

Реализация модели управления процессом формирования готовности учителей начальных классов к оценке метапредметных результатов обучающихся

Юлия Юрьевна Скрипова

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и технологии обучения и воспитания младших школьников

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Пермь, Россия

yla059@pspu.ru

 0000-0003-2838-3376

Евгения Александровна Дулепинских

учитель начальных классов

МБОУ «Кишертская СОШ имени Л. П. Дробышевского»

Кишерть, Россия

dulya0606@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 07.04.2022

Принята 19.05.2022

Опубликована 15.06.2022

 10.25726/z3084-7424-9847-h

Аннотация

Смена образовательной парадигмы отражается не только на изменении содержания образования и методов обучения, но и на структуре, формах, методах оценки учебных достижений, содержании контрольно-оценочных средств. В связи с этим проблема оценки и контрольно-оценочной деятельности приобретает особую актуальность. В статье представляется вариант организации учебно-профессиональной деятельности учителей начальных классов, реализуемый на основе модели управления процессом формирования готовности учителей начальных классов к оценке метапредметных результатов обучающихся.

Ключевые слова

контрольно-оценочная деятельность, метапредметные результаты, оценка, готовность к оценке метапредметных результатов.

Введение

Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования определяется проблема разработки инновационных подходов к организации контрольно-оценочной деятельности для адекватного оценивания учителем достижения обучающимися планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

С точки зрения профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Приказ Минтруда..., 2013), совершенствование контрольно-оценочной деятельности в современных условиях модернизации российского образования относится к важнейшим компетенциям педагогических работников. В стандарте профессионального образования в качестве одной из базовых компетенций современного учителя выделена компетенция в педагогическом оценивании. В этой связи профессиональная компетентность сегодняшнего учителя начальных классов невозможна без

специальных знаний и умений, деятельностной подготовки к организации контрольно-оценочной деятельности, отвечающей личностно ориентированному обучению.

Основным объектом оценки метапредметных результатов служит сформированность универсальных учебных действий. Основное содержание оценки метапредметных результатов в начальной школе строится вокруг умения учиться, т.е. той совокупности способов действий, которая обеспечивает способность обучающихся к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

Особенности оценки метапредметных результатов связаны с природой универсальных действий. В силу своей природы, являясь функционально по сути, ориентировочными действиями, метапредметные действия составляют психологическую основу и являются решающим условием успешности решения учащимися предметных задач. Соответственно, уровень сформированности универсальных учебных действий, представляющих содержание и объект оценки метапредметных результатов, может быть качественно оценен и измерен в таких основных формах, как специально сконструированные диагностические задачи, учебные и учебно-практические задачи, проверочные задания по математике, русскому языку, литературному чтению, окружающему миру, технологии и другим предметам, проверочные задания, требующие совместной (командной) работы учащихся на общий результат, комплексные задания на межпредметной основе. Таким образом, оценка метапредметных результатов может проводиться в ходе различных процедур. Эти процедуры должны быть освоены учителями начальных классов.

Недостаточная готовность учителей начальной школы к оценке метапредметных результатов приводит к низкому уровню сформированности метапредметных результатов обучающихся, к несоответствию реального выпускника начальной школы тем требованиям, которые обозначены в стандарте.

Таким образом, актуальность проблемы нашего исследования обусловлена противоречием между требованием нормативных документов к уровню достижения младшими школьниками метапредметных результатов и недостаточной готовностью учителей начальных классов к оценке этой группы планируемых результатов. Учитель должен владеть умениями контрольно-оценочной деятельности в области оценки метапредметных результатов, но не имеет навыка составления метапредметных заданий и не владеет оценочным инструментарием.

Выявленное противоречие позволяет определить проблему исследования: поиск способов формирования готовности учителей к оценке метапредметных результатов в организационно-управленческом аспекте.

Материалы и методы исследования

Оценивая степень научной разработанности проблемы исследования, можно отметить, что понимание метапредметной деятельности как универсальной учебной деятельности, содержащееся во ФГОС НОО, основано на идеях А. Г. Асмолова (Асмолов, 2008), А. В. Хуторского (Хуторской, 2007, 2012, 2013, 2014), Ю. В. Громыко (Громыко, 2001). Современные подходы к оценке метапредметных результатов разработаны Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой (Оценка достижения ..., 2011). Вопросы формирования готовности учителя начальных классов к оценке метапредметных результатов в научной и методической литературе раскрыты недостаточно. По нашему мнению, методика формирования у младших школьников универсальных учебных действий (УУД), равно как и диагностика их сформированности, остаются не до конца разработанными и достаточно противоречивыми.

Актуальность проблемы подтверждается и результатами анкетирования учителей начальных классов Пермского края. Анализ ответов показал, что учителя испытывают затруднения в определении метапредметных результатов, формируемых или диагностируемых заданием (было получено 29% верных ответов), в определении конкретных универсальных учебных действий, которые проявляются при выполнении задания (36% правильных ответов). Значительно лучше учителя умеют выбирать задания, направленные на формирование конкретного УУД (50% верных ответов) и отличать

компетентностно-ориентированные задания от других видов диагностических заданий (67% верных ответов).

Объект исследования – управление процессом формирования готовности учителей начальных классов к оценке метапредметных результатов. Предмет исследования – организационно-педагогические условия формирования готовности учителей начальных классов к оценке метапредметных результатов обучающихся. Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить модель управления процессом формирования готовности учителей начальной школы к оценке метапредметных результатов.

Мы предположили, что уровень сформированности готовности учителей начальных классов к оценке метапредметных результатов обучающихся повысится при внедрении организационно-педагогических условий:

- создание модели управления процессом формирования готовности учителей начальных классов к оценке метапредметных результатов обучающихся;
- использование разнообразных форм обучения учителей начальных классов.

Для достижения цели и проверки гипотезы применялись методы педагогического исследования: теоретический анализ, систематизация и обобщение данных научной литературы, изучение опыта по проблеме исследования; эмпирические – анкетирование, тестирование, интервью, педагогический эксперимент, статистическая обработка результатов экспериментального исследования.

Результаты и обсуждение

Изменение требований государства к выпускнику начальной школы ведет к постановке принципиально новых задач перед профессионально-педагогическим образованием, призванным обеспечить становление новых компетенций современного учителя. Профессиональная компетентность сегодняшнего учителя начальной школы невозможна без специальных знаний и умений, деятельностной подготовки к организации контрольно-оценочной деятельности, отвечающей лично ориентированному обучению.

В педагогике понятие «готовность» является интегративным и «включает в себя представления о готовности к отдельным видам деятельности: готовность к школьному обучению, к учению, к профессиональной деятельности, к самообразованию, к воинской службе, готовность педагога к обучению и т. д.» (цит по: Евсюкова, 2009).

