направления выделяется модернизация педагогического образования, совершенствование системы оценки качества обучающихся, подготовка педагогических кадров, способного работать на высоком профессиональном уровне в условиях обновленного содержания образования и внедрения критериальной системы оценивания в казахстанских школах.

В условиях реформирования и обновления содержания среднего образования, в современной начальной школе возросла потребность в педагоге, способного применять технологии критериального оценивания на достаточно высоком профессиональном уровне, поскольку оценивание именно в начальных классах имеет большое значение в формировании личности учащегося начальных классов. В связи с этим возникает необходимость совершенствования профессиональной, психолого – педагогической подготовки будущих педагогов начальной школы, одним из важных компонентов которого является оценочная деятельность.

Диссертационное исследование обусловлено существующими противоречиями и является актуальным в профессиональной подготовке будущих педагогов начальных классов, направлено на решение существующей проблемы, связанной с теоретическим обоснованием и разработкой структурно-содержательной модели подготовки будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов.

Апробация разработанной модели осуществлялась на базе КазНПУ им.Абая. Анализ результатов экспериментального исследования позволил получить данные об исходном уровне профессиональной готовности будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов, которые стали основой для разработки спецкурса «Современные технологии оценивания в начальном образовании».

Обработка результатов формирующего эксперимента убедительно доказала, что результативность формирования компетенций будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся зависит от внедрения в учебный процесс структурно – содержательной модели профессиональной подготовки будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов, от реализации практико-ориентированных технологий критериального оценивания. В связи с чем выдвинутые в гипотезе положения нашли доказательства в теоретическом обосновании и практическое подтверждение исследуемой проблемы, соответственно поставленные в начале исследования цель и задачи достигнуты.

Результаты проведенного нами исследования позволили сформулировать следующие выводы:

1. В ходе теоретического анализа научной литературы раскрыт генезис оценивания учебных достижений, которые применялись в зарубежной и казахстанской педагогической науке и практике. Проведенный теоретический анализ показывает, что проблема оценивания учебных достижений имеет свою историческую обусловленность.

2. Дана содержательная характеристика понятия «критериального оценивания учебных достижений», как процесса, основанного на сравнении учебных достижений, обучающихся с заранее определенными критериями, соответствующие целям и содержанию образования, в которых учитель контролирует, направляет и мотивирует обучающихся с целью активизировать познавательный интерес, повысить самооценку, и как следствие, качество знаний. Анализ научно-методической литературы позволил нам также уточнить понятие «учебные достижения», который понимается как процесс и результат обучения, продвижения учащегося от своего прежнего уровня к новому уровню учебной подготовки, заданному образовательным стандартом.

3. Для эффективного решения исследуемой проблемы разработана структурно-содержательная модель профессиональной подготовки будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов, включающая взаимосогласованные блоки: целевой, деятельностно-процессуальный, содержательный и результативный, интегрирующие личностный, деятельностный, системный, компетентностный, гуманный подходы и связанные с ними принципы целостности, структурности, иерархичности, множественности, системности, научности. Отличительными признаками нашей модели является ее доступность и перспективность в профессиональной подготовке будущих педагогов начальных классов.

4. Разработанный спецкурс «Современные технологии оценивания в начальном образовании» для будущих педагогов начальных классов и применение технологии критериального оценивания в учебном процессе способствовали формированию у студентов компетенций к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся.

Анализ и оценка результатов опытно-экспериментальной работы позволяют заключить, что разработанная структурно-содержательная модель профессиональной подготовки будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов является высоко эффективной, выдвинутая в начале исследования гипотеза нашла свое подтверждение, соответственно поставленные цель и задачи исследования достигнуты.

Теоретический анализ и проведенное экспериментальное исследование позволили сформулировать следующие **рекомендации** по профессиональной подготовке студентов к критериальному оцениванию:

1) Формирование компетенций студентов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся рассматривать как важную задачу профессиональной подготовки будущих педагогов.

2) При формировании компетенций студентов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся эффективно применять технологию критериального оценивания.

3) В процессе профессиональной подготовки будущих педагогов к критериальному оцениванию поддерживать и развивать у студентов высокий уровень мотивации к своей профессии, к педагогической оценочной деятельности, к инновационным технологиям критериального оценивания и способности к рефлексии.

4) Необходимо осуществлять подготовку будущих педагогов начальных классов к критериальному оцениванию на основе разработанной нами структурно–содержательной модели.

5) Применять на занятиях со студентами больше практико – ориентированных заданий, обучающие технологиям критериального оценивания.

6) Проводить дополнительные спецкурсы, мастер классы, семинары, тренинги для студентов, обучающихся по специальности «Педагогика и методика начального обучения» по технологиям критериального оценивания.

7) Активно использовать современные цифровые технологии, при подготовке будущих педагогов начальных классов к критериальному оцениванию учебных достижений обучающихся.

Проведенное нами исследование не исчерпывает всех проблем профессиональной готовности будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов, поскольку процесс формирования у студентов компетенций к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся не заканчивается в вузе, а продолжается в процессе самостоятельной педагогической деятельности в начальной школе. Перспективы данного исследования мы видим в дальнейшей разработке, совершенствовании и углубленном изучении технологии критериального оценивания не только на уровне бакалавриата, но и на послевузовском образовании.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Послание Президента РК Н.А.Назарбаева «Казахстанский путь – 2050: единая цель, единые интересы, единое будущее» от 17 января 2014 года // https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nnazarbaeva-narodu-kazahstana (дата обращения: 17.01.2019).
- 2 Государственный общеобязательный стандарт всех уровней образования, утвержденного приказом Министра образования и науки РК от 31 октября 2018 года, №604 // <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669> (дата обращения: 20.02.2019)
- 3 Коянбаев Ж.Б., Коянбаев Р.М. Педагогика: университет студенттеріне арналған оқу құралы. – Алматы, 2002. – 384 б.
- 4 Сабыров Т.С. Оқыту теориясының негіздері. – Алматы: ҚР Білім баспаханасы, 1992. – 172 б.
- 5 Абдыкаримов Б.А., Абдыров А.М., Баубекова Г.Д. Профессиональная педагогика: учебное пособие. - Астана: типография КазАТУ им. С. Сейфуллина, 2009. - 309 с.
- 6 Тургунбаева Б.А., Пралиев С.Ж. Развитие профессионализма будущих научно-педагогических кадров. – Алматы: «Ұлағат» КазНПУ им. Абая, 2015. – 175 с.
- 7 Хан Н.Н., Жампеисова К.К., Колумбаева Ш.Ж. Профессиональный стандарт как условие эффективной деятельности современного учителя // Педагогический диалог. – 2012. – №1. – С. 176-181.
- 8 Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А.Слостенина. – М.: Академия, 2013. – 576 с.
- 9 Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: для пед. спец. высш. учеб. заведений. - 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1990. – С. 40–141.
- 10 Перькова Е.Л. Педагогические условия формирования готовности будущего учителя к оценке результатов учебной деятельности младших школьников: дис. ... канд. пед. наук. – Курск, 2006. - 224 с.
- 11 Горбунова О.Ф. Профессиональная подготовка педагога к оценочной деятельности в процессе воспитания школьника. - М.: МПГУ, 1999. - 211 с.
- 12 Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. - М.: Высш. школа, 1990. – 119 с.
- 13 Луцай Е.В. Контроль и оценка личностных достижений учащихся в современной развивающей школе: дис. ... канд. пед. наук. – Псков, 2001. – 205 с.
- 14 Сарсекеева Ж.Е. Профессиональная подготовка будущего учителя в системе высшего образования Республики Казахстан // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. - №12, ч. 6. – С.

