



MINISTERUL
EDUCAȚIEI, CULTURII
ȘI CERCETĂRII

Институт Педагогических наук

Методологические основы

**по обеспечению непрерывности
внедрения Критериального оценивания
через дескрипторы (КОД) на уровне IV-го и V-го классов**

Кишинэу, 2018

■ **Координаторы МОКИ**

Валентин КРУДУ, др., МОКИ
Валентина ГАЙЧУК, МОКИ

■ **Научные координаторы**

Лилия ПОГОЛЬША, др. хаб.. проф. универ. ИПН
Марианна МАРИН, др.. конф. Универ., ИПН
Людмила УРСУ, др.. проф. универ., КГПУ «И.Крянгэ»

■ **Авторы**

Марианна МАРИН, др., конф. универ.
Валентина ГАЙЧУК, МОКИ
Людмила УРСУ, др.. проф. универ.
Сильвия ШПАК, др, лектор универ.
Виктория СТРАТАН, дрд. лектор универ.
Вероника МИХАЙЛОВ, дрд.. лектор универ.
Лучия ПЫРЭУ, высш. дид. степ.

РЕЦЕНЗЕНТЫ:

Анжела ТЕЛЕМАН, др., конф. универ., КГПУ «И.Крянгэ»
Сильвия ГОЛУБИЦКИ, др.. конф. универ., ТГУ (в Кишинэу)
Алена БРИЦКИ, др, БГУ «А. Руссо»
Родика АГАФИАН, I дид степ, ГУОМС Орхей

ПЕРЕВОД:

Анжела КУРАЧИЦКИ, др.. конф. универ. КГПУ «И.Крянгэ»

СОДЕРЖАНИЕ

Вступительное слово	4
1. НАУЧНЫЙ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБЕСПЕЧЕНИЮ НЕПРЕРЫВНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ КОД НА УРОВНЕ IV-го И V – го КЛАССОВ	5
1.1. Этапы внедрения КОД в период 2015-2018: диахронический подход.....	5
1.2. Общие характеристики непрерывности внедрения КОД в IV-м и V-м классах.....	7
1.3. Гипотезы подходов к обеспечению непрерывности внедрения КОД на уровне IV-го и V-го классов.....	8
1.4. Менеджерские действия по обеспечению непрерывности внедрения КОД на уровне IV-го-и V-го классов.....	8
2. СТРАТЕГИЯ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ ЧЕРЕЗ ДЕСКРИПТОРЫ И ОТМЕТКИ	9
2.1. Принятие новых тенденций в современном оценивании.....	9
2.2. Парадигма «Критериальное оценивание через дескрипторы и отметки» (КОДО).....	9
2.3. Основные понятия критериального оценивания через дескрипторы и отметки (КОДО).....	10
2.4. Принципы критериального оценивания через дескрипторы.....	12
2.5. Характеристики критериального оценивания через дескрипторы и отметки.....	13
2.6. Типы оценивания с точки зрения КОД.....	13
3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОЛОЖЕНИЯ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ НЕПРЕРЫВНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ КОД НА УРОВНЕ IV-ГО И V-ГО КЛАССОВ	16
3.1. Общие характеристики среднего школьного возраста, пубертатный период (10/11 лет - 14/15 лет).....	16
3.2. Актуализация концепции непрерывности.....	19
3.3. Актуализация концепции школьной адаптации.....	19
3.4. Фазы перехода с точки зрения КОД и области действия.....	20
4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ НЕПРЕРЫВНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ КОД НА УРОВНЕ IV-ГО И V-ГО КЛАССОВ	21
4.1. Рекомендации педагогам.....	21
4.2. Рекомендации родителям.....	22
4.3. Рекомендации менеджерам по внутреннему мониторингу непрерывности внедрения КОД.....	22
Библиография.....	25

ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО

Переход от начального образования к гимназическому представляет собой значительную перемену в жизни учащихся, для успешного преодоления которого необходимо согласованное действие всех факторов, участвующих в образовании, которые, в свою очередь, оставляют отпечаток на психике детей. Прежде всего, учащиеся должны справиться с переходом из класса с одним учителем, который преподаёт большинство предметов и часто занимает место советника и защитника, в класс, где есть разные учителя по каждому предмету. Также в гимназическом цикле учащиеся должны адаптироваться к различным стилям преподавания и оценивания. Эти изменения, к которым нужно привыкнуть за довольно короткое время, могут создать стресс для ребенка в еще молодом возрасте. Более того, переход в V-й класс соответствует серии изменений в организме ребенка, что означает дополнительный стресс для детей, которые изменяют не только внешнюю среду, но и свое собственное тело.

В то же время учащиеся должны столкнуться с дополнительной проблемой: переходом от показателей качества к отметкам. «В начальном образовании показатели качества охватывают большую область оценивания. По этой причине многие из учащихся, у которых был показатель качества «Очень хорошо - ОХ» в I-IV классах, могут оказаться в V-м классе с отметкой ниже 10. Из этих соображений в последние годы обучения в начальном цикле необходимо объяснять ребенку что означает отметка и какая разница между отметкой и показателем качества, готовя таким образом к V-му классу. Младшие школьники должны привыкнуть к переходу от системы оценивания показателем качества к отметке.

Преподаватели разных специальностей должны ознакомиться с КОД и сотрудничать с учителями начальных классов по вопросам, связанным с дескрипторами достижений для каждого учебного предмета, узнать, какие концепции освоили ученики и какие навыки у них были сформированы, причем понимать, что гимназия - это тот уровень, на котором ученик начинает расширять сферу понятий во всех областях.

В первые недели сентября преподаватели гимназии должны провести тестирование, в котором учащиеся будут оперировать понятиями, полученными в начальных классах. Результат теста должен стать руководством для преподавателя, который работает дифференцированно. На протяжении IV-го класса, учащиеся могут привыкать к записи оценок схематично. По итоговым тестам, дескрипторы достижений могут ассоциироваться как с показателями качества, так и с отметками. В V-м классе существует и другой момент по отношению к начальному образованию, который состоит в том, что учащиеся не так часто спрашивают на уроках, теряется интерес к предмету. Поэтому учителя должны сосредоточиться на методах участия, чтобы у учащихся возникло впечатление, что открываются новые горизонты знаний, размышляя о тенденциях, которые присущи им в этом возрасте для поиска, изучения, открытия. Поэтому необходимо, чтобы учитель начальных классов сотрудничал с преподавателями гимназии, чтобы этот «порог» легче было пройти.

В начальном цикле обучения редко бывает, что ученика не спрашивают в течение дня. Он всегда может рассказать дома о своем участии на уроках. В последующих классах есть дни, когда ученика не спрашивают, и не потому, что в этом обнаруживается неспособность организовать процесс преподавания-учения, а потому, что каждый учитель выслушивает того, кого спрашивает или кого замечает. Но есть застенчивые дети, которые думают, что их не замечают и не спрашивают. Со временем у некоторых формируется негативное отношение к обучению.

Для успешной интеграции учащихся в гимназический цикл необходим открытый, коллегиальный, искренний диалог между учителем начальных классов и педагогом гимназии. Если один из них подходит к проблеме с позиции, которая контролирует другую, эффективность диалога приближается к нулю, и они «теряют» своих детей. Если учитель не хочет сотрудничать и не заботится о степени адаптации учеников к процессу обучения в гимназии, диалог не может состояться.

Тестирование по окончании IV-го класса может быть использовано как учителем начальных классов, так и преподавателем гимназии. Учитель начальных классов после анализа результатов тестирования, которых достигли учащиеся, осуществляет подготовку, если учащиеся демонстрируют показатель качества «удовлетворительно», выдвигает минимальные требования к уровню знаний и формированию способностей. В V-м классе учитель снова тестирует учащихся. Неплохо, если тестирование будет проведено после пересмотра знаний в начальном цикле обучения, данные на первой или второй неделе обучения в школе не сообщаются.

