



Олександра САВЧЕНКО,
академік НАПН України

Дидактико-методичні вимоги до організації контрольно-оцінювальної діяльності вчителя

Багатопредметність початкового навчання, різноманітність функцій, видів, способів контролю і оцінювання навчальних досягнень учнів визначають об'єктивну важливість і складність педагогічної праці вчителя.

Крім знання нормативних документів і базових понять, необхідно орієнтуватися на основні дидактико-методичні вимоги щодо ефективності контрольно-оцінювальної діяльності.

До організації контрольно-оцінювальної діяльності вчителя у дидактичних дослідженнях визначено такі **вимоги: систематичність, своєчасність, об'єктивність, дієвість, методична різноманітність**. Ці вимоги здійснюються на засадах гуманної навчальної взаємодії, коли учень є не лише об'єктом контролю, а й обов'язково **суб'єктом контрольно-оцінювальної діяльності**. Суб'єктність означає у цьому разі спеціальне створення навчальних ситуацій, залучення дітей до саморегуляції і самоконтролю. Поступово вони мають оволодівати структурою цього вміння і прогнозуванням зони можливих помилок.

Об'єктом контролю і оцінювання у сучасній початковій школі є навчальні досягнення учнів, які виявляються у **предметних компетентностях**, що визначені програмою з кожного предмета. (Ключові компетентності поки що не мають типового інструментарію для масової перевірки).

Відомо, що контроль і перевірка ефективні, якщо здійснюються **систематично**. Ця вимога стосується і навчальних досягнень учнів. Проте помиляється той, хто вважає, що чим контроль частіший, тим краще.

Психологами доведено, що сам факт контролю як особливого виду діяльності, яка вимагає самостійності учнів та оцінювання їхніх досягнень, порушує "психічну рівновагу" дітей, збуджуючи або пригнічуючи їх. За таких обставин виявити справжній рівень навчальних досягнень досить важко. Індивідуальний підхід у процесі перевірки упереджує психологічне напруження дітей, створює умови для повнішого виявлення їх індивідуальних можливостей і об'єктивного оцінювання вчителем з урахуванням загальних вимог, що зазначені у програмі.

На наш погляд, першорядне значення має не частота, а **своєчасність контролю в межах певного етапу засвоєння чи окремого уроку і всієї теми**. Тому

радімо перед вивченням теми чітко визначити, що й на якому рівні має бути засвоєне, задалегіть продумати запитання і завдання тематичної контрольної роботи, які найкраще допоможуть перевірити знання і вміння дітей. Якщо тема складна і вивчається тривалий час, доцільно передбачити різні види перевірки, поєднуючи усні й письмові, фронтальні, групові та індивідуальні завдання.

Об'єктивність контролю і оцінювання полягає у запобіганні вчителем суб'єктивних і помилкових оцінних суджень і балів, які не відображають реальних досягнень учнів у навчанні. Об'єктивність контролю залежить від багатьох умов, найсуттєвішими серед яких є: 1) чітке визначення загальних і конкретних цілей оволодіння учнів усіма компонентами змісту навчального предмета; 2) врахування вимог до навчальних досягнень учнів з кожного предмета; 3) обґрунтоване виділення об'єктів контролю (перевірки й оцінювання); 4) адекватність мети, змісту і способів перевірки вимогам програм і методик; 5) застосування науково обґрунтованих критеріїв оцінювання навчальних досягнень.

У визначенні змісту контрольних, перевірних робіт, способу їх проведення важливо знаходити такі форми, які дозволяють за короткий час виконати більше завдань, що дають об'єктивну інформацію про підготовку учнів, допомагають дійти до кожного. У цьому полягає **дієвість контролю**. Для цього слід ширше використовувати роздавальні дидактичні матеріали, тестові завдання на заповнення пропусків у тексті, з'єднання частин тексту, продовження розпочатої роботи, дописування відповідей, підкреслювання тощо, тобто різні види індивідуального контролю та умовних позначень.

У початкових класах перевірка і контроль навчальних досягнень учнів здійснюються в усній і письмовій формах, а також шляхом спостереження. Учителю слід уміло використовувати великі можливості **методів усного опитування**: бесіда, групові відповіді, розповідь, індивідуальне опитування учнів. В усному опитуванні треба урізноманітнювати діапазон тих засобів, які допомагають швидко і одночасно одержати відповіді учнів, що посилює навчальну і виховну функції перевірки.