1114-1116 // <http://applied-research.ru/ru/article/view?id=8095> (дата обращения: 15.03.2020).

15 Сарсекеева Ж.Е. Практическое руководство по формативному оцениванию в начальной школе / соавторы: Одинцова С.А., Юмашева Е.И., Каунева О.А. Программа для ЭВМ – учебник. – Караганды, 2018.

16 Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки // Избр. труды. – М., 1980. - Т. 2. – С. 128–267.

17 Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики // В 20 кн. Об оценках. – 2-е изд. – М.: Свет, 2015. – Книга 4. – 368 с.

18 Гальперин П.Я. Управление процессом обучения // Новые исследования в педагогических науках. – 1965. – Вып.4. – С. 15–20.

19 Кабыльницкая С.Л., Гальперин П.Я. Экспериментальное формирование внимания. – М.: Издательство Московского университета, 1974. - 223 с.

20 Давыдов В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении. – Томск: Пеленг, 1992. – 111 с.

21 Божович Е.Д. Нетрадиционные способы оценки качества знаний школьников. – М.: Новая школа, 1995. – 95 с.

22 Цукерман Г.А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться: автореф. ... док. псих. наук: 19.00.07. – М., 1992. – 39 с.

23 Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 1998. – 288 с.

24 Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. - 2002. - №1. – С. 156-157.

25 Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. пособие для студентов вузов. – 2-е изд., испр., доп. и перераб. – М.: Логос, 2000. – 436 с.

26 Щадриков В.Д., Щадрикова И.А. Педагогическое оценивание: учебное пособие. – М.: Университетская книга; РИД РосНОУ, 2018. – 156 с.

27 Кузнецова М.И. Система контроля и оценки образовательных достижений младших школьников как фактор повышения качества образования: дис. ... док. пед. наук: 13.00.01. - ФГБНУ Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2017. - 488 с.

28 Виноградова Н.Ф., Петрова И.В., Зеленина Л.М. Оценка качества знаний обучающихся, оканчивающих начальную школу. – М.: Дрофа, 2000. – 123 с.

29 Землянская Е.Н. Безотметочное оценивание образовательных достижений в начальной школе (статья в рецензируемом журнале ВАК) // Наука и школа. – 2019. – №3. – С. 78-83.

30 Воронцов А.Б. Некоторые подходы к вопросам контроля и оценки учебной деятельности учащихся // Начальная школа. – 1997. – №7. – С. 61-71.

31 Синябрюхова В.Л. Подготовка студентов педвуза к реализации контрольно-оценочной деятельности учителя начальных классов: дис. ... канд. пед. наук. – Сургут: Сургут Гос. пед. ин-т, 2000. - 152 с.

- 32 Самойленко Т.Г., Смородинова З.И., Шорохова М.П. Оценивание учебных достижений учащихся в начальной школе: Опыт педагогического исследования. - Пермь: Изд-во ПОИПКРО, 2003. - 88 с.
- 33 Калинина Н.В., Прохорова С.Ю., Горбылева А.Я. Методика оценки учебных достижений в начальной школе: практическое пособие. Школьное образование. – М.: АРКТИ, 2006. - 72 с.
- 34 Гладкая И.В. Особенности контроля уровня достижений учащихся в системе развивающего обучения: дис. ... канд. пед. наук. - СПб.: РГПУ, 1996. - 210 с.
- 35 Красноборова А.А. Критериальное оценивание как технология формирования учебно-познавательной компетентности учащихся: автореф. ... канд. пед. наук. - Нижний Новгород, 2010. – 140 с.
- 36 Селищева Е.А. Влияние критериальной системы оценивания учебных достижений учащихся 7-8 классов на их личностные характеристики: дис. ... канд. пед. наук. - М., 2014. – 143 с.
- 37 Кузнецова М.И. Система контроля и оценки образовательных достижений младших школьников как фактор повышения качества образования: дис. ... док. пед. наук. - М., 2017. – 360 с.
- 38 Тряпицына А.П. Академическая школа, поиск и решения. Современная развивающая школа. – СПб., 1997. – С. 69–91.
- 39 Пинский Л.А. Рекомендации по построению различных моделей портфолио учащихся основной школы // Практика административной работы в школе. – 2003. – №7. – С. 3–7.
- 40 Велединская С.Б., Дорофеева М.Ю. Смешанное обучение: технология проектирования учебного процесса // Открытое и дистанционное образование. - 2015. - Т. 2, №58. – С. 12–19.
- 41 Оценивание учебных достижений учащихся: методическое руководство / сост. Р.Х. Шакиров, А.А. Буркитова, О.И. Дудкина. – Б.: Билим, 2012. – 80 с.
- 42 Формативное оценивание в начальной школе: практическое пособие для учителя / сост. О.И. Дудкина, А.А. Буркитова, Р.Х. Шакиров. – Б.: Билим, 2012. – 89 с.
- 43 Black P. et al. Assessment For Learning. Putting it into practice. - Berkshire: Open University Press, 2004. - 135 p.
- 44 Black P., William D. Seven Strategies of Assessment for Learning. –Oxford, 2008. - 32 p.
- 45 Black P., Wiliam D. Pedagogical research: formative assessment // Britain research journal. – 2009. - Vol. 29. – P. 5-31.
- 46 Shepard L. The role of assessment in a learning culture // Educational researcher. - 2000. - Vol. 29, №7. - P. 4–14.
- 47 Bloom B. Learning for Mastery. University of California. - Los Angeles, 1968. – P. 1-10.
- 48 Wood D., Bruner J., Ross G. The role of tutoring in problem solving // Journal of Child Psychiatry and Psychology. – 1976. - Vol.17, №2. – P. 89–100.