Другой формой осуществления эффективного диалога между учителем начальных классов и преподавателем гимназии может быть анализ методов и средств, используемых в организации и

проведении уроков как в V-м классе, так и в IV-м классе. В этом отношении необходимо провести взаимопосещение уроков как в V классе, чтобы изучить проблемы адаптации учащихся в гимназическом цикле, так и в других классах, педагоги которых будут преподавать в V-м классе, чтобы изучить их стиль обучения. В результате получения этой информации можно организовать процесс преподавания-учения с точки зрения обеспечения лучших условий для перехода учащихся из начальных классов в гимназию.

В то же время преподаватели могут осуществить взаимопосещение в IV-м классе, для наблюдения специфики преподавания дисциплины в этом классе и могут перенести эти особенности в процесс преподавания в V-м классе, чтобы учащиеся могли легче пройти через этот «порог». Но чтобы проверить, правильно ли преподаватели отметили эту «специфику», они могли бы провести несколько уроков в IV-м классе и выяснить, является ли то, что они уяснили, жизнеспособным или нет.

Таким образом, проведенные уроки в IV-м классе начальной школы преподавателями гимназии обеспечат особый дидактический стиль и позволят педагогу постепенно привыкнуть к классу.

Все представленные положения нацеливают на необходимость сосредоточения внимание на этом «пороге», выделению возможных мер по его сокращению, мер, которые необходимо учесть школе, учителям начальных классов и преподавателям гимназии.

1. НАУЧНЫЙ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБЕСПЕЧЕНИЮ НЕПРЕРЫВНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ КОД НА УРОВНЕ IV-го И V-го КЛАССОВ

1.1. Этапы внедрения КОД в период 2015-2018 гг.: диахронический подход

Проведенные исследования подчеркивают необходимость адекватных оценочных действий по изменениям, произошедшим в последние десятилетия в области образования, которые требуют переосмысления стратегий оценивания.

Оценивание влияет на учащихся, педагогов и других образовательных агентов, ответственных за принятие решения о качестве образовательного процесса. Изменения, которые не являются случайными, становятся все более интенсивными и дают право говорить о дискриминации учащихся, осуществляемой через классическое оценивание.

Разнообразие функций оценивания и их формативной значимости обеспечивается различными методами и техниками оценивания.

Оценивание, являясь фундаментальным компонентом образовательного процесса, было и остается предметом тщательного рассмотрения многими теоретиками и практиками не только с точки зрения собственно оценочной деятельности, но и других компонентов педагогической практики, с которыми она находится в тесной связи.

Кодекс Образования (апробированный в 2014 году) предусматривает в статье 16 (5) *Оценивание и шкала оценивания*, что в начальном образовании *оценивание результатов является критериальным через дескрипторы* и входит в действие с сентября 2015, начиная с I класса.

В настоящее время, четвертый год внедряется парадигма критериального оценивания через дескрипторы в I, II, III, IV -м классах во всех школах Республики Молдова.

В 2015-2016 году, для начала внедрения реформы были разработаны Институтом Педагогических наук и апробированы Министерством Образования, Культуры и Исследований следующие нормативные документы:

1. Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori în clasa I. Instrucțiune metodică pentru cadrele didactice. (Ordinul nr. 862 din 7 septembrie 2015).
2. Evaluarea criterială prin descriptori. Ghid metodologic. Clasa I (Ordinul nr. 862 din 7 septembrie 2015).
3. Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori clasele I-II (Ordinul nr. 623 din 28 iunie 2016).
4. Metodologia de monitorizare externă a implementării ECD în învățământul primar (Ordinul nr. 623 din 28 iunie 2016).
5. Evaluarea criterială prin descriptori. Ghid metodologic. Clasa a II-a (Ordinul nr. 256 din 28 aprilie 2017).
6. Metodologia внедрения критериального оценивания через дескрипторы: 1 класс; Ин-т пед. наук. Кишинэу, 2015.
7. Критериальное оценивание через дескрипторы в начальном образовании. Методологический гид. 1 класс; Ин-т пед. наук. Кишинэу, 2015.