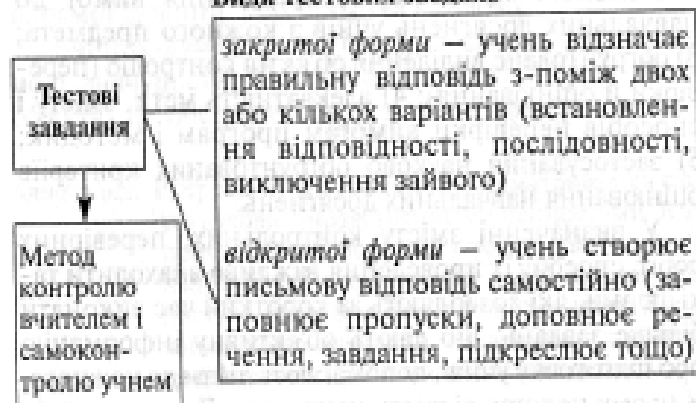
До засобів індивідуального опитування відносять: індивідуальні, парні і групові відповіді, сигнальні картки, планшет, кольоровий круг-сигнал, коментоване управління, конструювання відповіді за схемою-опорою, програмований контроль.

Значно розширює можливості індивідуальної перевірки знань учнів раціональне використання розсувної дошки, а також переносних чи стаціонарних дощок, які вчитель може розмістити на бічній чи задній стіні класу. Завдяки цьому можна одночасно залучити до індивідуальної роботи 8–10 учнів, а з іншими дітьми в цей час проводити колективну роботу.

Досвідчені вчителі практикують у 3–4-х класах вибіркоче опитування учнів наприкінці вивчення теми за індивідуальними картками із запитаннями або практичними завданнями.

Вважаємо за доцільне зазначати в планах уроку орієнтовні кандидатури учнів для опитування. Якщо вчитель завжди покладається тільки на ситуацію уроку, то певна частина класу випадає з поля його уваги під час опитування, оскільки відповідають здебільшого активні діти. Особливе значення має система опитування на уроках з тих предметів, які проводяться раз чи двічі на тиждень. У цьому разі усне опитування обов'язково доповнюється короткочасними письмовими роботами з тестовими завданнями.

Види тестових завдань



Слухаючи усні відповіді учнів, слід тактовно й доступно прищеплювати їм культуру оформлення думки. Зокрема, на зразках, опорах роз'яснювати дітям, яка відповідь вважається правильною, розгорнутою, де приклад, а де – пояснення. З цією метою рекомендуємо залучати учнів 3–4 класів до самоаналізу відповідей за певними орієнтирами. Визначаючи велику роль усного опитування, водночас наголошуємо, що використання цієї найбільш давньої і доступної форми контролю потребує від учителя високої зосередженості та розподілу уваги. Оцінка усної відповіді великою мірою залежить від суб'єктивних факторів. Потрібне гостре слухове сприймання, адже відповідь звучить один раз, тому можна пропустити щось істотне. Крім того, іноді невміння школяра конструювати речення заважає

йому висловитися, передати наявні знання; у сором'язливих, невпевнених дітей через почуття скутості теж виникають додаткові труднощі.

У зв'язку з цим усну перевірку треба доповнювати письмовими формами контролю, які теж мають тривалу історію розвитку, свої переваги і недоліки. З одного боку, письмовий контроль заощаджує час і, якщо завдання складені за варіантами, дає досить повну і об'єктивну інформацію про засвоєння учнями матеріалу. Однак підготовка і перевірка письмових завдань, особливо тестової форми, потребує чимало часу. У процесі виконання самостійної письмової роботи складно помітити, хто з учнів потребує допомоги, кому треба поставити навідне запитання; недостатньо формується зв'язне логічне мовлення.

У методиці кожного предмета пропонується широкий діапазон видів письмової перевірки навчальних досягнень, і цим треба вміти користуватися, виходячи з мети контролю, можливостей учнів, специфіки вивченого матеріалу. Наприклад, тільки *диктантів* – найпоширеніших видів письмових граматико-орфографічних, аналітико-синтетичних вправ – у початкових класах можна використати понад 10 видів: слуховий, зоровий, вільний, творчий, вибіркочий, "перевіряю себе", комбінований тощо. Стосовно *слисування*, зауважимо, що як форма перевірки воно використовується, на жаль, обмежено й одноманітно, хоча існує дуже широкий діапазон варіантів ускладнення цієї вправи. Враховуючи велику роль зразка і зорової пам'яті в навчанні молодших учнів, рекомендуємо застосовувати різновиди списування як форму перевірки протягом усього періоду початкового навчання.