- 49 Stone C., Clark M. School Counselors and Principals: Partners in Support of Academic Achievement // Sage Journal. – 2001. - Vol. 85. - P. 46–53.
- 50 Bruner J. Play: Its Role in Development and Evolution Hardcover. - New York: Basic Books, 1976. - 716 p.
- 51 Можаяева О.И., Шилибекова А.С., Зиеденова Д.Б. Методология системы критериального оценивания учебных достижений учащихся: учебно–метод. пособие. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2017. – 38 с.
- 52 Руководство по критериальному оцениванию для учителей начальной школы: учебно–метод. пособие / под ред. О.И. Можаяевой, А.С. Шилибековой, Д.Б. Зиеденовой. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2016. – 48 с.
- 53 Руководство по критериальному оцениванию для учителей основной и общей средней школ: учебно-метод. пособие / под ред. О.И.Можаяевой, А.С.Шилибековой, Д.Б.Зиеденовой. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2016. - 56 с.
- 54 Айтпукешев А.Т., Кусаинов Г.М., Сагинов К.М. Оценивание результатов обучения: метод. пособие. – Астана: Центр педагогического мастерства, 2014. – 108 с.
- 55 Колесова Л.Г. Справочник для учителя. В помощь обучающимся на курсах повышения квалификации в рамках обновления содержания среднего образования в Республике Казахстан. – Астана: Назарбаев Интеллектуальные школы; Филиал «Центр педагогических измерений», 2017. - 68 с.
- 56 Колесова Л.Г. Курсы дополнительного профессионального обучения казахстанских учителей формативному оцениванию: опыт и перспективы // Научные стремления. - Республика Беларусь, 2018, декабрь. - №24. – С. 77-83.
- 57 Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М.: Изд.: Академия педагогических наук РСФСР, 1978. - 181 с.
- 58 Выготский Л.С. Мышление и речь. Избранные психологические исследования. – М.: Изд.: Академия педагогических наук РСФСР, 1966. - 362 с.
- 59 Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. – М., 2001. – 166 с.
- 60 Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
- 61 Беспалько В.П. Слагаемые педагогические технологии: учебное пособие. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
- 62 Эльконин Д.Б. Психолого–педагогическая диагностика: проблемы и задачи // Избранные психологические труды. - М.: Педагогика, 1989. – С. 282–293.
- 63 Занков Л.В. Дидактика и жизнь. - М., 1970. – 225 с.
- 64 Педагогика: учебник для студентов педагогических учебных заведений / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Академия, 2006. - 608 с.
- 65 Хмель Н.Д. Особенности управления педагогическим процессом в общеобразовательной школе. – Алма-Ата: Мектеп, 1986. – 68 с.
- 66 Землянская Е.Н. Педагогика начального образования: учебник и практикум для вузов. – М.: Издательство Юрайт, 2021. - 247 с.

- 67 Климов Е.А. Психология профессионала // Избранные психологические труды. - М., 2003. – 456 с.
- 68 Иващенко Е.В. Профессиональная подготовка будущего учителя начальных классов оценке учебных достижений школьников: дис. ... канд. пед. наук. – Белгород, 2009. – 186 с.
- 69 Black P., Harrison C., Hodgen J, Marshall B, Serret N. Validity in teachers' summative assessments' in Assessment in Education: Principles // Policy and Practice. - 2010. – Vol. 17, №2. – P. 215–232.
- 70 Black P., Harrison C., Hodgen J., Marshall B., Serret N. 'Can teachers' summative assessments produce dependable results and also enhance classroom learning?' in Assessment in Education // Principles Policy and Practice. – 2011. - Vol. 18, №4. – P. 451–469.
- 71 Black P., Wiliam D. Assessment and classroom learning. Educational Assessment: Principles // Policy and Practice. - 1998. – Vol. 5, №1. – P. 7-74.
- 72 Harlen W. 'Teachers' summative practices and assessment for learning – tensions and synergies // The Curriculum Journal. – 2005. – Vol. 16, №2. – P. 207–201.
- 73 Stobart G. Fairness in multicultural assessment systems // Assessment in Education. – 2005. – Vol. 12, №3. – P. 275–287.
- 74 Swan M., Burkhardt H. Lesson Design for Formative Assessment. Educational Designer // Journal of the international society for design and development in education. – 2014. – Vol. 2, №7. – P. 1-41.
- 75 Stiggins R.J. Assessment crisis! The absence of assessment for learning // Phi Delta Kappan. – 2002. – Vol. 83, №10. – P. 758-765.
- 76 Ретроспективный взгляд на педагогическую оценку.// https://studme.org/255691/pedagogika/retrospektivnyu_vzglyad_pedagogicheskuyu_otsenku (дата обращения: 18.04.2020).
- 77 Отинова С.А. Педагогическая оценка знаний в России: Историческая ретроспектива и современное состояние: дис. ... канд. пед. наук. – М.: РГБ, 2003. – 218 с.
- 78 Костылев Ф.В. Учить по–новому: Нужны ли оценки–баллы: кн. для учителя. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 104 с.
- 79 Амонашвили Ш.Ю. Гуманно–личностный подход к детям. – М.: Изд–во «Институт практической психологии»; Воронеж: Изд–во НПО «МОДЭК», 1998. – 544 с.
- 80 Образование//<https://sci-lib.biz/vsemirnaya-istoriya-obrazovanie-59220.html> (дата обращения: 20.04.2020).
- 81 Корнетов Г.Б. Всемирная история педагогики: учебное пособие. – М.: Изд–во Российского открытого университета, 1994. – 140 с.
- 82 Ломоносов М.В. О воспитании и образовании / сост. Т.С. Буторина. – М.: Педагогика, 1991. – 344 с.
- 83 Юнацкевич П.И., Кулганов В.А., Николаева Е. История педагогики и образования: учебник для вузов. - Изд-во Питер, 2016. - 256 с.

- 84 Архив К.Д Ушинского / сост. и подг. к печати В.Я. Струминский // В 4 т. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. - Т. 2. – 464 с.
- 85 История развития образования в Казахстане// <https://www.referat911.ru/Pedagogika/istoriya-razvitiya-obrazovaniya-v-kazahstane/55456-1480638-place3.html> (дата обращения: 07.03.2020).
- 86 Толстой Л.Н. Педагогические сочинения / сост. Н.В. Веили (Кудрявая). – М.: Педагогика, 1989. – 544 с.
- 87 Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения // В 2 т. / сост. Л.Н. Скаткин и др. – М.: Педагогика, 1980. - Т. 2. – 414 с.
- 88 Народное образование в России. Общеобразовательная школа // Сборник документов 1917–1973 гг. - М.: Педагогика, 1974. – 560 с.
- 89 Гофман Л.Ю. Вопросы воспитания и обучения в трудах Ахмета Байтурсынова. // Вестник «Орлеу». – 2017. - №1(15) // <https://cyberleninka.ru/article/n/voprosy-vospitaniya-i-obucheniya-v-trudah-ahmeta-baytursynova/viewer> (дата обращения: 06.03.2019).
- 90 Просветительские идеи М.Жумабаева// <https://multiurok.ru/index.php/files/sozvuchie-prosvetitel'skikh-ideei-magzhana-zhumabaeva.html> (дата обращения: 12.11.2018).
- 91 Жумабаев М. Педагогика // <https://www.litres.ru/ma-zhan-zhumabaev/pedagogika> (дата обращения: 10.12.2018).
- 92 Аймауытов Ж. Психология и выбор профессии. – М.: Изд. Народов СССР, 1926. – 80 с.
- 93 Жарықбаев Қ. Жүсіпбек Аймауытұлының психологиялық көзқарастары (студенттер мен мұғалімдерге арналған көмекші құрал). – Алматы, 2000. – 76 б.
- 94 История педагогической мысли и просвещения в Казахстане // https://studbooks.net/1899527/pedagogika/istoriya_pedagogicheskoy_mysli_prosvesheniya_kazahstana (дата обращения: 20.05.2020).
- 95 Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа. – М.: Просвещение, 1969.– 400 с.
- 96 Сухомлинекий В.А. Сердце отдаю детям. – Кисв: Радянська школа, 1988. – 272 с.
- 97 Шаталов В.Ф. Педагогическая проза. - Архангельск: Сев.-Зап. кн. изд-во, 1990. - 383 с.
- 98 Педагогические взгляды М.Жумабаева, А.Байтурсынова, Ж.Аймаутова//<https://infourok.ru/pedagogicheskie-vzglyadi-zhumabaeva-baytrsinova-zhaimauitova-3030830.html> (дата обращения: 03.04.2021).
- 99 Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки школьников: Экспериментально-педагогическое исследование. – М.: Педагогика, 1984. – 544 с.
- 100 Амонашвили Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка // Серия «Педагогика и психология». – М.: Знание, 1980. - №10. – 96 с.