8. Методология внедрения критериального оценивания через дескрипторы: 1-2 классы; Ин-т пед. наук. Кишинэу, 2016.
9. Критериальное оценивание через дескрипторы в начальном образовании. Методологический гид. 2 класс; Ин-т пед. наук. Кишинэу, 2016

Министерство Просвещения в сотрудничестве с ГУОМС осуществило процедуру мониторинга внедрения КОД в I, II-м классах в период март-апрель 2017 на основе методологии внешнего мониторинга внедрения критериального оценивания через дескрипторы в начальное образование.¹. Цель мониторинга заключалась в оценке прогресса внедрения КОД в начальном образовании путем анализа результатов и воздействия КОД на эффективность обучения учащихся.

В процессе мониторинга была определена степень реализации Кодекса Образования, статьи 16 (пункта 5) через внедрение МКОД; констатировался факт, что цели МКОД были реализованы; был определен механизм внедрения МКОД на локальном уровне и уровне учреждения, идентифицировались причины, которые привели к трудностям применения МКОД и спроектированы стратегии улучшения; оценена эффективность МКОД в отношении материальных, финансовых и человеческих ресурсов; разработаны рекомендации в отношении внедрения КОД на уровне преемственности в III и IV классах.

В качестве метода мониторинга были осуществлены посещения учебных заведений, которые были определены ГУОМС, для проверки документации, для участия в оценивании внедрения КОД; были организованы *Фокус группы* с учителями, учениками, родителями и ассистентами на уроках в I-II классах. Лица, проводившие мониторинг, заполнили дневник посещения на основе Рапорта мониторинга, апробированного в контексте данного документа.

В выводах общего отчета по мониторингу внедрения КОД подчеркивалось, что в конце 2016 года большинство учителей прошли курсы повышения квалификации; разработанные документы являются подлинной и необходимой дидактической поддержкой для надлежащего осуществления этого подхода; учителя дали согласие и соблюдают положения по внедрению КОД. На уровне ГУОМС и школьных учреждений существует эффективная деятельность непрерывного обучения путем организации мероприятий: консультирования, тренингов, семинаров, взаимопосещения. Констатируется жизнеспособное партнерство и с родителями. Ход урока остался нетронутым, структура урока не претерпела изменений.

Процедура мониторинга определила перечень рекомендаций для всех лиц, участвующих в осуществлении внедрения КОД, а именно:

- Участие педагогов в курсах повышения квалификации с целью улучшения, ликвидации трудностей, недопонимания в отношении внедрения КОД.
- Сотрудничество с педагогами, которые преподают на гимназической ступени с целью обеспечения внедрения КОД.
- Вовлечение учителей гимназии в деятельность по повышению квалификации, посещение уроков с целью обеспечения преемственности.
- Более интенсивное сотрудничество с родителями. Это сотрудничество должно обязательно поддерживаться школьными менеджерами.
- Планирование на уровне ГУОМС, в сотрудничестве с учреждениями по повышению квалификации деятельности по подготовке дидактических кадров в отношении улучшения внедрения КОД в III, IV классах.
- Инициативы по разработке моделей внедрения КОД в рамках методических комиссий и обмена опытом на уровне учебных заведений района.
- Сокращение неоправданных расходов на разработку инструментов КОД.
- Пересмотр пространства КОД для эргономичного обеспечения классов.
- Информирование участников образовательного процесса о благоприятном воздействии КОД на переход на гимназическую ступень.