Ефективна форма письмового контролю – використання *графічних форм повідомлення відповідей*. Приклади таких завдань на уроках мови – складання звукової моделі слова, схеми речення, підкреслення речення (чи слова), яке є відповіддю на запитання, тощо. Елементи графічного контролю можна застосовувати під час роботи учнів з індивідуальними картками на уроках математики (підкреслити серед кількох цифр потрібну, з'єднати лінією певні відрізки, завершити побудову геометричної фігури тощо), природознавства (домальовування схеми, ілюстрації), трудового навчання (читання і складання креслень саморобок).

Для оптимізації контрольної-перевірочної діяльності радимо вчителям у межах системи уроків, які відводяться на розділ чи тему, завчасно намітити зміст і форми усної і письмової перевірок, передбачити спосіб урахування результатів.

Що стосується перевірочних робіт з контролювальною функцією, то їх вчитель може проводити лише тоді, коли знання й уміння, які перевіряються, вже мають бути засвоєні. Контрольна робота по-

винна бути посиленою, не перевищувати за обсягом і складністю тих вправ, які учні виконували протягом опрацювання теми. До вимог щодо оформлення контрольної роботи не слід вносити нічого нового порівняно з тим, що було на звичайних уроках; на всі запитання, пов'язані зі змістом роботи, розміщенням її у зошиті, треба відповісти до її початку. Бажано, щоб тематичні контрольні роботи були складені за варіантами і деякі завдання в них мали творчий характер, що дало б змогу не тільки перевірити знання, а й з'ясувати рівень мислення учнів.

Для заощадження часу уроку слід установити певний порядок збирання виконаних контрольних робіт, заздалегідь подбати про додаткові завдання для учнів, які швидше закінчують роботу.

Варто користуватися різноманітними прийомами виправлення учнівських помилок, використовуючи ручку із зеленою пастою. Крім простого перекреслювання, можна підкреслювати помилкову літеру, все слово або приклад, у якому є помилка, вказувати у кінці роботи загальну кількість помилок, давати взірець правильного виконання тощо. Отже, помилки треба виправляти диференційовано з навчальною і висотною метою.

Радимо повідомляти результати контрольних робіт якомога раніше. Це зніме з дітей напругу чекання результатів і сприятливо позначиться в роботі над помилками.

З якою функцією не проводилася б контрольна чи перевірна робота, вчитель робить після неї всесторонній аналіз помилок, щоб визначити діапазони прогалин, частоту тих чи інших помилок, причини їх виникнення. На наш погляд, постійна схема аналізу помилок недоцільна, адже на їх характері істотно позначається не тільки специфіка предмета, а й особливості змісту кожної роботи, рівень індивідуальної підготовки учня. Найкращим є підхід, що поєднує відомості про загальну успішність класу і типові помилки, а потім індивідуальний облік. Наступний крок — групова чи індивідуальна робота з учнями над помилками. Отже, на етапі корекції йдемо від досягнень учня, адже в одного, скажімо, власна назва написана з малої літери випадково, а в іншого ця помилка постійна; один учень переплутав цифри або знаки дій через неухважність, а інший не вміє обчислювати тощо.

Учителі по-різному ставляться до роботи над помилками. Більшість схильна до того, щоб не виділяти на це окремий урок, а включати в систему уроків фронтальні (якщо помилка поширена) та індивідуальні завдання (для окремих учнів) на опрацювання помилок, або розпочинати кожний урок короткочасною перевіркою роботою з наступним аналізом помилок.

Зазначимо, що найнефективніша робота над помилками — запобігання їм, отже, варто подбати про

створення умов, за яких дитина могла б уникнути помилок, бачила труднощі в роботі ще до її виконання. Дуже добре, якщо вчитель не обмежується контролем результату, а вчить дітей *поопераційного контролю*, що є основою оволодіння самоконтролем. З цією метою корисні: поелементне коментування процесу роботи, зіставлення виконаного завдання із взірцем, опора на таблицю, схему, стимулювання учнів, застосування ігрових ситуацій, змагання, взаємоперевірки. Таке поєднання сприяє взаємозв'язку операційної і мотиваційної складових самоконтролю. Отже, на окремому уроці і в системі уроків мають застосовуватися різноманітні види і форми контролю та перевірки знань.