- 101 Закон Республики Казахстан Об образовании №319–III от 27.07.2007 года // https://kodeksy-kz.com/ka/ob_obrazovanii.htm (дата обращения: 17.11.2017).
- 102 Гальперин П.Я., Запорожец А.В., Эльконин Д.Б. Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения в школе // Вопросы психологии. – 1963. – №5. – С. 61–73.
- 103 Немов Р.С. Психология: учеб. для студентов высш.пед.учеб.заведений // В 3 кн. Психология образования. - Владос, 2007. - Книга 2. - 606 с.
- 104 Эльконин Б., Давыдов В.В. Положение о безотметочном обучении в начальной школе Государственного бюджетного образовательного учреждения г. Москвы школа №91. - М., 1976. - 7 с.
- 105 Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студентов вузов. – М.: Академия, 2000. – 328 с.
- 106 Рындак В.Г., Аллагулов А.М., Челпаненко Т.В. Педагогика: учебник (ВО бакалавриат) / под общей ред. В.Г.Рындак.– М.:ИНФРА–М, 2018. – 427 с.
- 107 Assessment Reform Group. Assessment for learning: Beyond the black box. - Cambridge: University of Cambridge Press, 1999. - 12 p.
- 108 Инструктивно–методическое письмо «Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2016–2017» // <https://nao.kz/loader/fromorg/2/24> (дата обращения: 29.09.2017).
- 109 Концепция развития образования Республики Казахстан// <http://old.unesco.kz/rcie/data/koncepciya.htm> (дата обращения: 02.03.2018).
- 110 Государственный общеобязательный стандарт начального образования, утвержденного постановлением Правительства РК от 25 апреля 2015 года, №327 // <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P120000108> (дата обращения: 08.09.2018).
- 111 Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 – 2025 годы: утвержденная постановлением Правительства РК от 27 декабря 2019 года, №988 // <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988> (дата обращения: 08.09.2018).
- 112 Davis P., Hersh R. The Mathematical Experience. - London: Penguin, 1981. - 40 p.
- 113 Piaget J. Biologie et connaissance. – Paris: Gallimard: collection Ideas, 1967. - 432 p.
- 114 Bruner J. Play: Its Role in Development and Evolution Hardcover. - New York: Basic Books, 1976. - 716 p.
- 115 Wood D., Bruner J., Ross G. The role of tutoring in problem solving // Journal of Child Psychiatry and Psychology. – 1976. - Vol.17, №2. – P. 89–100.
- 116 Black P., Wiliam D. Pedagogical research: formative assessment // Britain research journal. - 2009. - Vol. 29. – P. 40.
- 117 Shepard L. The role of assessment in a learning culture // Educational researcher. – 2000. - Vol.29, №7. - P. 4–14.

118 Bloom B. Taxonomy of Educational Objectives. Green. Longmans. - New York, 1956. – 401 p.

119 Bloom, B. (1971) "Mastery learning: Theory and practice." New York, Longman.- 57 p.

120 Система критериального оценивания учебных достижений учащихся. Методическое пособие. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2013. – 80 с.

121 Методические рекомендации по использованию системы критериального оценивания учебных достижений учащихся всех уровней. Сборник методических рекомендаций. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2015. – 507 с.

122 Методические рекомендации по использованию системы критериального оценивания учебных достижений учащихся всех уровней //Сборник методических рекомендаций. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2015. – 507 с.

123 Ожегов С.И., Шведова Н.О. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. - 4-е изд., доп. - М.: А ТЕМП, 2006. - 944 с.

124 Афонина Л.И. Критериально–ориентированное тестирование как эффективное средство измерения и оценки учебных достижений учащихся средних образовательных учреждений: дис. ... канд. пед. наук. – Саратов, 2000. – 159 с.

125 Майоров А.Н. Тесты школьных достижений: конструирование, проведение, использование. –2–е. – СПб.: Образование и культура, 1997.– 308 с.

126 Тряпицына А.П. Академическая школа, поиск и решения // Современная развивающая школа. – СПб., 1997.– С. 69–91.

127 Абрамова Т.В., Корнешук Н.Г., Рубин Ш.Г. Региональная модель оценки индивидуальных достижений учащихся: Опыт челябинской области // Оценка качества образования. – 2007. – №1. – С. 63–72.

128 Пейп С.Дж., Чошанов М.А. Учебные портфолио новая форма контроля и оценки достижений учащихся // Директор школы. – 2000. – №1.– С. 75–82.

129 Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. М–П / под ред. С.Я. Батышева. – М.: Профессиональное образование, 1999. - Т. 2. – 441 с.

130 Кузьмина Н.В. Современные психолого–педагогические проблемы высшей школы. – Л., 1973. - 64 с.

131 Слостенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.

132 Общая и профессиональная педагогика: учеб. пособ. для студентов пек. вузов / под ред. В.Д. Симоненко. - М.: Вентана–Граф, 2005. – 368 с.

133 Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Ин–т филос. – М.: Изд–во АН СССР, 1957. – 328 с.

134 Профессиональный стандарт «Педагог». Приложение к приказу Председателя Правления Национальной палаты предпринимателей Республики

Казахстан «Атамекен» №133 от 8 июня 2017 года
//<https://atameken.kz/uploads/content/files/%D0%9F%D0%A1%20%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3.pdf> (дата обращения: 21.11.2019).

135 Закон Республики Казахстан от 4 июля 2018 года, №172–VI«О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам образования»
//https://online.zakon.kz/document/?doc_id=34928044 (дата обращения: 17.12.2019).