Анализ научной литературы по проблеме готовности учителя к какой-либо деятельности позволяет сделать вывод о том, что исследователи по-разному интерпретируют это понятие, используют различные структурные компоненты, описывающие готовность педагога, например, знаниевый, практический и личностный (Беловолова, 2008). Выделяются следующие компоненты готовности к профессиональной деятельности: первый – психическая направленность личности, второй – интегральный психофизиологический компонент, третий компонент реализуется в виде структуры действий. Л. А. Кандыбович и М. И. Дьяченко в структуре готовности к профессиональной деятельности выделяют такие компоненты, как мотивационный (интерес к профессии), ориентационный (профессионализм в работе), операционный (комплексный подход к профессиональной деятельности), волевой (самоконтроль в процессе профессиональной деятельности, оценочный или рефлексивный (Дьяченко, 1976). В ряде исследований профессиональная готовность педагога рассматривается как совокупность мотивационной, теоретической и практической готовностей, определяющихся мотивационно-ценностным, информационным, деятельностным и рефлексивно-оценочным факторами (Лазарев, 2009), (Сластенин, 2007), (Юсуфбекова, 1991). Профессиональную готовность педагога можно трактовать «как целостное личностное образование, соединяющее в себе мотивационный, содержательно-деятельностный, интеллектуальный, коммуникативно-технологический, результативно-действенный и оценочно-прогностический компоненты» (Люсев, 2011).

Учителя начальных классов постоянно включаются в инновационную деятельность. Готовность учителя начальных классов к инновационной деятельности рассматривается в научной литературе как способность выявлять актуальные проблемы обучения и воспитания учащихся, умение находить и

реализовывать новые, более эффективные способы их решения на основе применения современных образовательных технологий.

На основе теоретических положений о сущности понятий «метапредметные результаты» (Асмолов, 2008), «оценка метапредметных результатов» (Храмцова, 2019), «профессиональная готовность» (Сериков, 2014), «учебно-профессиональная деятельность» (Белозерцев и др., 2007), концепции формирования личности учителя (Сластенин, 1997) под готовностью к оценке метапредметных результатов обучающихся мы будем понимать интегративное профессиональное качество личности учителя начальных классов, характеризующееся единством мотивационной, теоретической и практической составляющих, проявляющееся совокупностью следующих показателей:

- наличие внутренней мотивации к осуществлению инновационной педагогической деятельности, в частности оценки метапредметных результатов;
- знание сущности метапредметных результатов, понимание основных подходов к их оценке;
- умение разрабатывать контрольно-измерительные материалы для оценки метапредметных результатов обучающихся.

Формирование готовности к оценке метапредметных результатов обучающихся рассматривается нами как управляемый процесс организации учебно-профессиональной деятельности учителей начальных классов, направленный на овладение знаниями и умениями в области формирования и диагностики метапредметных результатов обучения.

В современных исследованиях приводятся результаты изучения состояния готовности учителей начальных классов к реализации ФГОС НОО, отмечается, что многие педагоги испытывают серьезные психолого-педагогические и организационно-методические трудности при организации учебно-воспитательного процесса в соответствии с новыми задачами (Прядко, 2012). (Смолеусова, 2014); слабая мотивация учителей к реализации требований ФГОС обусловлена приверженностью сложившимся методикам и технологиям организации учебно-воспитательного процесса, а также недостаточным моральным и материальным стимулированием инновационной деятельности педагогов, инертностью их профессионального мышления и др. Низкий уровень готовности проявляется не только в упрощенном понимании сущности системно-деятельностного подхода, принципов формирования универсальных учебных действий (УДД), в устаревших психолого-педагогических знаниях, в слабом владении новыми образовательными технологиями, в недостаточной информированности о лучшем педагогическом опыте, но и в неумении анализировать и оценивать себя как субъекта реализации ФГОС, осмысливать трудности и проблемы своей инновационной деятельности в контексте требований ФГОС, прогнозировать ее развитие (Поташник, 2009).

Непонимание педагогами особенностей новых образовательных результатов, в том числе метапредметных, неумение составлять метапредметные задания и разрабатывать критерии их оценки, отсутствие систематической работы в данном направлении – всё это делает необходимым создание модели управления процессом формирования готовности учителей начальных классов к оценке метапредметных результатов обучающихся.

На рисунке 1 представлена модель управления процессом формирования готовности учителей к оценке метапредметных результатов младших школьников.

Цель реализации модели – сформировать готовность учителей к оценке метапредметных результатов.

Реализация модели управления процессом формирования готовности учителей начальных классов к оценке метапредметных результатов обучающихся осуществлялась в ходе опытно-экспериментальной работы.

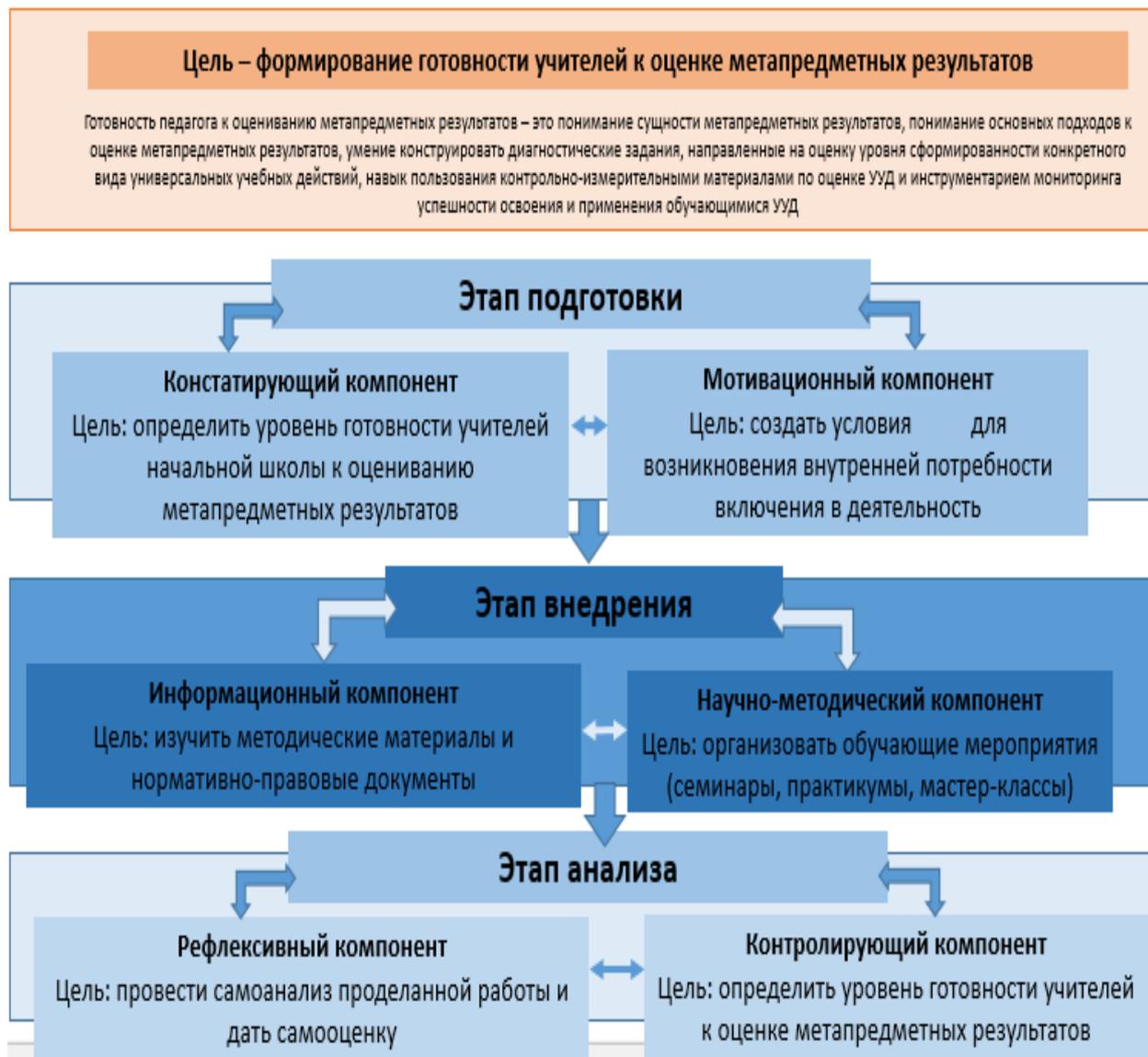


Рисунок 1. Модель управления процессом формирования готовности учителей к оценке метапредметных результатов у обучающихся начальной школы