В 2017 году проект «Обеспечение непрерывности внедрения критериального оценивания через дескрипторы в начальном образовании», инициируемый МОКИ через Институт Педагогических наук, начался с разработки и пересмотра нормативных документов, внедренных в систему образования. Таким образом, учителя получили следующие нормативные документы:

1. *Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori, clasa I* (ediția I, aprobată la Consiliul Național pentru Curriculum, Ordinul Ministerului Educației nr. 862 din 07 septembrie 2015;

¹апробировано Национальным Консилиумом по Куррикулуму (Приказ МП n №. 256 от 28 апреля 2017)

ediția a II-a aprobată la Consiliul Științifico-Didactic al IȘE din 27.12.2017); Institutul de Științe ale Educației, 2017. 39 p. ISBN 978-9975-59-159-1.

2. *Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori, clasa a II-a* (ediția I, aprobată la Consiliul Național pentru Curriculum, Ordinul Ministerului Educației nr. 623 din 28 iunie 2016; ediția a II-a aprobată la Consiliul Științifico-Didactic al IȘE din 27.12.2017); Institutul de Științe ale Educației, 2017. 61 p. ISBN 978-9975-48-121-2.
3. *Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori, clasa a III-a* (aprobată la Consiliul Național pentru Curriculum, Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr.70 din 05 septembrie 2017). Institutul de Științe ale Educației, 2017. 61 p. ISBN 978-9975-48-117-5.
4. *Методология внедрения критериального оценивания через дескрипторы: 3 класс; Ин-т пед. наук. Кишинэу, 2017– 79 p. ISBN978-9975-48-122-9.*
5. *Методология внедрения критериального оценивания через дескрипторы: 1 класс; Ин-т пед. наук. Кишинэу, 2017– 79 p.*
6. *Методология внедрения критериального оценивания через дескрипторы: 2 класс; Ин-т пед. наук. Кишинэу, 2017– 79 p.*

В контексте этого же проекта, дидактические кадры получили методологическую и практическую поддержку с помощью гидов, которые были представлены на румынском и русском языках всем учебным заведениям Республики Молдова. Рабочие группы, инициированные ИПН, разработали гиды по внедрению КОД, поэтому следующие названия были отредактированы при поддержке МОКИ:

1. Evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar. Clasa a 3-a. Ghid metodologic. Institutul de Științe ale Educației, 2017. 64 p. ISBN 978-9975-48-119-9.
2. Evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar. Clasa a 2-a. Ghid metodologic. Ediție revăzută și actualizată. Institutul de Științe ale Educației, 2017. 64 p. ISBN 978-9975-48-120-5.
3. Evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar. Clasa 1. Ghid metodologic. Ediție revăzută și actualizată. Institutul de Științe ale Educației, 2017. 64 p. ISBN 978-9975-59-160-7.
4. Критериальное оценивание через дескрипторы в начальном образовании. Методологический гид. 3 класс; Ин-т пед. наук. Кишинэу, 2017– 64 p.
5. Критериальное оценивание через дескрипторы в начальном образовании. Методологический гид. 2 класс; Ин-т пед. наук. Кишинэу, 2017– 64 p.
6. Критериальное оценивание через дескрипторы в начальном образовании. Методологический гид. 1 класс; Ин-т пед. наук. Кишинэу, 2017– 64 p.

В 2018 годы была продолжена процедура внедрения КОД в начальных классах. Методологическая база была дополнена документами *Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori, clasa a IV-a* (aprobată la Consiliul Național pentru Curriculum, Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr.1124 din 20 iulie 2018) și *Методология внедрения критериального оценивания через дескрипторы: 4 класс; Ин-т пед. наук. Кишинэу, 2018.*

1.2. Общие характеристики непрерывности внедрения КОД в IV-м и V-м классах

Обеспечение непрерывности внедрения КОД на уровне IV-го и V-го классов сосредоточено на следующих характеристиках:

- незамедлительно решает проблему внедрения КОД;
- имеет практические результаты, сосредоточенные на выявлении стратегий действий, практических решений для преодоления определенных негативных состояний, для улучшения учебно-воспитательных результатов или решения проблем;
- действует в индуктивном плане посредством прямой конфронтации с образовательной реальностью и посредством исследований формулирует рекомендации, выводы, обобщения, делает прогнозы и т.д.