136 Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016 – 2019 годы Утвержденная Указом Президента РК от 01 марта 2016 года, №205 // <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205> (дата обращения: 04.12.2018).

137 Ахметова А.И. Психолого–педагогическая подготовка будущих учителей к духовно–нравственному развитию старшеклассников (на примере предмета «Самопознание»): дис. ... док. филос. PhD. – Алматы, 2017. - 166 с.

138 Государственный общеобязательный стандарт высшего образования, утвержденного приказом Министра МОН РК от 31 октября 2018 года, №604 // <https://iitu.kz/documents/93/11.pdf> (дата обращения: 14.03.2019).

139 Классификатор направлений подготовки кадров с высшим и послевузовским образованием // <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017565> (дата обращения: 16.04.2020).

140 Кенжетаетаева Р.О., Нуржанова С.А. Особенности применения критериального оценивания в практике учителей начальных классов // Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки». – 2019. – №2(62). - С. 417–423.

141 Кенжетаетаева Р.О., Нуржанова С.А. Подготовка учителей начальных классов к критериальному оцениванию // Материалы «IX Международного Конгресса социальных наук от Китая до Адриата» и Навруз САММИТ. – Анталья; Турция, 2019. – С. 64-71.

142 Кенжетаетаева Р.О., Нуржанова С.А. Оценочный компонент в деятельности педагога начальных классов // Вестник Казахского Национального Женского педагогического университета. – 2019. - №3(79). - С. 222–228.

143 Кенжетаетаева Р.О., Нуржанова С.А. Инновационные оценочные формы контроля в профессиональной подготовке будущих педагогов // Вестник КазНПУ им.Абая Серия «Педагогические науки». – 2020. - №1(65). - С. 156–160.

144 Kenzhetaeva R., Nurzhanova S., Beimisheva A., Stambekova A., Ryabova E., Kulbayeva D. Features of the Transition From the Traditional to the Criterial Assessment in Schools of Kazakhstan. // International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE) Serbia. – 2020. - Vol. 8, №3. – P. 73-81.

145 Диагностика уровня профессиональной направленности студентов.//https://psyjournals.ru/files/1159/psyedu_2004_n2_Dubrovitskaya.pdf (дата обращения: 12.02.2019).

146 Дубовицкая Т.Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов // Психологическая наука и образование. - 2004. – Т. 9, №2. - С. 82–86.

147 Чернявская А.П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. - М.: Владос–Пресс, 2004. - 96 с.

148 Немов Р.С. Психология // В 3 кн.: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. - Владос, 2008. - Книга 3. - 640 с.

149 Типовая учебная программа бакалавриата, 5В010200 - Педагогика и методика начального обучения. ТКО 2205 Технологии критериального оценивания. - Алматы, 2016. – 102 с.

150 Дистанционное обучение// <https://kaznpu.kz/ru/> (дата обращения: 04.02.2020).

151 Кенжетева Р.О. «Технологии критериального оценивания» как учебная дисциплина в вузе. //<https://events.webinar.ru/20412300/3782936/record-new/3852384> (дата обращения: 01.04.2020).

152 Кенжетева Р.О. Научные–педагогические основы технологии критериального оценивания //<https://events.webinar.ru/20412300/3800838/record-new/3870682> (дата обращения: 01.04.2020).

153 Кенжетева Р.О. Инструктивно–методические документы по технологии критериального оценивания //<https://events.webinar.ru/20412300/3802606/record-new/3872450> (дата обращения: 02.04.2020).

154 Кенжетева Р.О. Особенности системы оценивания при личностно–ориентированном обучении //<https://events.webinar.ru/20412300/3813992/record-new/3884270> (дата обращения: 02.04.2020).

155 Кенжетева Р.О. Процесс формативного оценивания. //<https://events.webinar.ru/20412300/3814644/record-new/3884946> (дата обращения: 03.04.2020).

156 Кенжетева Р.О. Процесс суммативного оценивания //<https://events.webinar.ru/20412300/3828048/record-new/3898388> (дата обращения: 03.04.2020).

157 Кенжетева Р.О. Портфолио. //<https://events.webinar.ru/20412300/3847930/record-new/3918786> (дата обращения: 04.04.2020).

158 Кенжетева Р.О. Регистрация учебных достижений учащихся //<https://events.webinar.ru/20412300/3849626/record-new/3920532> (дата обращения: 04.04.2020).

159 Нұржанова С.А., Рыскулбекова А.Д., Кенжетева Р.О. Бағалаудың өлшемдік технологиялары ("Бастауыш білім көптілділікпен" білімалушыларына

арналған): оқу-әдістемелік құрал. – Алматы: ТОО "Полиграфия –сервис и Ко", 2020. – 90 б.

160 Стариченко Б.Е. Обработка и представление данных педагогических исследований с помощью компьютера. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2004. – 218 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Анкета

Уважаемый респондент!

Надеемся, что Ваше мнение будет способствовать совершенствованию профессиональной подготовки к критериальному оцениванию в условиях обновленного содержания образования.

1. Укажите, пожалуйста, Ваш статус:

- 1) студент
- 2) магистрант
- 3) докторант
- 4) другое (укажите) _____

2. Что, на Ваш взгляд, в большей степени влияет на уровень подготовки в области критериального оценивания?

- 1) знания и умения, полученные в вузе
- 2) знания и умения, приобретенные на специализированных курсах по критериальному оцениванию
- 3) знания и умения, приобретенные в процессе самообразования
- 4) знания, приобретенные в процессе опыта работы
- 5) другое (укажите) _____

3. Обучали ли Вас к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся

- 1) да
- 2) нет
- 3) другое (укажите) _____

4. Какие недостатки, на Ваш взгляд, имеются в подготовке учителя начальных классов к критериальному оцениванию?

- 1) несовершенство вузовской подготовки
- 2) недостаточное количество спецкурсов по критериальному оцениванию
- 3) недостаточное количество семинаров, мастер классов, тренингов
- 4) недостаточное количество учебно–методической литературы
- 5) другое (укажите) _____

5. Считаете ли Вы, достаточным подготовку к критериальному оцениванию в рамках учебной программы вуза:

- 4) да, укажите почему _____
- 5) нет, укажите почему _____
- 6) другое (укажите) _____

6. Какие спецкурсы необходимы для профессиональной подготовки студентов к критериальному оцениванию?