Целью констатирующего этапа эксперимента стало выявление уровня готовности учителей начальных классов школ Пермского края к оценке метапредметных результатов обучающихся. На констатирующем этапе эксперимента для выявления уровня готовности учителей к оценке метапредметных результатов использовались такие опросные методы исследования, как интервьюирование и анкетирование, а также тестирование как метод диагностики. Интервью с завучем школы на тему «Инструменты оценивания метапредметных результатов в школе» было направлено на понимание того, как организована работа по оценке метапредметных результатов в начальной школе. Анализ ответов, полученных в ходе интервью с представителем управленческого аппарата образовательного учреждения, показал, что в школе не ведётся системная, комплексная работа по оценке метапредметных результатов, потому что педагогами не достигнуто понимание того, что такое метапредметные результаты, и они не готовы к их оценке.

Для выявления уровня готовности учителей к оценке метапредметных результатов обучающихся были подготовлены диагностические материалы, которые состояли из двух блоков: теоретического и практического. Вопросы теста были направлены на выявление у учителей уровня понимания сущности метапредметных результатов и основных подходов к оценке метапредметных результатов. Диагностические материалы практической части были направлены на выявление у учителей уровня

сформированности умений, связанных с анализом и конструированием контрольно-измерительных материалов (в частности, диагностических заданий, направленных на оценку уровня сформированности конкретного вида универсальных учебных действий). В диагностике уровня готовности учителей к оценке метапредметных результатов обучающихся приняли участие учителя начальных классов школ Пермского края (20 человек).

Результаты диагностики уровня сформированности готовности учителей начальной школы Пермского края к оценке метапредметных результатов были систематизированы и на этой основе была построена диаграмма (рисунок 2), отражающая распределение участников опытно-экспериментальной работы по уровням сформированности готовности учителей начальной школы к оценке метапредметных результатов обучающихся.

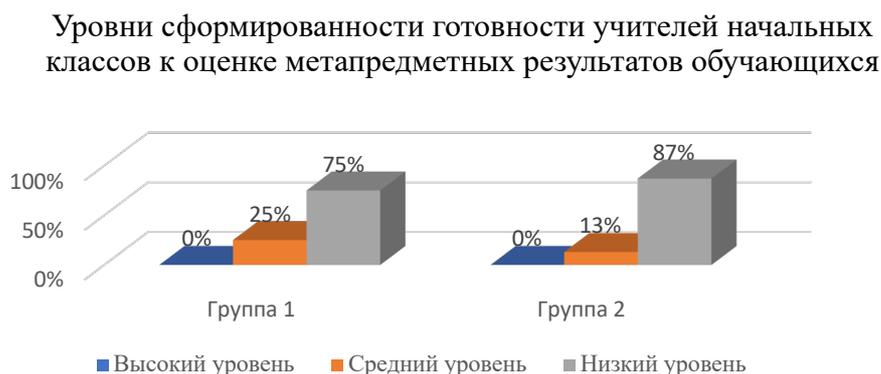


Рисунок 2. Распределение учителей по уровням сформированности готовности учителей начальной школы к оценке метапредметных результатов обучающихся

В ходе обработки диагностических материалов, полученных от участников первой группы, в соответствии с порядком выставления баллов был зафиксирован максимальный результат – 11,5 баллов (из 15 возможных), минимальный результат – 1 балл у трёх человек. В ходе обработки ответов второй группы учителей, участвующих в опытно-экспериментальной работе, был зафиксирован максимальный результат – 9 баллов (из 15 возможных), минимальный результат – 1 балл у одного человека. Наибольшие затруднения в обеих группах вызвали вопросы, относящиеся к понятийной области (понимание сущности метапредметных результатов), вопросы на знание требований стандарта к планируемым результатам вызвали меньше затруднений, 50 % учителей дали правильные ответы.

В результате анализа выполнения заданий практической части диагностических материалов учителями первой группы можно сделать вывод о том, что самыми сложными оказались задания на преобразование и создание диагностических заданий. 25 % учителей правильно выполнили задание, связанное с анализом и выбором дидактического материала, 33% частично правильно выполнили это задание. С заданием на выбор процедуры оценивания и определением критериев оценки успешно справились 17% учителей, частично выполнили это задание 25 % педагогов. Задание на разработку контрольно-измерительных материалов абсолютно правильно выполнило 8 % учителей, частично правильно – 33%.

В результате анализа выполнения заданий практической части диагностических материалов учителями второй группы предыдущий вывод о наиболее сложных заданиях подтверждается. С заданием на выбор процедуры оценивания и определением критериев оценки справились частично 38 % педагогов, ни один из педагогов не выполнил это задание полностью правильно. Задание на разработку контрольно-измерительных материалов учителя второй группы выполнили частично правильно (50%).

Результаты анализа выполнения заданий диагностических материалов (теоретической и практической части) учителями обеих групп представлены в диаграмме (рисунок 3).

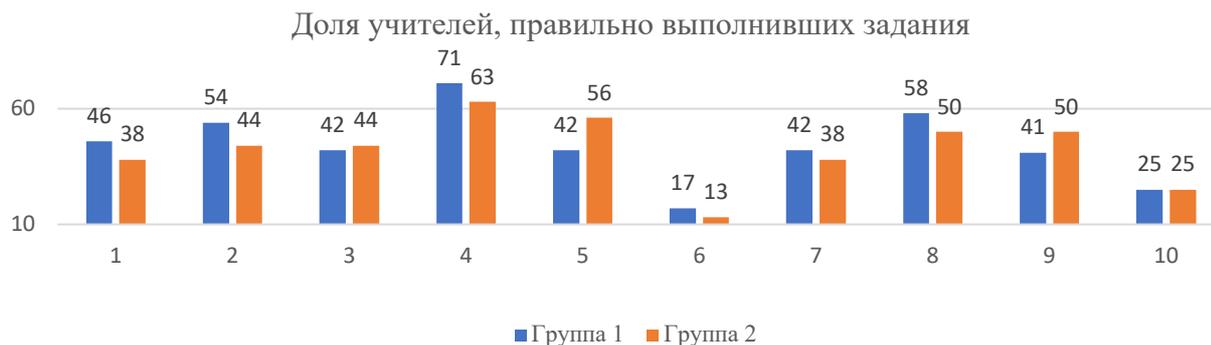


Рисунок 3. Доля учителей двух групп, правильно выполнивших задания диагностики

Сравнивая результаты диагностики учителей первой и второй групп, можно говорить о том, что практические задания вызвали значительные затруднения, особенно задания, направленные на преобразование и конструирование диагностического задания. Доля верных ответов в практической части составляет от 13% до 58%. Теоретическая часть диагностических материалов выполнена учителями лучше (доля верных ответов распределяется от 38% до 71%).