Розглянемо дидактичні вимоги до оцінювальної діяльності вчителя.

Педагогічна оцінка є складовою діагностики досягнень і труднощів учіння. На основі співвідношення навчальних досягнень учнів з критеріями і показниками рівнів успішності з'являється можливість не тільки судити про якість педагогічного процесу, а й прогнозувати перспективи розвитку дітей, реалізувати індивідуальний підхід. Водночас оцінка вчителя є психологічним і дидактичним засобом розвитку у школярів внутрішньої самооцінки як найважливішої передумови самонавчання і саморозвитку. Виставляючи оцінку, учитель опосередковано керує розвитком оцінювальних взаємовідносин у класі, які мають стимулювати співробітництво з учнями.

Молоді педагоги часто бувають безпорадними в оцінюванні знань учнів, не уявляють достатньою мірою складності і відповідальності цього процесу. Щоб об'єктивно оцінити учня, слід дуже швидко зорієнтуватися, з якої причини він не відповів правильно. А це важко, якщо вчитель не орієнтуватиметься в послідовності операцій, які має виконати дитина, щоб відповісти на запитання.

Оцінювання навчальних досягнень учнів вголос має важливе виховне значення. Стиль спілкування, міміка, жести вчителя позитивно чи негативно впливають на сприймання дітьми значущості оцінки-балу чи словесного судження.

Про вплив оцінки на навчальну активність і мотивацію учіння школярів йдеться в багатьох працях Г.С.Костюка, В.О.Сухомлинського, Ш.О.Амонашвілі.

Прочитайте і поміркуйте над порадами В.О.Сухомлинського, який застерігав учителів від невмілого, негуманного оцінювання праці учнів. "Не допускайте, щоб єдиною метою перевірки знань було — поставити учневі оцінку. Нехай найчастіше оцінювання знань поєднується з іншими цілями, передусім з новим осмисленням, розвитком, поглибленням знань. Не допускайте крайності — оцінювання кожної відповіді, кожної письмової роботи — це призводить до негативних результатів" (Сухомлинський В. О.

Вибрані твори. В 5-ти томах. Т. 2. – К.: Рад. школа, 1976. – С. 464). Чому саме так вважав Василь Олександрович? Очевидно тому, що педагогічною аксіомою для нього було твердження, що оцінки мають бути вагомими, а школяр мусить добре знати, за що він їх одержує. Не менш важливим є те, що, викладаючи протягом свого вчительського життя всі предмети, крім креслення, Василь Олександрович ніколи не ставив дітям незадовільних оцінок, якщо учень *не міг* через ті чи інші обставини опанувати знання. "Я завжди прагнув того, щоб учень вірив у свої сили. Якщо учень *хоче знати, але не може*, треба йому допомогти зробити хоч би маленький крок уперед, і цей крок стане джерелом емоційного стимулу думки – радості пізнання". (Там само. – С. 466).

У творах Сухомлинського читач знайде чимало роздумів про ставлення вчителя до "важких" дітей, які дуже різняться між собою і водночас схожі тим, що їм важко вчитися, в них слабкі розумові здібності. Оцінюючи працю таких дітей, треба бути особливо вдумливим і терплячим. Василь Олександрович запитує: "Якщо цим дітям оволодіти знаннями важче, ніж іншим, то якими ж критеріями вимірювати їхні знання? У кожного з них є щось своє, особливе, індивідуальне, не схоже на інших важких дітей: своя причина, свої особливості, відхилення від норми, свої шляхи виховання" (Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти томах. Т. 4. – К.: Рад. школа, 1976. – С. 509). Тому якісної зміни в розумовій діяльності важкої дитини неможливо досягти якимись надзвичайними заходами чи засобами впливу на волю дитини. "*Не можна примусити бути розумнішим. Той, хто намагається діяти на дитину сильними, "вольовими" засобами, робить важкопоправну помилку.*" (Там само. – С. 51). Найважливіше, – радить педагог, – зміцнювати у дитини віру в свої сили, терпляче працювати з нею і чекати того моменту, коли можна позитивно оцінити її працю. "Від успіху до успіху – в цьому й полягає розумове виховання важкої дитини... Оптимізм, життєрадісне світосприймання, почуття впевненості у своїх силах – це, образно кажучи, світлий вогник, який освячує шлях важкій дитині. Погасне цей вогник – і дитина опиниться в мороці, в самоті, її охопить безвихідна туга і безнадія" (Там само. – С. 512).