- 1) Технологии критериального оценивания в начальной школе
- 2) История развития критериального оценивания в мировой практике

- 3) Зарубежный опыт становления критериально–ориентированного обучения
 - 4) Сущность, структура и содержание критериального оценивания
 - 5) затрудняюсь ответить
 - 6) другое (укажите)_____
7. Какими профессиональными знаниями, умениями и навыками, на Ваш взгляд, должен обладать учитель начальных классов, чтобы успешно осуществлять критериальное оценивание? (Можете выбрать несколько вариантов ответов)
- 1) интерес и мотивация к профессии учителя
 - 2) знание и понимание сущности и технологии критериального оценивания
 - 3) креативность и творческий подход
 - 4) практический опыт
 - 5) другое (укажите)_____
8. Как влияет на учебную мотивацию критериальное оценивание в начальной школе?
- 1) повышает мотивацию и интерес учащихся к учебной деятельности
 - 2) снижает мотивацию и интерес учащихся к учебной деятельности
 - 3) не влияет
 - 4) затрудняюсь ответить
 - 5) другое (укажите)_____
9. Стимулирует ли познавательную активность учащихся начальных классов критериальное оценивание?
- 7) да
 - 8) нет
 - 9) другое (укажите)_____
10. Как Вы оцениваете свою профессиональную подготовленность в области критериального оценивания
- 1) очень низкий
 - 2) низкий
 - 3) скорее низкий, чем высокий
 - 4) скорее высокий, чем низкий
 - 5) высокий
 - 6) очень высокий
11. Ваши предложения по улучшению подготовки будущих учителей начальной школы к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся?
-
-
-
-

Благодарим Вас за сотрудничество!

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Анкета

Уважаемый респондент!

Надеемся, что Ваше мнение будет способствовать совершенствованию профессиональной подготовки к критериальному оцениванию в условиях обновленного содержания образования.

1. Укажите, пожалуйста, Ваш статус:
 - 1) учитель начальных классов
 - 2) эксперт
 - 3) другое (укажите) _____
2. Если Вы работаете в школе, то укажите по какой программе Вы работаете:
 - а) обновленной
 - б) традиционной
3. Место работы (вуз, школа, класс, другое) _____
4. Ваш стаж педагогической работы _____
5. Обучали ли Вас к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся
 - 1) да
 - 2) нет
 - 3) другое (укажите) _____
6. Какие трудности применения критериального оценивания, Вы встречали в вашей практике?
 - 1) составление критериев оценивания является сложным и трудоемким процессом
 - 2) непонимание родителями новой критериальной системы оценивания
 - 3) безотметочное оценивание снижает мотивацию учащихся
 - 4) затрудняюсь ответить
 - 5) другое (укажите) _____
7. Какими способами, Вы решаете трудности применения критериального оценивания?
 - 1) посещение семинаров, мастер классов, тренингов по проблемам контроля и оценки учебных достижений
 - 2) проведение просветительской работы с родителями
 - 3) занимаюсь самообразованием
 - 4) затрудняюсь ответить
 - 5) другое (укажите) _____
8. Какие недостатки, на Ваш взгляд, имеются в подготовке учителя начальных классов к критериальному оцениванию?
 - 1) несовершенство вузовской подготовки
 - 2) недостаточное количество спецкурсов по критериальному оцениванию
 - 3) недостаточное количество семинаров, мастер классов, тренингов

- 4) недостаточное количество учебно–методической литературы
- 5) другое (укажите)_____

9. Что, на Ваш взгляд, нужно улучшить в контроле и оценке учебных достижений младших школьников?

10. Какими профессиональными знаниями, умениями и навыками, на Ваш взгляд, должен обладать учитель начальных классов, чтобы успешно осуществлять критериальное оценивание? (Можете выбрать несколько вариантов ответов)

- 1) интерес и мотивация к профессии учителя
- 2) знание и понимание сущности и технологии критериального оценивания
- 3) креативность и творческий подход
- 4) практический опыт
- 5) другое (укажите)_____

11. Как влияет на учебную мотивацию критериальное оценивание в начальной школе?

- 1) повышает мотивацию и интерес учащихся к учебной деятельности
- 2) снижает мотивацию и интерес учащихся к учебной деятельности
- 3) не влияет
- 4) затрудняюсь ответить
- 5) другое (укажите)_____

12. Как Вы оцениваете свою профессиональную подготовленность в области критериального оценивания

- 1) очень низкий
- 2) низкий
- 3) скорее низкий, чем высокий
- 4) скорее высокий, чем низкий
- 5) высокий
- 6) очень высокий

13. Ваши предложения по улучшению подготовки будущих учителей начальной школы к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся?

Благодарим Вас за сотрудничество!

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Анкета №3

Уважаемый респондент!

Надеемся, что Ваше мнение будет способствовать совершенствованию профессиональной подготовки студентов к критериальному оцениванию.

Просим отвечать искренне, ваши результаты анкетирования не повлияют на ваши оценки.

1. Укажите, пожалуйста, Ваш статус:

- 1) студент 1 курса очного отделения
- 2) студент 2 курса очного отделения
- 3) студент 3 курса очного отделения
- 4) студент 4 курса очного отделения
- 5) студент дистанционного отделения на базе колледжа (училища)
- 6) студент дистанционного отделения на базе высшего образования
- 7) магистрант
- 8) другое....

2. Оцените ваш интерес к профессии учителя

- 1) высокий
- 2) средний
- 3) низкий

3. Проявляете ли вы интерес к критериальному оцениванию?

- 1) да
- 2) нет
- 3) затрудняюсь ответить
- 4) другое....

4. Оцените ваш уровень понимания критериального оценивания учебных достижений

- 1) высокий
- 2) средний
- 3) низкий

5. Имеете ли вы практический опыт применения критериального оценивания в школе?

- 1) да
- 2) нет

6. Оцените ваш практический опыт разработки заданий по формативному оцениванию (3–максимальное, 2 среднее, 1–минимальное значение)

- 1) 3
- 2) 2
- 3) 1
- 4) никогда не разрабатывал задания по формативному оцениванию

7. Оцените ваш практический опыт разработки заданий по суммативному оцениванию (3–максимальное, 2 среднее, 1–минимальное значение)

1) 3

2) 2

3) 1

4) никогда не разрабатывал задания по суммативному оцениванию

8. Как вы оцениваете вашу готовность к применению критериального оценивания?

1) готов

2) не готов

3) затрудняюсь ответить

9. Как вы оцениваете ваш уровень знаний, умений и навыков по критериальному оцениванию?

1) высокий

2) средний

3) низкий

10. Считаете ли вы технологию критериального оценивания эффективной?

1) да

2) нет

3) затрудняюсь ответить

11. Ваши предложения по улучшению подготовки будущих учителей начальной школы к критериальному оцениванию?

1) Проводить мастер классы и семинары, тренинги по критериальному оцениванию

2) Приглашать зарубежных педагогов для обмена опытом

3) Применять элементы критериального оценивания на занятиях в вузе

4) Больше проводить практико–ориентированные курсы

5) Другое...

Благодарим Вас за сотрудничество!

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Тестовые задания по дисциплине «Технологии критериального оценивания»

1. Укажите основные идеи теории таксономического подхода, которые применяются в критериальном оценивании:

А. Цели обучения характеризуются шестью уровнями мыслительных навыков: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка

В. Критерии оценивания по языковым предметам характеризуют 4 языковые навыки: слушание, говорение, чтение, письмо

С. Создается благоприятная среда для развития обучающихся под руководством учителя и в сотрудничестве со сверстниками

Д. Объясняет различия в успехах обучающихся, посредством факторов: диагностика; поддержка обучающихся; поощрение и индивидуальный подход

2. Какие из перечисленных идей соответствуют теории скаффолдинга?