Таким образом, в ходе реализации модели управления процессом формирования готовности учителей к оценке метапредметных результатов у обучающихся начальной школы необходимо организовать работу по совершенствованию теоретической подготовки и включить учителей в учебно-профессиональную деятельность, направленную на формирование умений, связанных с анализом и разработкой контрольно-измерительных материалов для оценки метапредметных результатов, в частности, умений конструировать диагностические задания и критерии их оценки, преобразовывать задания, проверяющие предметные умения, в метапредметные и др.

Для определения экспериментальной и контрольной групп были использованы инструменты математической статистики: рассчитан средний балл и дисперсии по первой и второй группам до формирующего этапа опытно-экспериментальной работы. Результаты представлены таблице 1.

Таблица 1. Результаты математической статистики на основе анализа данных диагностики уровня сформированности готовности учителей начальных классов к оценке метапредметных результатов обучающихся

Группа	Средний балл (\bar{x} и \bar{y})	Медиана (Me)	Дисперсия (D)
Группа 1 (x)	4,83	3,25	14,56
Группа 2 (y)	4,31	3,25	8,25

Анализ результатов математической статистики позволяет сделать вывод: средний балл в первой группе выше, чем во второй, но медиана, показывающая количественную границу набранных баллов, которую достигла половина учителей группы, оказалась одинаковой. Это позволяет сказать, что группы находятся на одинаковом уровне готовности к оценке метапредметных результатов. Вычислив дисперсию для каждой из групп, можем сделать вывод о том, что результаты стабильнее во второй группе (дисперсия результатов меньше). Так как межгрупповая дисперсия близка к нулю, то можно сделать вывод, что результаты второй группы в малой степени отличаются от результатов первой группы. С точки зрения межгрупповой дисперсии рассмотренные группы в незначительной степени отличаются по заданному признаку. Для проверки гипотезы о равенстве средних двух выборок целесообразно использовать критерий Крамера-Уэлча. $T_{0,05}=1,96$: $0,28 < 1,96$. Характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05, то есть группы фактически равны по уровню сформированности готовности к оценке метапредметных результатов. На основе выводов математической статистики первую группу будем считать экспериментальной, вторую группу контрольной.

В экспериментальной группе для выявления уровня мотивации учителей начальных классов к учебно-профессиональной деятельности по освоению инноваций в образовательном процессе было проведено анкетирование «Мотивационная готовность педагогического коллектива к освоению новшеств». Согласно инструкции учителям экспериментальной группы нужно было выбрать не более трех ответов на вопрос: «Если вы интересуетесь инновациями, новшествами, то укажите, что вас побуждает к этому?». На выбор были предложены следующие утверждения:

- 1) осознание недостаточности достигнутых результатов и желание их улучшить;
- 2) высокий уровень профессиональных притязаний, сильная потребность в достижении высоких результатов;
- 3) потребность в контактах с интересными, творческими людьми;
- 4) желание создать хорошую, эффективную школу для детей;
- 5) потребность в новизне, смене обстановки, преодолении рутины;
- 6) потребность в лидерстве;
- 7) потребность в поиске, исследовании, лучшем понимании закономерностей;
- 8) потребность в самовыражении, самосовершенствовании;
- 9) ощущение собственной готовности участвовать в инновационных процессах, уверенность в себе;
- 10) желание проверить на практике полученные знания о новшествах;
- 11) потребность в риске;
- 12) материальные причины: повышение заработной платы, возможность пройти аттестацию;
- 13) стремление быть замеченным и по достоинству оцененным.

Обработка результатов производится путем анализа ответов. Чем сильнее у учителя преобладают мотивы, связанные с возможностью самореализации личности (№ 2, 6, 8, 13), тем выше уровень инновационного потенциала и мотивации. Высокий уровень мотивации – выбор трёх ответов из 2, 6, 8, 13 вариантов, средний уровень – выбор 2 ответов из 2, 6, 8, 13 вариантов и одного не из этого списка, низкий уровень – выбор одного ответа из 2, 6, 8, 13 вариантов и двух не из этого списка.

По итогам анкетирования 3 человека (25%) показали высокий уровень мотивации, 2 человека (17%) – средний уровень мотивации, 7 человек (58%) – низкий уровень мотивации. Результаты анкетирования представлены в диаграмме на рисунке 4.

Мотивационная готовность

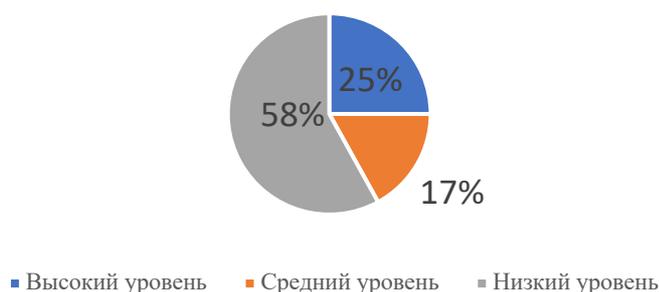


Рисунок 4. Доля учителей экспериментальной группы, имеющих разный уровень мотивационной готовности к учебно-профессиональной деятельности по освоению инноваций

Итак, подводя итоги констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы, на основе анализа диагностических материалов для определения уровня сформированности готовности учителей к оценке метапредметных результатов можно сделать следующие выводы:

- 1) понимание особенностей новых образовательных результатов, в том числе метапредметных, не достигнуто большинством педагогов;

2) наблюдается разрыв между представлениями учителя о собственной готовности к оцениванию метапредметных результатов и реальным освоением ими понятийного аппарата, связанного с данным видом результатов, его содержания и сущности;

3) у учителей преобладают мотивы, не связанные с самореализацией личности, что демонстрирует низкий инновационный и мотивационный потенциал.

Цель формирующего этапа опытно-экспериментальной работы – сформировать готовность учителей начальной школы к оценке метапредметных результатов. В течение учебного года совместно с администрацией школы был реализован план научно-методической работы.

Первое мероприятие, организованное нами для повышения уровня готовности учителей к оценке метапредметных результатов, – это семинар «Метапредметные результаты: понятие, характеристика, современные подходы к их оценке». На наш взгляд, форма теоретического семинара является необходимой для ознакомления учителей с современными подходами к оценке метапредметных результатов и передовым педагогическим опытом. Цель теоретического семинара – повышение теоретического уровня профессиональной подготовки учителя. В ходе семинара решались такие задачи, как: изучение требований стандарта к планируемым результатам (метапредметным), к процессу их формирования, анализ современных подходов к оценке метапредметных результатов, достижений педагогической науки в этом направлении и передового педагогического опыта.