Для обеспечения непрерывности внедрения КОД необходимо наметить следующие **действия**:

- Исследование отношения дидактических кадров к практике критериального оценивания через дескрипторы.
- Определение преимуществ и недостатков процедур, методологической базы и стратегий КОД.
- Исследование/определение отношения учащихся к оцениванию через критерии и дескрипторы достижений.
- Изучение отношения родителей к критериальному оцениванию.

- Изучение/определение областей проектирования, содержащихся в исследованиях, в практике критериального оценивания, и преподавания педагогами.
- Проведение школьных мероприятий (повышения квалификации) с максимальной эффективностью, необходимой для оптимального развития оценочного процесса.
- Создание и проверка инструмента оценки практики критериального оценивания.
- Определение связи между школьным kurikulumом начальных классов и гимназии, и оценочной практики, существующей на уровне этих школьных ступеней.
- Определение связи между оценочной практикой и достижениями учащихся.
- Определение нового отношения учащихся вследствие применения критериального оценивания.

Вышеизложенные действия позволяют сформулировать основную цель исследования: установление общей стратегии обеспечения непрерывности внедрения КОД на уровне IV-го и V-го классов, которая будет иметь последствия эффективной адаптации, развития личности учащихся и достижения куррикулумных результатов, выраженных через школьные компетенции.

1.3. Гипотезы подходов к обеспечению непрерывности внедрения КОД на уровне IV-го и V-го классов

Общая гипотеза: *Обеспечение непрерывности внедрения КОД на уровне IV-го и V-го классов будет иметь последствия эффективной адаптации в V-м классе, способствовать развитию личности и гарантировать достижение куррикулумных результатов через школьные компетенции, если акцентуруемый подход **дидактическими и менеджерскими кадрами** даст возможность адаптации на гимназической ступени поколения учащихся, которые в течение 4-х лет обучались без отметок, применяя парадигму критериального оценивания через дескрипторы.*

Гипотеза 1: Дидактические кадры должны соблюдать психолого-педагогические и дидактические принципы КОД.

Гипотеза 2: Внедрение МКОД в течение 4 лет свидетельствует о подготовке учащихся для перехода на гимназическую ступень образования.

Гипотеза 3: Общие школьные мероприятия, повышение квалификации на уровне учреждения, локальном, центральном уровне, инициированные учителями-практиками порождают новую оценочную культуру и обеспечивают непрерывность на гимназическом этапе.

Гипотеза 4: Существующая методологическая поддержка позволяет преподавателям гимназической ступени образования легко вводить в свою практику новые оценочные стратегии, сориентированные на самооценивание, конфиденциальности, транспарентности, позитивизме и успехе.

Гипотеза 5: Психологический комфорт учащихся начальных классов будет обеспечен педагогами (с 1 сентября 2019 года, которые будут преподавать в V-х классах), хорошо подготовленных в контексте парадигмы КОД.

Гипотеза 6: Существующий kurikulum позволяет разработать критерии успеха по всем школьным дисциплинам и практиковать критериальное оценивание через дескрипторы на гимназической ступени.

1.4. Менеджерские действия по обеспечению непрерывности внедрения КОД на уровне IV-го и V-го классов

Представленные положения будут представлены дидактическим кадрам и менеджерам в период месяцев ноябрь - декабрь 2018 года.

