

# Практика внутриклассного оценивания, обеспечивающая оценку уровня самостоятельности учащихся при выполнении заданий<sup>1</sup>

## Evaluating Learners' Task-Performing Autonomy Through the Classroom Assessment Practices<sup>2</sup>

КУПЦОВА АННА ВИКТОРОВНА

Учитель изобразительного искусства, педагог дополнительного образования МОУ «СОШ № 14» г. о. Подольск, канд. пед. наук

E-mail: [anna.yashukova@mail.ru](mailto:anna.yashukova@mail.ru)

Московская область, Россия

ANNA KUPTSOVA

Fine arts instructor, pedagogue for post-curriculum education activities at Municipal General Education Institution «Secondary General School № 14», urban district Podolsk, PhD (Education)

E-mail: [anna.yashukova@mail.ru](mailto:anna.yashukova@mail.ru)

Moscow Region, Russia

**АННОТАЦИЯ.** В статье рассматривается практика применения заданий, позволяющая оценить уровень, на котором учащиеся могут самостоятельно продуктивно выполнять определенные действия.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** внутриклассное (формирующее) оценивание, самостоятельность учащихся, эвристические задания, электронный журнал.

**ABSTRACT.** The article describes the practice of using learning tasks that allow for assessing the level at which learners can productively perform certain educational activities autonomously.

**KEY WORDS:** classroom (formative) assessment, learners' autonomy, heuristic tasks, electronic journal.

Одна из форм воплощения содержания образования – это задания. В процессе обучения они выполняют две функции: 1) с точки зрения преподавания (деятельности учителя) они являются средством управления деятельностью учащегося и контроля над ее протеканием; с точки зрения учения (деятельности учащегося) они являются ориентировочной основой деятельности и средством усвоения содержания образования.

Специфика задания обусловлена особенностями его структурных компонентов: предписания

совершить определенное действие; исходных данных – объектов, относительно которых предлагается выполнить это действие; способа выполнения (последовательности действий, которые нужно осуществить для выполнения задания).

Обычные задания не позволяют оценить уровень самостоятельности учащихся в процессе обучения, но для решения этой задачи можно воспользоваться специально разработанными для этих целей заданиями. Суть таких заданий состоит в том, что объект, относительно

<sup>1</sup> Статья победителя международного конкурса «Практики внутриклассного оценивания – 2019» (<http://www.edutech.fund/>).

<sup>2</sup> The winner of the best article award of the International Contest «Practices of Classroom Assessment – 2019» (<http://www.edutech.fund/>).



которого учащиеся совершают действие, не изменяется, но предлагаются различные предписания, разработанные с учетом способа выполнения задания. Для этих заданий характерен переход от начальной, более трудной формулировки к менее трудной (3-й уровень не содержит подсказок о способе выполнения, 2-й уровень содержит подсказку в обобщенном виде; 1-й уровень имеет непосредственное указание на то, как необходимо выполнить задание). При таком подходе снижается трудность задания для ученика и выявляется тот уровень, на котором он может самостоятельно найти верный ответ.

Конечно, на подготовку таких заданий потребуется немного больше времени, чем для традиционных заданий. Но в целом они имеют широкий диапазон применения: не требуется специальной подготовки учащихся, могут быть разработаны для любого предмета и предлагаться для класса любой численности. Время для их проведения подбирается в зависимости от сложности задания.

Формулировки заданий 2-го и 1-го уровней предлагаются учащимся на бумажном носителе (например, рабочая тетрадь, в которой есть три блока: блок 1 – задания с формулировками 3-го уровня, блок 2 – задания с формулировками 2-го уровня; блок 3 – задания с формулировками 1-го уровня) или в электронном виде (этот вариант требует меньше затрат на распечатывание).

Задания преимущественно выполняются индивидуально, но могут быть использованы для организации работы группы учащихся. Особенно стоит отметить следующий вариант работы. Когда становится понятно, что учащимся пора предлагать формулировку задания 1-го уровня, вместо этого можно предложить им поработать с той же формулировкой задания, как для 2-го уровня, но не индивидуально, а в группе (паре), последовательно обсуждая решение. Это способствует не только нахождению верного решения, но и развитию коммуникативных универсальных учебных действий.