К семинару учителя экспериментальной группы подготовили сообщения на такие темы, как «Стандарт о метапредметных результатах», «Современные подходы к оценке метапредметных результатов», «Педагогический опыт по оценке метапредметных результатов». На семинаре актуализировались знания о нормативных документах, знание которых необходимо учителям для осуществления контрольно-оценочной деятельности. Результатом работы учителей на семинаре стало ясное понимание сущности метапредметных результатов, осознание способов их оценки, сформировано умение делать выбор инструментария для оценки отдельных универсальных учебных действий.

В соответствии с планом научно-методической работы был проведен методический практикум «Как создать диагностические задания для оценки метапредметных результатов». Методический практикум – это система практических работ по совершенствованию методического мастерства, разработке приемов для более эффективного решения проблемы. Цель методического практикума – сформировать практические умения и навыки составления диагностических заданий для оценки метапредметных результатов. Практикум был направлен на решение таких задач, как: определение структуры диагностических заданий, критериев и показателей их оценки, разработку памятки «Как создать диагностическое задание для оценки метапредметных результатов». Методический практикум проводился в интерактивной форме: на подготовительном этапе осуществлялось введение педагогов в методическую проблему создания диагностических заданий, обосновывалась её актуальность, раскрывались подходы к постановке и решению проблемы, представленные в научно-методической литературе. На втором этапе была организована работа в четырех группах, в ходе которой учителя выполняли практическое задание и разрабатывали памятку «Как создать диагностическое задание для оценки метапредметных результатов». На третьем этапе интерактивного занятия каждая группа представляла свое видение того, как решить поставленную проблему, как построить диагностические задания, каким должен быть алгоритм действий педагога, разрабатывающего контрольно-измерительные материалы для оценки метапредметных результатов. Каждая группа представила свои разработки диагностических заданий и памяток по их составлению. На этапе рефлексии были осмыслены выполненные действия и создан итоговый вариант памятки «Как создать диагностическое задание для оценки метапредметных результатов». Представляем продукт деятельности учителей экспериментальной группы на методическом практикуме:

1. Определить, какой метапредметный результат подлежит оценке.
2. Выбрать умение, которое необходимо диагностировать, определить класс.
3. Определить объект оценивания.
4. Выработать техническое задание по подготовке объекта оценивания.
5. Подобрать дидактические материалы для оценивания.

6. Описать процедуру оценивания.
7. Определить критерии и показатели оценки.

Результатом работы учителей на практикуме стало понимание особенностей диагностического задания для оценки метапредметных результатов, сформированное умение конструировать диагностическое задание для оценки отдельных универсальных учебных действий.

По нашему мнению, эффективной формой приобщения педагогов к творческой, поисковой, исследовательской деятельности является семинар-практикум. Это связано с тем, что такая форма организации деятельности учителей направлена, в первую очередь, на формирование практических умений и навыков, что способствует росту профессиональных компетенций педагогов. Семинар-практикум «Разработка диагностических заданий для оценки регулятивных, коммуникативных и познавательных универсальных учебных действий» был организован для достижения цели – создать диагностические материалы для оценки метапредметных результатов. В ходе семинара-практикума планировалось выполнение таких задач, как подбор дидактических материалов для диагностических заданий, разработка технического задания по подготовке объекта оценивания, критериев и показателей для оценки метапредметных результатов.

В ходе семинара-практикума работали творческие группы, которые составляли диагностические задания для оценки регулятивных, коммуникативных, познавательных УУД. Затем каждая группа презентовала полученные диагностические задания, которые обсуждались, корректировались, получали экспертную оценку. По итогам семинара-практикума была создана копилка заданий, получивших положительную оценку. Эти задания были предложены для апробации в образовательном процессе начальной школы.

Следующая форма организации деятельности учителей экспериментальной группы – мастер-классы. Мастер-класс – это открытая педагогическая система, особый жанр обобщения и распространения педагогического опыта, представляющего собой фундаментально разработанный оригинальный метод или авторскую методику. Мастер-класс отличается от других форм трансляции опыта тем, что в процессе его проведения идет непосредственное обсуждение предлагаемого методического продукта и поиск творческого решения педагогической проблемы как со стороны участников мастер-класса, так и со стороны ведущего мастер-класс. Мастер-класс – это эффективная форма передачи знаний и умений, обмена опытом обучения и воспитания, центральным звеном которой является демонстрация оригинальных методов освоения определенного содержания при активной роли всех участников занятия.

С целью распространения и обсуждения педагогического опыта по оценке метапредметных результатов были проведены мастер-классы «Как я оцениваю метапредметные результаты в рамках урока, контрольной работы, комплексной работы на межпредметной основе». Задачи этой формы обучения учителей заключались в следующем: показать разные формы оценки метапредметных результатов в рамках урока; продемонстрировать возможность оценки метапредметных результатов при выполнении предметных контрольных и комплексных работ на межпредметной основе, в рамках исследовательской и проектной деятельности, через участие в метапредметном конкурсе «Эму».

Для подготовки мастер-классов учителя были ознакомлены с примерным алгоритмом проведения мастер-класса:

- 1) выделение проблемы;
- 2) панель (актуализация знаний);
- 3) объединение в группы для решения проблемы (метод самостоятельной работы в малых группах позволит провести обмен мнениями);
- 4) работа с материалом (формы взаимодействия – сотрудничество, сотворчество, совместный поиск);
- 5) представление результатов работы;
- 6) обсуждение работ и корректировка собственного решения поставленной педагогической задачи с вариантами, предложенными коллегами.

«Круглый стол» является эффективной формой дискуссии, направленной на выработку общего мнения, позиции участников по обсуждаемой проблеме. В содержание «круглого стола» обычно включается 1-3 вопроса обсуждаемой проблемы. В связи с этим для заключительного этапа формирующего этапа опытно-экспериментальной работы была выбрана эта форма взаимодействия учителей экспериментальной группы. «Круглый стол» «Готовность к оценке метапредметных результатов: плюсы и минусы» проводился с целью подвести итоги апробации модели управления процессом формирования готовности учителей к оценке метапредметных результатов у обучающихся начальной школы. Организованное таким образом общение учителей было направлено на решение ряда задач: обсудить вопросы и проблемы, возникшие при разработке и апробации в образовательном процессе начальной школы диагностических материалов; выработать методические и практические рекомендации для учителей начальных классов, осуществляющих контрольно-оценочную деятельность в области диагностики метапредметных результатов.

Проблемы, выявленные в ходе обсуждения, касались вопросов, связанных с апробацией диагностических материалов: учителя отметили, что у детей возникают трудности при выполнении метапредметных заданий. Нестандартные формулировки заданий, их «деятельностный» характер, существенное отличие от предметных упражнений требовали от обучающихся умения действовать в различных проблемных ситуациях. Поэтому учителям было рекомендовано организовать системную работу по формированию метапредметных умений. Кроме того, было предложено заполнять таблицу для анализа метапредметных результатов класса, в которой будут указаны проверяемые умения и результаты выполнения заданий, проверяющих это умение, в соотношении с максимальным баллом. Таким образом можно получить общую картину уровня достижения метапредметных результатов всеми учениками класса и судить об уровне развития отдельных умений у конкретного ученика.