А. Проектирование образовательного процесса в технологии обратного дизайна

В. Пошаговая поддержка обучающихся и использование заданий разных уровней

С. Оценивается посредством освоения учебной программы и через контроль критериев оценивания

Д. Цели обучения характеризуются шестью уровнями мыслительных навыков: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка

3. Определите основные идеи формативного оценивания:

А. Создается благоприятная среда для развития обучающихся под руководством учителя и в сотрудничестве со сверстниками

В. Основу оценивания составляют три вопроса: «на какой стадии обучения учащиеся находятся?», «куда они стремятся в своем обучении?», и «что необходимо сделать, чтобы помочь им достигнуть этого?»

С. Критерии оценивания по языковым предметам характеризуют 4 языковые навыки: слушание, говорение, чтение, письмо

Д. Пошаговая поддержка обучающихся и использование заданий разных уровней

4. Кто из авторов впервые использовал термин «критериальное оценивание» в 1963 году?

А. Бенджамин Сэмюэл Блум

В. Джером Сеймур Брунер

С. Лев Семенович Выготский

Д. Роберт Юджин Глейзер

5. Укажите вид оценивания, позволяющий своевременно корректировать учебный процесс без выставления баллов и оценок:

А. Формативное оценивание

В. Суммативное оценивание

С. Итоговое оценивание

Д. Констатирующее оценивание

6. Перечислите пять положительных сторон результативности критериального оценивания

- 1) ...
- 2) ...
- 3) ...
- 4) ...
- 5) ...

7. Какой алгоритм действий рекомендуется учителю начальных классов на этапе планирования формативного оценивания?

- 1) ...
- 2) ...
- 3) ...
- 4) ...
- 5) ...

8. Составьте критерии оценивания в соответствии с целями обучения и уровнями мышления

«Познание мира», 2 класс, 1 четверть	
Сквозные темы 1. Все обо мне 2. Моя семья и друзья	
Раздел Я и общество	
Подраздел 1.1. Моя семья 1.5. Права и ответственность	
Цели обучения	
2.1.1.1 Составлять словесный портрет членов семьи на основе материалов семейного архива	
2.1.1.2 Объяснять этические нормы своей семьи на основе примеров	
2.1.1.3 Определять общепринятые этические нормы на основе изучения различных источников	
2.1.1.4 На основе наблюдений, опроса знать структуру семейных потребностей в предметах потребления и источники их поступления	
2.1.5.1 Знать понятия «Права» и «Обязанность», приводить примеры из своей жизни	
Критерии оценивания	
Уровни мышления:	Учащийся:
<i>Знание и понимание</i>	—
<i>Применение знаний</i>	—
<i>Анализ</i>	—

9. Выберите процесс обсуждения работ обучающихся по суммативному оцениванию для обеспечения объективности и прозрачности оценивания

- A. Модерация
- B. Обратная связь

С. Дескриптор

Д. Рубрика

10. Укажите процесс и результат целенаправленного сбора работ обучающегося, которые показывают учебные достижения по одному или нескольким предметам в определенный период учебного года

А. Обратная связь

В. Дескриптор

С. Критерии

Д. Портфолио

11. С какой четверти проводится в 1 классе суммативное оценивание?

А. 1 четверть

В. 2 четверть

С. 3 четверть

Д. 4 четверть

12. Укажите удельный вес суммативного оценивания за разделы от четвертной оценки

А. 50%

В. 25%

С. 30%

Д. 60%

13. Каким российским ученым была предложена технология критериально–ориентированного обучения, которую также называют технологией полного усвоения

А. И. А. Зимняя

В. В. П. Беспалько

С. А. Н. Леонтьев

Д. Л. С. Выготский

14. Определите диагностическую функцию критериального оценивания:

А. определение актуального уровня знаний и умений учащихся

В. выработка структуры ценностных ориентаций

С. повышение мотивации и индивидуализация темпа обучения

Д. определение путей улучшения результатов

15. Определите обучающую функцию критериального оценивания:

А. определение актуального уровня знаний и умений учащихся

В. повышение мотивации и индивидуализация темпа обучения

С. выработка структуры ценностных ориентаций

Д. определение путей улучшения результатов

Укажите нормативную функцию критериального оценивания:

А. выработка структуры ценностных ориентаций

В. определение путей улучшения результатов

С. определение актуального уровня знаний и умений учащихся

Д. фиксирование учебных достижений учащегося относительно утвержденного государством эталона

16. Какое определение соответствует принципу открытости и гласности критериального оценивания:

- A. критерии и стратегии оценивания сообщаются учащимся заранее, учащиеся участвуют в разработке критериев оценки
- B. измерение показывает то, что данная методика позволяет измерять действительно требуемые критерии
- C. осуществление тщательного подбора конкретных критериев оценки, которая не должна быть инструментом давления
- D. оценивание осуществляется как составная часть процесса обучения

17. К принципу валидности критериального оценивания соответствует определение:

- A. критерии и стратегии оценивания сообщаются учащимся заранее; учащиеся участвуют в разработке критериев оценки
- B. измерение показывает то, что данная методика позволяет измерять действительно требуемые критерии
- C. осуществление тщательного подбора конкретных критериев оценки, которая не должна быть инструментом давления
- D. оценивание осуществляется как составная часть процесса обучения

18. Найдите соответствие определений данных понятий:

Оценивание –

Оценка –

Отметка –

- 1) Это результат процесса оценивания, деятельность или действие по оцениванию, качественная информация обратной связи
- 2) Это процесс наблюдения за учебной и познавательной деятельностью учащихся, а также процесс описания, сбора, регистрации и интерпретации информации об ученике с целью улучшения качества образования.
- 3) Это символ, условно–формальное, количественное выражение оценки учебных достижений учащихся в цифрах, буквах или иным образом.

20. Какое определение соответствует принципу доступности критериального оценивания?

- A. Стремление к простоте и ясности форм, методов, целей и самого процесса оценивания для всех участников образовательного процесса.
- B. Последовательное и систематическое осуществление процедур оценивания.
- C. Создание условий для партнерских отношений между учителем и учащимся,
- D. Осуществление оценивания как запланированной и тщательно продуманной составной части процесса обучения

Ключ. Правильные ответы к тестовым заданиям

1. А
2. В
3. В
4. D

5. А

6.

1) снижается уровень тревожности учащегося, закрепляется в учениках вера в свои силы

2) повышается объективное оценивание ученической успешности, проводится своевременная коррекция

3) развивается самостоятельность, воспитывается сотрудничество, чувства выбора и ответственности

4) отслеживается динамика развития ученика на всех этапах обучения

5) формируется адекватная самооценка

7.

