

СИСТЕМА ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

*Панина Вера Юрьевна, заместитель директора
по учебно-воспитательной работе ГБОУ СОШ № 1
с. Приволжье м. р. Приволжский Самарской области*

Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной в школе в настоящее время обеспечивается исследованиями различного уровня – это и административный контроль, и текущий контроль, и промежуточная аттестация, и внешняя оценка (НИКО, и ВПР, и РКР, и другое).

Такое количество исследований не позволяет в полной мере достичь главной цели такой управленческой функции, как контроль, а именно: сбор и обработка информации с целью принятия управленческих решений. Ведь важно проанализировать все полученные результаты, выявить причины отклонения от них и наметить пути их устранения, а не просто констатировать полученные данные.

В связи с этим мы стали сокращать мероприятия по оценке уровня достижения планируемых результатов. Как они представлены в школе сейчас?

Текущий контроль, который включает в себя тематические контрольные работы, осуществляется учителем согласно календарно-тематическому планированию.

Административный контроль – это анализ результатов текущего контроля по какой-либо проблеме (согласно плану работы школы) и мониторинг уровня подготовки к ГИА в 9-х, 11-х классах (проводится в три этапа согласно плану работы школы).

Промежуточная аттестация, куда входят итоговые работы за год по каждому предмету учебного плана (согласно Положению о промежуточной аттестации) и полугодовые контрольные работы в 8-х, 10-х классах по русскому языку и математике и по предметам, выбранным на ОГЭ и ЕГЭ (согласно Положению о промежуточной аттестации).

Для организации каждого из представленных направлений оценки уровня достижений планируемых результатов используются соответствующие контрольно-измерительные материалы (КИМ).

Для контроля уровня подготовки к ГИА используются КИМ в формате ОГЭ, ЕГЭ в соответствии с демоверсией ФИПИ. Для всех остальных мероприятий КИМ составляются по единым правилам: сначала определяются планируемые результаты по каждой теме; затем на основе планируемых результатов определяются ключевые задачи по теме; на основе ключевых задач составляются задания.

КИМ включает в себя два структурных компонента – спецификацию заданий (по ключевым задачам) и сами задания.

Результаты рассмотренных видов оценки уровня достижения планируемых результатов анализируются в логике компетентностно-контекстной модели обучения и воспитания, которая реализуется в школе с 2008 года, с помощью следующей таблицы:

№ задания Ф. И. О.	1	2	3	4	5	...	n	Кол-во верно выполн.	% выполнения
Обучающийся 1									
Обучающийся 2									
...									
Обучающийся n									
Кол-во справившихся									
% справившихся									

Каждое полностью выполненное задание в данной таблице обозначается единицей, неверно выполненное задание – нулём. Далее подсчитывается процент выполненных заданий по горизонтали и вертикали.

Полученные процентные показатели обрабатываются с двух позиций:

- совокупная компетентность обучающихся в предметной области;
- индивидуальная компетентность каждого обучающегося в предметной области.

И рассматриваются на пяти уровнях:

- катастрофический (0–20 %);
- критический (21–40 %);
- тревожный (41–60 %);
- допустимый (61–80 %);
- оптимальный (81–100 %).

Определение процентных показателей количества заданий, с которыми обучающиеся справились на каждом из этих уровней, позволяет получить информацию об уровне совокупной компетентности обучающихся и сделать вывод об эффективности созданной образовательной среды, которая либо в полной мере обеспечивает достижение планируемых результатов обучения, либо не позволяет обучающимся их достигнуть [2].

Определяя процентный показатель количества обучающихся, для которых индивидуальная компетентность оказалась на катастрофическом, критическом, тревожном, допустимом или оптимальном уровнях, мы получаем информацию об индивидуальном уровне компетентности обучающихся, другими словами, об уровне освоения каждой учебной темы.

Результаты анализируются как учителем, так и завучем с целью организации коррекционной работы. При этом она понимается не как работа над ошибками или составление плана по устранению выявленных пробелов. Коррекционная работа в компетентностно-контекстной модели и воспитания направлена на коррекцию учителем организации собственной деятельности. Для этого важно проанализировать следующие моменты, которые могут быть причинами тех или иных отклонений от достижения планируемого результата.

В рамках изучения совокупной компетентности учитель рефлексирует, насколько качественно были организованы этапы изучения той или иной учебной темы согласно требованиям компетентностно-контекстной модели обучения и воспитания, предполагающей трансформацию образовательной деятельности обучающихся (от академического типа через квазисамостоятельную в самостоятельную):

1) правильно ли был структурирован изучаемый материал на этапе организации деятельности академического типа, стал ли он действительно ориентировочной основой деятельности для обучающихся;

2) достаточно ли на этапе квазисамостоятельной деятельности было предложено вариативных заданий для понимания сущности изучаемого материала и критериев выбора способов деятельности в той или иной ситуации;

3) насколько задания, предлагаемые в рамках организации самостоятельной деятельности, обеспечили возможность достижения результатов как базового, так и повышенного уровня сложности.

В рамках индивидуальной компетентности учитель оценивает, кому из обучающихся необходимо помочь в организации собственной образовательной деятельности на каждом этапе изучения темы, т. е. на кого нужно обратить внимание, помочь включиться в работу на этапах квазисамостоятельной и самостоятельной деятельности и т. д.

Завуч анализирует то, насколько созданная учителем на уроке образовательная среда обеспечивает достижение планируемых результатов. Если от темы к теме наблюдается снижение результатов или стабильно низкие результаты, то необходимо оказать учителю методическую помощь. Это может быть самообразование, курсовая подготовка, организация наставничества внутри образовательной организации по модели «учитель – учитель».

На наш взгляд, организованная таким образом система оценки планируемых результатов освоения ООП, во-первых, позволяет адекватно оценивать результаты обучения и корректиро-

вать педагогические условия их достижения, во-вторых, не добавляет ни педагогам, ни администрации школы лишней работы, и, в-третьих, сокращает количество бумаг, что тоже является актуальным.

Можно сказать, что используемая в компетентностно-контекстной модели обучения и воспитания система анализа результатов обучения выступает своего рода мониторингом, позволяющим отслеживать не столько динамику предметных результатов, сколько динамику:

– изменений в создаваемой учителем образовательной среде, обеспечивающей формирование планируемых результатов образования, заданных требованиями ФГОС с помощью образовательной компетенции, формирующей образовательную деятельность обучающихся компетентностно-контекстного типа [1];

– развития каждого обучающегося как субъекта учебной деятельности.

Литература

1. Психология и педагогика контекстного образования (коллективная монография) / А. А. Вербицкий, В. Г. Калашников, Н. А. Рыбакина [и др.]; под науч. ред. А. А. Вербицкого. – М.; СПб: Нестор-История, 2018.

2. Рыбакина Н. А. Компетентностно-контекстная модель обучения и воспитания в общеобразовательной школе // Образование и наука. – 2017. – Т. 19, № 2. – С. 31–50.