В процессе формирования готовности учителей к оценке метапредметных результатов использовались информационно-коммуникационные технологии, в частности было организовано дистанционное взаимодействие через платформу Google. На Google диске, доступном учителям школы, были размещены официальные документы (Стандарт ФГОС НОО), обеспечивающие нормативно-правовую грамотность, литература и методические материалы по изучаемой проблеме (памятка «Как создать диагностические задания для оценки метапредметных результатов», буклет «Методические и практические рекомендации для оценки метапредметных результатов», таблица «Анализ метапредметных результатов класса» и другие), презентации «Метапредметные результаты обучения», «Оценка метапредметных результатов», «Подходы к оценке метапредметных результатов», «Рекомендации по оценке метапредметных результатов», библиографический список и ссылки на Интернет-ресурсы. Эти материалы учителя экспериментальной группы использовали в процессе самообразования, выбирая те из них, которые помогали преодолеть индивидуальные затруднения.

Применение Google Диска дает возможность проводить диагностику уровня сформированности готовности учителей к оценке метапредметных результатов, оценивать мотивационную готовность к инновационной деятельности, вести мониторинг активности учителей, по итогам которого формируется рейтинг результативности.

Учителям была предоставлена возможность получить индивидуальные консультации, поделиться своим опытом, предоставив продукты своего труда (разработанные диагностические задания, конспекты мастер-класса, урока, видеоматериалы, презентации и другое), получить экспертное заключение на свои материалы. Общими усилиями была создана методическая копилка в электронном формате, которая может транслироваться учителям района и края.

Для мотивации педагогов нами был разработан мониторинг активности, по итогам которого выстраивался рейтинг результативности. Критерии мониторинга: посещение методических мероприятий; выполнение диагностических работ, инновационные разработки, публикации на платформе Google или сайте школы.

Целью контрольного этапа опытно-экспериментальной работы по формированию готовности учителей начальных классов к оценке метапредметных результатов является определение уровня

сформированности готовности педагогов к оценке метапредметных результатов обучающихся после целенаправленной методической работы по реализации управленческой модели.

Перед контрольной диагностикой учителя экспериментальной группы проводили самоанализ с помощью ментальных карт «Моя готовность к оценке метапредметных результатов». Ментальная карта представлена на рисунке 5.

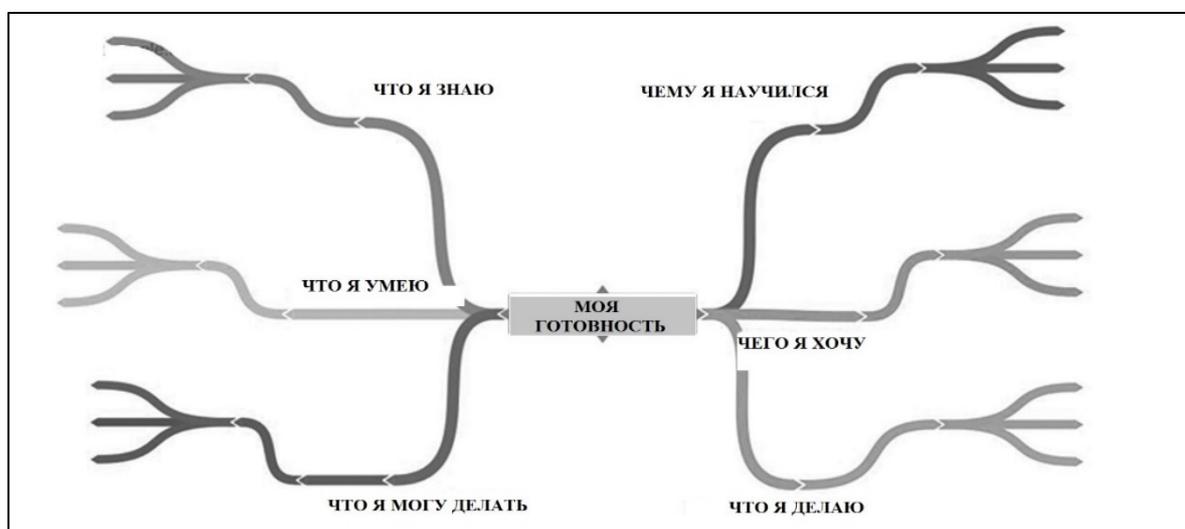


Рисунок 5. Ментальная карта для самоанализа готовности к оценке метапредметных результатов

Ментальный анализ в направлениях «Что я умею», «Что я могу делать» и «Что я делаю» показал, что у педагогов нет понимания их четкой дифференциации. Они воспринимаются ими как однородные: «что умею, то и могу, что могу, то и делаю». Анализ позволил классифицировать ответы учителей по перечисленным направлениям следующим образом:

- по отношению к детям – развивать интерес к метапредметным заданиям, оценивать метапредметный результат;
- по отношению к организации процесса обучения – составлять диагностические материалы для оценки метапредметных результатов: подбирать дидактический материал, формулировать техническое задание, вырабатывать критерии и параметры оценки;
- по отношению к саморазвитию – заниматься инновационной деятельностью.

Педагоги, заполнявшие ментальную карту «Моя готовность к оценке метапредметных результатов», ответы по направлению «Чего я хочу» сформулировали в обобщённом виде. То, чего они хотели бы, часто носит эмпатийную окраску, например: высоких метапредметных результатов учеников, заинтересованности учеников метапредметными заданиями, повышения их уровня развития. Многие педагоги указали, что ощущают потребность в знаниях методического и дидактического характера, хотя чувствуют себя уверенно в реализации метапредметности, более тесно сотрудничать с коллегами в этом направлении. Таким образом, данная работа показала, что построение ментальных карт может стать эффективным инструментом в продвижении к успеху в педагогической деятельности.

Для итоговой диагностики использовались материалы, которые состояли из двух блоков: теоретического и практического. Результаты итоговой диагностики уровня сформированности готовности учителей начальной школы Пермского края к оценке метапредметных результатов были систематизированы и на этой основе была построена диаграмма (рисунок 6), отражающая распределение участников опытно-экспериментальной работы по уровням сформированности готовности учителей начальной школы к оценке метапредметных результатов обучающихся.

Уровни сформированности готовности учителей начальных классов к оценке метапредметных результатов обучающихся

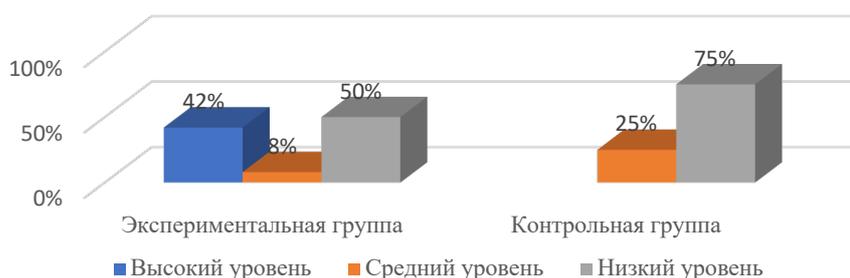


Рисунок 6. Распределение учителей по уровням сформированности готовности учителей начальной школы к оценке метапредметных результатов обучающихся

Сравнение результатов диагностики на констатирующем и контрольном этапах показывает, что в первой группе количество учителей, имеющих высокий уровень, увеличилось с 0% до 42%, а количество учителей, имеющих низкий уровень, уменьшилось с 75% до 50%. В второй группе также наблюдается изменение результатов в сторону их увеличения. Но это увеличение незначительное и касается в большей степени теоретических вопросов. Высокий уровень готовности не показал никто, количество учителей, имеющих средний уровень, увеличилось почти в два раза (с 13% до 25%), а количество учителей, имеющих низкий уровень, сократилось с 87% до 75%.