1) изучить учебную программу, учебный план и провести анализ целей обучения;

2) составить критерии оценивания на основе целей обучения согласно учебной программе;

3) распределить критерии оценивания по уровням мыслительных навыков для обеспечения дифференцированного подхода в составлении заданий;

4) составить задания в соответствии с критериями оценивания;

5) разработать к каждому заданию дескрипторы, которые описывают основные этапы его выполнения.

8.

Критерии оценивания	
Уровни мышления: <i>Знание и понимание</i>	Учащийся: – определяет общепринятые этические нормы на основе изучения различных источников;
<i>Применение знаний</i>	– составляет словесный портрет членов семьи на основе материалов семейного архива;
<i>Анализ</i>	– объясняет этические нормы своей семьи на основе примеров

9. А

10. D

11. C

12. А

13. B

14. А

15. B

16. D

17. А

18. B

19. Оценивание – 2

Оценка – 1

Отметка – 3

20. А

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Коммуникативные формулировки формативного оценивания

Предметы	Формулировки ФО		
	При правильных полных ответах	При неполных ответах	При неправильных ответах
Познание мира	«Очень интересную нашел информацию, про свой город, молодец, написал перевод города, почему он так называется и истории его переименований, а также краткую историю его возникновения.»	«Молодец, хорошо выполнил задание, нашел перевод города, изменение его названий в истории»	«Хорошо описал перевод своего города и почему его так назвали, было бы просто прекрасно если бы ты добавил немного о истории его возникновения и о изменении его названий»
Естествознание	«Молодец, твой рисунок содержит все элементы, которые образуют, появление тени, рисунок вышел очень красочным и аккуратным»	«Хорошо справился с заданием, нарисовал предмет и его тень, но забыл про источник света, в следующий раз будь внимательнее, что бы выполнить работу на отлично!»	«Ты нарисовал очень красочно молодец, но у тебя есть грубая ошибка, ты изобразил все предметы в неправильной последовательности, поэтому рассмотри еще раз примеры, которые мы рассматривали на уроке и попробуй изобразить в правильной последовательности»
Математика	« Умница, все выполнено, верно и аккуратно, особенно прекрасно составила задачи»	«Молодец, выполнила работу аккуратно и верно, было бы отлично, если не забыла бы в задачах написать ответы»	«Верно решила примеры столбиком и уравнение молодец, но при решении задачи в начале допустила ошибку и поэтому ответ вышел не верный»
Информационно-коммуникационные технологии	«Твоя презентация выполнена отлична! Она сделана по всем критериям и даже лучше, ты добавил немного творчества, молодец! «	«Презентацию ты выполнил согласно критериям, но забыл сделать дизайн, будь внимательнее!»	« У твоей презентации красиво оформлен дизайн, но ты не выполнил все задание по ее сбору».
Русский язык	« Молодец, выполнил все очень аккуратно, понял тему наречие и выполнил все задание на эту тему»	«Умница словарную работу выполнил без ошибок, задание номер 4 выполнил верно и даже	«В словарной работе при разборе слов по составу ты указал окончание у наречий, но мы знаем правило, что наречие не изменяемая часть речи и

		сделал дополнительное задание по нему, в 6 упражнении правильно вставил пропущенные буквы, но не подчеркнул наречие в предложениях.»	поэтому у нее не может быть окончаний, повтори еще раз правило, с задание номер 4 справился просто отлично, молодец. В 6 задание допустил ошибки в словах, будь внимательнее, наречие указал верно»
Литературное чтение	« Мне понравилось как ты озаглавил каждую часть рассказа, молодец, очень подходящие названия для частей, а еще ты верно разделил на на логически законченные части»	«Дал хорошие названия частям рассказа, но логически не правильно разделил рассказ в конце текста, там оставалась одна часть, а ты сделал две, а так хорошо справился с выполнением этого задания»	«Рассказ состоит из 3 логически законченных частей, у тебя получилось 5. Первую часть ты разбил на 2 части и 3 часть ты тоже разбил на 2 части. Вторую часть рассказа ты правильно выделил и отлично озаглавил ее. Умница, старайся, в следующий раз у тебя все получится!»
Музыка	«Отлично спела песню, выучила весь текст песни и прекрасно с уверенностью выступила, Умница!»	«Выучила весь текст песни, молодец, спела хорошо, но очень чувствовалась твоя неуверенность и рассеянность на сцене. Всегда будь уверена в себе, и ты будешь блеснуть на сцене!	«У тебя отличный голос, ты красиво поешь, но было видно, что ты не знаешь полностью текст песни. Так как не выучила его. И поэтому чувствовала себя не уверенно. В следующий раз выучи текст песни полностью, и ты будешь как настоящая певица на сцене!»
Технология/ Художественный труд	«Молодец! Ты успешно справился с заданием , аккуратно вырезал цветочек и красиво сделал подделку»	«Умничка! Справился с заданием хорошо, у тебя прекрасно получилось склеить листочки , но ты сделал 2 цветочка ,а в задании 3 . В следующий раз будь внимательнее!»	Хорошо! У тебя получилась прелестная (красивая) подделка, но ты выполнил задание не по тому примеру ,которому надо было. Нужно было выполнить подделку из природного материала и цветной бумаги ,а ты сделал (-а) только из бумаги .
Физическая культура	«Отлично! Выполнил задание с мячом ,не нарушил технику безопасности ,правильно сложил руки при подаче мяча».	«Молодец!Хорошо справился с заданием ,но не точно выполнил упражнения с мячом» .	«Хорошо! Ты сделал все задания, но не следовал технике безопасности и не верно выполнил подачу мяча . Отработай ещё раз эти упражнения дома.»

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АБАЯ



«УТВЕРЖДАЮ»

Проректор по
академическим вопросам
КазНПУ им.Абая
Д.э.н., профессор
А.А. Сатмурзаев

« 09 » 2021 г

АКТ

внедрения результатов научно-исследовательской работы
в учебный процесс

Результаты научно-исследовательской работы докторанта PhD Кенжетасовой Розы Орынбаевны на тему «Профессиональная подготовка будущих педагогов к критериальному оцениванию учебных достижений учащихся начальных классов» специальности 6D010200 – Педагогика и методика начального обучения, обучавшейся в 2017- 2020 учебные годы были внедрены в учебный процесс. В 2019-2020 учебном году на кафедре «Педагогика и методика начального обучения» реализована программа спецкурса «Современные технологии оценивания в начальном образовании» для студентов 2, 3 курса специальности 5B010200 - «Педагогика и методика начального обучения», а также «Технологии критериального оценивания» для студентов 1 курса дистанционной формы обучения.

Директор Института
Педагогика и психология

Абаева Г.А.

Руководитель ОП
«Начальное образование»
д.п.н., профессор

Жумабаева А.Е.

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Нұржанова С.А., Рыскулбекова А.Д., Кенжетаева Р.О.

БАҒАЛАУДЫҢ ӨЛШЕМДІК ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ ТЕХНОЛОГИИ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ

Алматы, 2020