Слідом за В. Сухомлинським, Ш. Амановілі образно пише: "Двійки – млинці кульгавої педагогіки".

Результати спеціальних досліджень підтверджують, що у початкових класах має домінувати оцінка у вигляді вмотивованого оцінного судження, що дає учневі можливість усвідомити, як саме він справився з роботою, що вийшло добре, в чому помилка, як її краще виправити. Цю змістову оцінку вчитель висловлює так, щоб дитина не втратила стимулу до праці.

У 1 класі оцінку у вигляді балів не слід застосовувати, доцільно розвивати інтерес до самого процесу

праці, заохочувати щонайменші прагнення дитини до самовдосконалення. Вважаємо помилковим використання матеріальних заміників оцінок – усіяких рибок, зірочок, квітів, паперових прапорців тощо. Це, по суті, використання миттєвого стимулу "добре виконав – щось одержав", яке перетворює навчання в свідомості дитини на гонитву за відмінними оцінками.

Зрозуміло, чим молодший учень, тим частіше йому потрібна опора на позитивну оцінку. Але гуманне ставлення до вихованців зовсім не означає надмірного й одноманітного заохочення дітей висловами: "Молодець!", "Чудова робота". Такі вислови мають короточасний емоційний вплив і не замінять розгорнутих оцінних суджень про те, що добре, а над чим ще треба попрацювати. Крім того, діти швидко звикають, що вчитель хвалить всіх однаково, а отже, похвала з часом втрачає стимулювальне значення.

Треба поступово привчати дітей оцінювати не стільки своє ставлення до роботи ("Я дуже старався", "Я довго вчив"), скільки сам кінцевий результат.

Досить поширеною є хибна практика словесного обґрунтування оцінок слабких і сильних учнів: виставляючи оцінку сильним учням, учителі здебільшого обмежуються коротким: "Молодець", "Дуже добре", а для слабких дітей коментування нагадує чергову нотацію.

Треба розрізнити *критеріальне і відносне оцінювання*. У процесі відносного оцінювання дитина порівнюється сама з собою, зі своїми здобутками: з чого почала і чого досягла. Таке оцінювання більш продуктивне, бо показує сходинки розвитку конкретної дитини. Чи треба дітей порівнювати між собою у процесі оцінювання? Як правило, це негативно впливає на емоційне самопочуття школяра і на відносини між учнями, які стабільно мають слабкі знання, і тими, хто одержує найвищі бали. Якщо вчитель час від часу вдається до порівняння навчальних досягнень дітей, то це не повинно принижувати їх гідності, а навпаки, стимулювати до взаємодопомоги і підтримки, не роз'єднувати дитячий колектив.

Будь-яка оцінка суб'єктивна, хоч учителі користуються одними нормативами до визначення рівнів навчальних досягнень. Анкетування вчителів і спостереження уроків свідчать, що більшість педагогів по-різному (і з великими розбіжностями) використовують можливості уроків для оцінювання робіт своїх вихованців, перевага надається оцінному судженню і балам, майже зовсім не практикується самооцінювання учнів. А це означає, що суб'єктом контролюючої діяльності є лише вчитель. За такої односуб'єктності лише він сам перевіряє зроблене, оцінює, висловлює остаточну думку. Тому поступово учні звільняються від потреби себе контролювати й оцінювати, бо дії самоконтролю й самооцінки стають зайвими. *Учень, навіть*

молодший школяр, теж має набувати статус суб'єктності, тобто усвідомлено і зацікавлено брати участь у навчанні.

Недостатньо у педагогічному досвіді використовуються перспективна і відтермінована оцінки. Вони справляють на дітей позитивний вплив, якщо вчитель чітко і доброзичливо роз'яснює, за яких умов учень може досягти значно вищої оцінки. Особливо важливо розкривати кожній дитині, як відбувається саме її рух по сходинках пізнання ("на минулому уроці ти не вмів виразно прочитати вірш, а сьогодні у тебе значно краще виходить" і т. ін.).

Певні складності в деяких учителів пов'язані з оцінюванням усних відповідей. Помічено, що не кожний учень, який добре засвоїв матеріал, може переконливо показати свої знання. Інколи вчителі схильні занижувати оцінки дітям флегматичним, меланхолікам, а холерикам – завищувати; часом упевненість відповіді, стереотип сприйняття сильного учня заважає вчителю правильно його оцінити. Однак зовнішня активність не завжди свідчить про високий рівень знань, тим часом як зовні пасивний учень, що не піднімає руки, тихо відповідає, бо боїться помилитися, може добре знати матеріал. Такого учня треба вчасно похвалити, підбадьорити його.