Результаты анализа выполнения заданий диагностических материалов (теоретической и практической части) учителями обеих групп представлены в диаграмме (рисунок 7).



Рисунок 7. Доля учителей двух групп, правильно выполнивших задания диагностики на контрольном этапе

Сравнивая результаты диагностики учителей экспериментальной и контрольной групп, можно отметить, что в экспериментальной группе количество учителей, правильно или частично правильно выполнивших задания, увеличилось. Практически все успешно выполнили задания теоретической части, хотя не все учителя набрали максимальное количество баллов за выполненные задания. Значительно улучшилось выполнение практической части. Мы наблюдаем понимание учителями процедуры составления диагностических заданий. Можно констатировать, что недостаточно сформировалось умение по преобразованию предметных заданий в метапредметные. Необходимо продолжить обучение учителей в этом направлении.

Можно сделать вывод, что в экспериментальной группе повысился как теоретический уровень знаний, так и практическая составляющая готовности к оценке метапредметных результатов обучающихся.

Сравнивая результаты диагностики участников контрольной группы на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы, можно говорить о положительной динамике полученных результатов. Но увеличение слишком незначительное (от 7 до 12%), и оно касается в

большей степени теоретических вопросов. Мы это можем объяснить тем, что учителя контрольной группы имели также доступ к Google Диску. Качество выполнения заданий практической части осталось почти без изменения, хотя повысился процент выполнивших задания на подбор дидактических материалов для оценивания и на создание диагностических работ с 38% до 50% и с 25% до 38% соответственно.

Сравнивая результаты диагностики уровня сформированности готовности учителей начальных классов экспериментальной и контрольной групп, можно отметить, что теоретическая составляющая готовности повысилась на 31% (от 51% до 82%) в экспериментальной группе, на 9% (от 49% до 58%) в контрольной группе, практическая составляющая готовности к оценке метапредметных результатов повысилась на 33% (от 37% до 70%) в экспериментальной группе, на 7% (от 35% до 42%) в контрольной группе.

Для фиксации и сравнения полученных результатов использовались инструменты математической статистики. Рассчитан средний балл и дисперсии по контрольной и экспериментальной группам после организации формирующего этапа опытно-экспериментальной работы. Результаты представлены в таблице.

Таблица 2. Результаты математической статистики на основе анализа данных диагностики уровня сформированности готовности учителей начальных классов к оценке метапредметных результатов обучающихся на контрольном этапе

Группа	Средний балл (\bar{x} и \bar{y})	Медиана (Me)	Дисперсия (D)
Экспериментальная группа (x)	9,71	8,75	16,16
Контрольная группа (y)	5,13	4	9,035

Анализ результатов математической статистики позволил сделать вывод: средний балл в экспериментальной группе намного выше, чем в контрольной, и медиана больше в два раза. Это позволяет сказать, что экспериментальная группа находится на более высоком уровне готовности к оценке метапредметных результатов обучающихся, чем контрольная. По критерию Крамера-Уэлча $T_{0,05} = 1,96$: $2,91 > 1,96$, следовательно, группы не равны по уровню сформированности готовности к оценке метапредметных результатов обучающихся. (Достоверность различий характеристик сравниваемых выборок составляет 95%).

Анализ результатов контрольного этапа эксперимента позволяет сделать вывод о том, что уровень готовности к оценке метапредметных результатов у педагогов экспериментальной и контрольной групп не равны. У экспериментальной группы уровень готовности выше.

Заключение

Наше исследование подтверждает выводы, представленные в научных публикациях, о том, что у учителей начальных классов недостаточно сформирована готовность к оценке метапредметных результатов. В ходе исследования установлено, что непонимание учителями содержания ключевых понятий стандарта (УУД, метапредметные результаты образования) мешает им четко сформулировать и осознать задачу, поставленную перед ними. Овладение учителями теоретической составляющей готовности к оценке планируемых результатов позволит им приступить непосредственно к разработке алгоритмов формирования метапредметных результатов образования, научиться их оценивать, в результате чего изменится качество практической составляющей готовности учителей к оценке планируемых результатов. Реализация модели управления процессом формирования готовности учителей начальных классов к оценке метапредметных результатов обучающихся ведёт к повышению уровня готовности педагогов к данной деятельности.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2008. 151 с.
2. Беловолова С.П., Орлова Р.А. Готовность учителя к профессионально-педагогической деятельности как качество личности // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 9. С. 140-157.
3. Белозерцев Е.П., Гонеев А.Д., Пашков А.Г. и др. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. М.: Академия, 2007. 368 с.
4. Громыко Ю.В. Метапредмет. Знак. Схематизация и построение знаков. Понимание символов. М.: Пушкинский институт, 2001. 288 с.
5. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: БГУ, 1976. 256 с.
6. Евсюкова Н.И. Психолого-педагогические условия формирования готовности юношей допризывного возраста к службе в вооруженных силах: монография. Владимир: ВГГУ, 2009. 192 с.
7. Лазарев В.С., Разуваев Т.Н. Психологическая готовность педагогического коллектива к инновационной деятельности: монография. Сургут: РИО СурГПУ, 2009. 195 с.
8. Люсев В.Н., Корчагина М.В. Психолого-педагогический анализ понятия «Готовность к научно-исследовательской деятельности будущих педагогов профессионального обучения». Вестник КГУ им. А. Н. Некрасова, 2011. Том 17. С.64-68.
9. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 2 ч. Ч. 1 / [М.Ю. Демидова, С.В. Иванов, О.А. Карабанова и др.]; под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. М.: Просвещение, 2009. 216 с.
10. Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя современной школе: Методическое пособие. М.: Центр педагогического образования, 2009. 448 с.
11. Приказ Министерства просвещения России от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>
12. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (с изм. от 25.12.2014) "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550). <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/129>
13. Прядко А.В. Методическая работа в школе как фактор развития готовности учителей начальных классов к инновационной деятельности // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2014. №4. С. 88-91.
14. Сериков В.В. О подготовке учителя в соответствии с требованиями стандарта профессиональной деятельности педагога // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2014. №6. С. 8-13.
15. Сластенин В.А. Готовность педагога к инновационной деятельности // Сибирский педагогический журнал. 2007. №1. С. 42-49.
16. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений. М.: Школа-Пресс, 1997. 512 с.
17. Смолеусова Т.В. Актуальные вопросы внедрения ФГОС // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2014. № 5. С. 42-46.
18. Храмова Н.В. Оценка метапредметного результата как новый вид деятельности педагога // Вестник Бурятского государственного университета. 2019. Вып.1 С. 85-93.
19. Хуторской А.В. Метапредметное содержание образования // Современная дидактика. Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. М.: Высшая школа, 2007. 159-182 с.
20. Хуторской А.В. Метапредметное содержание образования с позиций человекообразности // Вестник Института образования человека. 2012. <http://eidos-institute.ru/journal/2012/0302.htm>

21. Хуторской А.В. Метапредметный компонент нового образовательного стандарта: как с ним работать // Сельская школа. 2013. №4. С. 71-87.
22. Хуторской А.В. Работа с метапредметным компонентом нового образовательного стандарта: практический аспект // ПОИППО, 2014. № 6. С. 34-39.
23. Юсуфбекова Н.Р. Общие основы педагогической инноватики: Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании. Москва: ЦСПО РСФСР, 1991. 91 с.