Выполнение заданий оценивается по критериям, характерным для учебного предмета или определенных заданий. С помощью инструментов, заложенных в электронном дневнике, отметка, выставленная учителем, получает определенный вес. Отметка за задание, выполненное на 1-м уровне, имеет самый низкий коэффициент (например, как за устный ответ), отметка за задание,

выполненное на 2-м уровне, имеет более высокий коэффициент (например, как за самостоятельную работу), задание, выполненное на 3-м уровне, имеет самый высокий коэффициент (например, как за выполнение продуктивного задания).

Обратим внимание на способ подачи задания. Так, задание 3-го уровня можно сообщать учащимся фронтально, задания 2-го и 1-го уровней учитель выдает учащимся индивидуально, чтобы зафиксировать уровень, на котором работает учащийся. Способы фиксации уровня, на котором работает учащийся, могут быть различными: 1) учитель отмечает в списке класса учащихся, работающих на определенном уровне, например, знаком «+» (табл. 1); 2) при высоком уровне сформированности у учащихся регулятивных универсальных учебных действий можно предложить им самостоятельно указывать уровень, на котором они выполняют задание.

Рассмотрим несколько конкретных примеров.

#### Пример 1 (на материале русского языка).

*Задание 1 (3-й уровень).* Впишите пропущенные буквы.

1. В зимней шубе и м...розы – шутка.
2. Март сухой да мокрый май, будет каша и к...р...вай.
3. Летом пролежишь, а зимой с сумой поб...жишь.
4. Сугро... да вьюга – два друга.
5. Осенью и в..робей богат.
6. Осенний дож...ь мелко сеет, да долго тянется.
7. Не т...пор кормит мужика, а июльская работа.
8. Лето р...дит, а не поле.
9. День летний го... кормит.

Таблица 1. Пример фиксации уровня самостоятельности учащихся при выполнении заданий

ФАМИЛИЯ УЧАЩЕГОСЯ	УРОВЕНЬ	НОМЕР ЗАДАНИЯ			
		1	2	3	4
Учащийся 1	3	+		+	+
	2		+		
	1				
Учащийся 2	3			+	
	2				
	1	+	+		+
Учащийся n	3				
	2	+	+	+	+
	1				

10. Март с в...дой, апрель с травой, а май с цветами.

11. Осень идет, за собой дождь в...дет.

12. Майский моро... не выдавит сле...

Разделите пословицы на три равные группы по существенному признаку. Дайте название каждой группе.

В задании даны исходные данные (пословицы) и предписание (разделить пословицы на три равные группы) без указания о том, как это можно сделать.

Если ученик не может выполнить задание по этому предписанию, то учитель предлагает формулировку, позволяющую снизить уровень трудности задания. Исходные данные задания не изменяются, а предписание содержит подсказку: в нем указан признак, по которому можно распределить объекты на группы.

**Задание 1 (2-й уровень).** Разделите пословицы на три равные группы в соответствии с правилами, которые вы использовали для написания пропущенных букв. Дайте название каждой группе.

Учащимся, для которых недоступно выполнение задания и на этом уровне трудности, предписание к предлагаемому заданию еще более конкретизируется.

**Задание 1 (1-й уровень).** Разделите пословицы на три равные группы в соответствии с правилами, которые вы использовали для написания пропущенных букв: в 1-й группе – слова с непроверяемыми безударными гласными в корне; во 2-й группе – с проверяемыми безударными гласными в корне; в 3-й группе – с проверяемыми парными согласными в конце слова.

### Пример 2 (на материале химии).

**Задание 2 (3-й уровень).** Проведите классификацию оснований, формулы которых: KOH, Fe(OH)<sub>2</sub>,

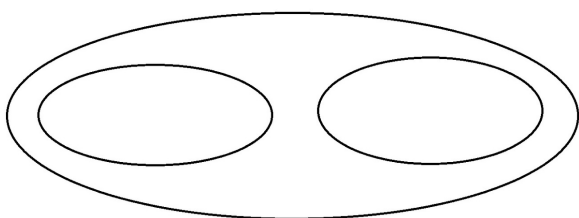


Рис. 1

Таблица 2. Классификация оснований по растворимости в воде

ТИП ОСНОВАНИЯ	ПРИМЕРЫ ФОРМУЛ ВЕЩЕСТВ

Ba(OH)<sub>2</sub>, LiOH, Mg(OH)<sub>2</sub>, NaOH, по растворимости в воде. Результат отразите двумя способами (по выбору).