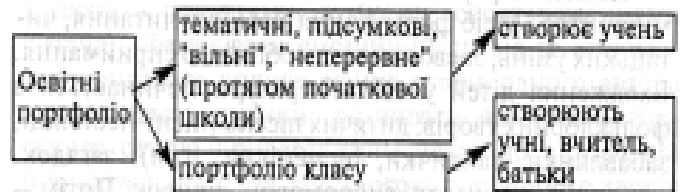
Чи можна оцінити групову роботу учнів і наскільки це буде об'єктивно? Розмірковуючи над цим питанням, вчителі запитують: як оцінити роботу в групі, якщо працювали один-два учні, а інші – спостерігали? Або, наприклад, група впоралася добре із завданням. Чи ставити усім дітям однаково високу оцінку, якщо серед виконавців є дуже слабкий учень? На наш погляд, традиційний підхід не дозволяє адекватно оцінити результати групової роботи. На початку впровадження цієї форми навчального співробітництва з дітьми слід обговорити, від чого залежить успішна робота в групі. Наші спостереження показали, що вже дружокласники достатньо впевнено відзначають необхідність дотримання при цьому таких правил поведінки: не говорити усім разом, спершу розподілити обов'язки, узгоджувати один з одним свої дії. Після завершення роботи разом з учителем слід обговорити по групах: що їм вдалося зробити; які були труднощі; як вони подолали їх; яку б оцінку собі поставили. Радимо вчителям в оцінюванні групової роботи поєднати три критерії: ставлення дітей до роботи, уміння співробітничати і якість навчального результату. Далі корисно зіставити оцінки дітей і оцінки вчителя, бо вони суб'єкти оцінювання, і пояснити, яка точніша.

Анкетування досвідчених учителів, яким було поставлено три запитання (на яких уроках легше оцінити учня; коли можна поставити точнішу оцінку; коли діти гостро реагують на оцінку), показало:

більшість педагогів вважає, що легше оцінити учня на уроках мови і математики під час письмових робіт. Що стосується усних відповідей, то чимало опитуваних вважає, що точнішу оцінку можна поставити на уроках узагальнення і закріплення. Стосовно реакції дітей на оцінку маємо різні судження. Гостра реакція спостерігається, коли вони вважають оцінку несправедливою, коли вона для них несподівана, при завищеній самооцінці, під час змагання, оцінювання контрольної роботи, взаємооцінки відповідей.

Успіх кожного вчителя значною мірою залежить від того, чи зуміє він зробити батьків своїми однодумцями і помічниками, викликати до себе довіру, переконати в необхідності прислухатися до своїх порад. Під час зустрічей з батьками вчитель доброзичливо й конкретно розповідає про досягнення і труднощі в роботі дитини, відзначає позитивне, пропонує спільні дії для поліпшення результатів навчання. Цікаво знайомити батьків на зборах, які проводяться наприкінці семестру чи навчального року, з освітнім портфоліо, куди протягом року учні складають свої найкращі зошити, вироби, творчі роботи тощо.

Назвати освітнє портфоліо (папку) можна по-різному, скажімо: "Від вересня – до червня", "Я – першокласник", "Що я вмю", "Мій подарунок", "Останній рік початкової школи" тощо.



Учитель тактовно коментує ці матеріали, дає батькам доброзичливі і конкретні поради щодо подальшого розвитку й виховання сина чи доньки. Крім цього, важливо доступно й водночас професійно розповісти й показати, над чим діти працюватимуть наступного року, що треба придбати, які книжки читати протягом літа, над чим бажано замислитись, як запобігти глибокому забуванню набутого за рік тощо.

Таким чином, важливо контролювати й оцінювати не тільки результати, а й процесуальний бік навчальної роботи (яким саме способом виконувалася), при цьому слід урахувувати рівень пізнавальної самостійності учнів, культуру праці.

Особливо важливо, щоб дітям була зрозуміла справедливість оцінки, інакше найкращі наміри вчителя можуть призвести до протилежного результату. Треба гуманно і відповідально ставитися до оцінювання, не оцінювати незасвоєне, формулювати оцінні судження по-різному, але ніколи не принижувати людської гідності дітей, вслякочувати їх до рефлексивних суджень, самоконтролю і самооцінки.