Implementation of the management model for the process of formation of the readiness of primary school teachers to assess the meta-subject results of students

Julia Yu. Skripova

Candidate of Sciences (Education), Associate Professor of the Department of elementary education Pedagogy
Perm State Humanitarian Pedagogical University

Perm, Russia

yla059@pspu.ru

 0000-0003-2838-3376

Evgenia A. Dulepinskih

Primary school teacher

MBOU "Kishertsкая secondary school named after L.P. Drobyshevsky"

Kishert, Russia

dulya0606@yandex.ru

 0000-0000-0000-0000

Received 07.04.2022

Accepted 19.05.2022

Published 15.06.2022

 10.25726/z3084-7424-9847-h

Abstract

The change in the educational paradigm is reflected not only in the change in the content of education and teaching methods, but also in the structure, forms, methods for assessing educational achievements, the content of control and evaluation tools. In this regard, the problem of evaluation and control and evaluation activities is of particular relevance. The article presents a variant of organizing the educational and professional activities of primary school teachers, based in the form of a management model for the process of forming the readiness of primary school teachers to assess the meta-subject results of students.

Keywords

control and evaluation activities, meta-subject results, evaluation, readiness to evaluate meta-subject results.

References

1. Asmolov A.G. Kak proektirovat' universal'nye uchebnye dejstviya v nachal'noj shkole: ot dejstviya k mysli: posobie dlja uchitelja. M.: Prosveshhenie, 2008. 151 s.
2. Belovolova S.P., Orlova R.A. Gotovnost' uchitelja k professional'no-pedagogicheskoj dejatel'nosti kak kachestvo lichnosti // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2008. № 9. S. 140-157.
3. Belozercev E.P., Goneev A.D., Pashkov A.G. i dr. Pedagogika professional'nogo obrazovaniya: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij / pod red. V. A. Slasterina. M.: Akademija, 2007. 368 s.

4. Gromyko Ju.V. Metapredmet. Znak. Shematizacija i postroenie znakov. Ponimanie simvolov. M.: Pushkinskij institut, 2001. 288 s.
5. D'jachenko M.I., Kandybovich L.A. Psihologicheskie problemy gotovnosti k dejatel'nosti. Minsk: BGU, 1976. 256 s.
6. Evsjukova N.I. Psihologo-pedagogicheskie uslovija formirovanija gotovnosti junoshej doprizyvnoogo vozrasta k sluzhbe v vooruzhennyh silah: monografija. Vladimir: VGGU, 2009. 192 s.
7. Lazarev V.S., Razuvaev T.N. Psihologicheskaja gotovnost' pedagogicheskogo kollektiva k innovacionnoj dejatel'nosti: monografija. Surgut: RIO SurGPU, 2009. 195 c.
8. Ljusev V.N., Korchagina M.V. Psihologo-pedagogicheskij analiz ponjatija «Gotovnost' k nauchno-issledovatel'skoj dejatel'nosti budushhix pedagogov professional'nogo obuchenija». Vestnik KGU im. A. N. Nekrasova, 2011. Tom 17. S.64-68.
9. Ocenka dostizhenija planiruemyh rezul'tatov v nachal'noj shkole. Sistema zadaniy. V 2 ch. Ch. 1 / [M.Ju. Demidova, S.V. Ivanov, O.A. Karabanova i dr.]; pod red. G.S. Kovalevoj, O.B. Loginovoj. M.: Prosveshhenie, 2009. 216 s.
10. Potashnik M.M. Upravlenie professional'nym rostom uchitelja sovremennoj shkole: Metodicheskoe posobie. M.: Centr pedagogicheskogo obrazovanija, 2009. 448 s.
11. Prikaz Ministerstva prosveshhenija Rossii ot 31.05.2021 № 286 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshhego obrazovanija. <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/>
12. Prikaz Mintruda Rossii ot 18.10.2013 N 544n (s izm. ot 25.12.2014) "Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog (pedagogicheskaja dejatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovanija) (vospitatel', uchitel")" (Zaregistrirovano v Minjuste Rossii 06.12.2013 N 30550). <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/129>
13. Prjadko A.V. Metodicheskaja rabota v shkole kak faktor razvitija gotovnosti uchitelej nachal'nyh klassov k innovacionnoj dejatel'nosti // Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2014. №4. S. 88-91.
14. Serikov V.V. O podgotovke uchitelja v sootvetstvii s trebovanijami standarta professional'noj dejatel'nosti pedagoga // Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2014. №6. S. 8-13.
15. Slastenin V.A. Gotovnost' pedagoga k innovacionnoj dejatel'nosti // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2007. №1. S. 42-49.
16. Slastenin V.A., Isaev I.F., Mishhenko A.I., Shijanov E.N. Pedagogika: ucheb. posobie dlja stud. ped. ucheb. zavedenij. M.: Shkola-Press, 1997. 512 s.
17. Smoleusova T.V. Aktual'nye voprosy vnedrenija FGOS // Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2014. № 5. S. 42-46.
18. Hramcova N.V. Ocenka metapredmetnogo rezul'tata kak novyj vid dejatel'nosti pedagoga // Vestnik Burjatskogo gosudarstvennogo universiteta. 2019. Vyp.1 S. 85-93.
19. Hutorskoj A.V. Metapredmetnoe sodержanie obrazovanija // Sovremennaja didaktika. Ucheb. posobie. 2-e izd., pererab. M.: Vysshaja shkola, 2007. 159-182 s.
20. Hutorskoj A.V. Metapredmetnoe sodержanie obrazovanija s pozicij chelovekosoobraznosti // Vestnik Instituta obrazovanija cheloveka. 2012. <http://eidos-institute.ru/journal/2012/0302.htm>
21. Hutorskoj A.V. Metapredmetnyj komponent novogo obrazovatel'nogo standarta: kak s nim rabotat' // Sel'skaja shkola. 2013. №4. S. 71-87.
22. Hutorskoj A.V. Rabota s metapredmetnym komponentom novogo obrazovatel'nogo standarta: prakticheskij aspekt // POIPPO, 2014. № 6. S. 34-39.
23. Jusufbekova N.R. Obshhie osnovy pedagogicheskoi innovatiki: Opyt razrabotki teorii innovacionnyh processov v obrazovanii. Moskva: CSPO RSFSR, 1991. 91 s.