**Задание 2 (2-й уровень).** Проведите классификацию оснований, формулы которых: KOH, Fe(OH)<sub>2</sub>, Ba(OH)<sub>2</sub>, LiOH, Mg(OH)<sub>2</sub>, NaOH, по растворимости в воде. Результат отразите двумя способами, выбрав их из перечисленных:

1. классификационное дерево;
2. круги Эйлера;
3. таблица.

**Задание 2 (1-й уровень).** Проведите классификацию оснований, формулы которых: KOH, Fe(OH)<sub>2</sub>, Ba(OH)<sub>2</sub>, LiOH, Mg(OH)<sub>2</sub>, NaOH, по растворимости в воде. Результат отразите двумя способами, выбрав их из перечисленных:

1. классификационное дерево (рис. 1);
2. таблица (табл. 2);
3. круги Эйлера (рис. 2).

Рассмотрим возможность использования предлагаемой методики для разных типов заданий. Так, выполняя репродуктивные задания (требующие узнавания или воспроизведения данных), учащиеся действуют по определенному правилу (алгоритму) или модифицируют его в зависимости от конкретной ситуации и мобилизуют полученные ранее знания. Строить работу с заданиями с применением рассматриваемой практики возможно только до 2-го уровня, на котором учащимся предлагается алгоритм или правило, позволяющее выполнить задание (например, это может быть ссылка на страницу учебника, на которой изложен теоретический материал).

Использование в учебном процессе частично-поисковых, или эвристических, заданий (построен-



Рис. 2



ных на определенном приеме, который можно описать и объяснить, не сводя его к алгоритму) наиболее оптимально с применением данной практики.

Данная практика не может быть использована для выполнения творческих заданий (требующих применения знаний в новых, нестандартных ситуациях), ведь для большинства из них, как правило, полностью раскрыть ход мысли при поиске решения сложно.

Таким образом, предлагаемая в статье практика оценивания способствует решению следующих задач.

- Определение уровня самостоятельности учащихся при выполнении того или иного предметного или метапредметного действия.
- Мониторинг уровня самостоятельности учащихся при выполнении того или иного предметного или метапредметного действия.
- Обеспечение эффективного перехода от выполнения учащимися заданий на репродукцию к частично-поисковым заданиям и к решению творческих заданий.
- Укрепление уверенности учащихся в том, что они могут выполнить задание самостоятельно.
- Учебные цели, соотносимые с данной практикой.
- Изучение терминов, фактов и понятий учебного предмета.
- Развитие метапредметных универсальных учебных действий.

Всесторонне рассмотрев практику применения заданий, позволяющую оценить уровень самостоятельности учащихся, стоит выделить основные ее плюсы и минусы в виде аргументов «за» и «против».

*Аргументы «за»:*

- Используя рассматриваемую практику, учитель имеет возможность индивидуального подхода к каждому учащемуся при фронтальной форме организации работы в классе. Данная практика эффективна даже в классах с разной базовой подготовкой учащихся, так как каждый ученик работает на том уровне, на котором он может выполнить конкретное задание.
- Домашние задания, разработанные с использованием данной практики, позволяют создавать эффект «присутствия» учителя в процессе их выполнения.
- Использование современных информационно-коммуникативных технологий позво-

ляет обеспечить более удобную и экономную (с точки зрения материальных затрат) работу с применением данной практики.

*Аргументы «против»:*

- Требуется время на разработку формулировок заданий по определенной теме.
- Нужны материальные ресурсы на распечатку вариантов заданий 3-го, 2-го и 1-го уровня (например, соотношение страниц фрагмента задачника по химии: 3-й уровень – 4 страницы; 2-й и 1-й уровни – по 10 страниц).
- Издательства, выпускающие учебную литературу, не заинтересованы в выпуске учебных пособий, разработанных с учетом данной практики, так как это увеличивает объем, а следовательно, стоимость книги.

Теоретико-методологическую основу рассматриваемой практики составляют психолого-педагогические исследования по проблемам:

- основных закономерностей процесса обучения (М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский, Ю.К. Бабанский, и др.);
- разработки дидактических средств обучения (И.Я. Лернер, И.К. Журавлев, А.В. Полякова и др.);
- создания учебных заданий (Г.А. Балл, И.Я. Лернер, А.Ф. Эсаулов, В.А. Онищук, П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман, П.М. Эрдинов и др.);
- формирования приемов умственной деятельности (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Богоявленский, Н.А. Менчинская, Е.Н. Кабанова-Меллер и др.).

Исследованиями А.В. Поляковой [2], Е.С. Шиловой [3], А.В. Яшуковой (А.В. Купцовой) [5] доказано, что данная практика обеспечивает соединение обучающей, развивающей и контролирующей функций заданий, является дидактическим условием их эффективного влияния на развитие учащихся.

В завершение считаем нужным привести краткую историю использования нами данной практики. С практикой снижения уровня трудности заданий для учащихся с помощью различных вариантов формулировок, описанных А.В. Поляковой [2] и используемых ею в методике преподавания русского языка в начальной школе, автор настоящей статьи познакомилась в 1998–2002 гг. Эксперимент, проведенный с использованием самостоятельно разработанных на материале курса химии

частично-поисковых заданий, показал эффективность данной практики. Конструктор заданий, созданный нами, можно использовать для разработки частично-поисковых заданий на материале разных учебных предметов, так как в нем в общем виде описаны исходные данные и предписания к различным заданиям.

Позже данная практика эффективно использовалась нами в процессе преподавания в общеобразовательной школе (1998–2006 гг.), в этот период было разработано много заданий на материале курса химии 8–11-х классов.

В 2013 г. автором настоящей статьи был разработан задачник по теме «Чистые вещества и смеси» к учебнику О.С. Габриеляна, И.Г. Остроумова «Химия. 8 класс» с применением данной практики [4]. В том же 2013 г. в соавторстве с О.С. Габриеляном выпущено методическое

пособие к учебникам О.С. Габриеляна 8-го и 9-го класса [1]. В этом издании предложена система заданий, разработанных с учетом данной практики на материале курса химии и направленных на формирование и развитие метапредметных универсальных учебных действий (к каждому заданию приводится три формулировки: 3-го, 2-го и 1-го уровня). К 2019 году вышло четыре переиздания данного методического пособия. В пособии приведены примеры заданий, ориентированных на формирование и развитие метапредметных универсальных учебных действий, которые можно использовать для разработки аналогичных заданий на материале различных учебных предметов.

С 2015 года данная практика применяется в преподавании изобразительного искусства и на занятиях внеурочной деятельности в 5–8-х классах по курсу «Учусь создавать проект».

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Габриелян, О. С.* Химия. 8–9 кл. : методич. пособие / О. С. Габриелян, А. В. Купцова. – М. : Дрофа, 2017. – 224 с.
2. *Полякова, А. В.* Дидактические основы учебника для начальных классов в условиях развивающего обучения / Полякова Антонина Владимировна : автореф. дис. ... д-р пед. наук. – М., 1993. – 65 с.
3. *Шилова, Е. С.* Система заданий развивающего характера как средство повышения эффективности обучения (на материале русского языка и математики в начальной школе) / Шилова Елена Савельевна : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1980. – 17 с.
4. *Химия. 8 кл.* : учеб. для общеобразоват. учреждений / И. Г. Остроумов, О. С. Габриелян. – М. : Мнемозина, 2013. – 206, [1] с.
5. *Яшукова, А. В.* Разработка и использование системы частично-поисковых заданий как средства формирования у учащихся приемов умственной деятельности / Яшукова Анна Викторовна : автореф. дис. ... канд. пед. наук – М., 2002. – 21 с.