Специалисты, ответственные за начальное и гимназическое образование в рамках ГУОМС:

- *информируют* менеджеров учебных заведений о *Методологических основах по обеспечению непрерывности внедрения КОД на уровне IV-го и V-го классов*, в продолжении *Основы непрерывности КОД*, в первые дни декабря;
- *организуют* в течение II семестра текущего учебного года деятельность по типу обучающих семинаров, круглых столов, методического консультирования в отношении *Основ непрерывности КОД*;
- *обеспечивают* повышение квалификации менеджеров и педагогов в районе/городе с точки зрения внедрения *Основ непрерывности КОД*, на уровне учреждений повышения квалификации и на местном уровне;
- *разрабатывают* план отслеживания по внедрению *Основ непрерывности КОД*;

- *отслеживают* деятельность по педагогизации и консультированию родителей при внедрении *Основ непрерывности КОД*.

Школьные менеджеры, ответственные за начальное, гимназическое и лицейское образование (директор, заместитель директора, руководитель методической комиссии):

- *информируют* педагогов учебного заведения о внедрении *Основ непрерывности КОД* в первые дни декабря;
- *обеспечивают* повышение квалификации всех дидактических кадров на уровне учебного заведения в отношении *Основ непрерывности КОД*;
- *организуют* в течение учебного года совещания, круглые столы, методическое консультирование в отношении *Основ непрерывности КОД*;
- *составляют* план действий по повышению квалификации дидактических кадров в отношении внедрения *Основ непрерывности КОД*;
- *разрабатывают* план мониторинга внедрения *Основ непрерывности КОД*;
- *организуют* действия по педагогизации и консультированию родителей в отношении внедрения *Основ непрерывности КОД*.

Дидактические кадры, преподающие в начальном и гимназическом образовании:

- *внимательно изучают* *Основы непрерывности КОД* и иницируют их внедрение;
- *участвуют* в деятельности профессионального развития в рамках районных семинаров и учебных заведений, с точки зрения внедрения *Основ непрерывности КОД*;
- *информируют* родителей на собраниях в начале II семестра о действиях, инициируемых школой для обеспечения непрерывности внедрения КОД на гимназической ступени образования, которая будет осуществляться с отметкой.

2. СТРАТЕГИЯ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ ЧЕРЕЗ ДЕСКРИПТОРЫ И ОТМЕТКИ

2.1. Принятие новых тенденций в современном оценивании

В эволюции концепции оценивания выделяются три категории понятий:²

- **Старые» оценочные понятия** ставят знак равенства между оцениванием и измерением учебных результатов. (Оценивание = измерение);
- **Понятия ПЦП (Педагогика целевого подхода)** интерпретируют оценивание в сравнении с образовательными целями. (Оценивание = сравнение с образовательными целями);
- **Понятия «новые», актуальные, современные**, которые рассматривают концепцию оценивания как высказывание оценочных суждений того, что и как изучал ученик на основе определенных критериев, установленных ранее (Оценивание = высказывание оценочных суждений).

Критериальное оценивание через дескрипторы должно рассматриваться как оценка, как выдача оценочных суждений о том, что и как изучал ученик, на основе точных критериев, чётко установленных ранее и представленных в дескрипторах индивидуальных достижений.

Критериальное оценивание через дескрипторы представляет перечень дескриптивных комментариев достижений, основанных на *анализе, синтезе, предложениях, поощрениях (ободрениях), обратной связи (feed-back)*.

2.2. Парадигма «Критериальное оценивание через дескрипторы и отметки (КОДО)»

Представленные *Основы непрерывности КОД* актуализируют существующие понятия в парадигме КОД для интеграции педагогов гимназической ступени в контексте адаптации учащихся V-го класса.

Парадигма «Критериальное оценивание через дескрипторы (КОД)» представляет систему эффективного, непрерывного и дифференцированного обучения, преподавания и оценивания через введение критериев и дескрипторов.

Парадигма «Критериальное оценивание через дескрипторы и отметки (КОДО)» представляет систему постоянного и дифференцированного преподавания, учения и оценивания через введение критериев, дескрипторов и отметок, которые будут выполнять функцию «сертифицировать»

² Ch. Hadji., pag. 30; Stefflebeam, 1980, pag. 17; C. Cuceş., pag. 365, apud Potolea D., Manolescu M. Teoria și practica evaluării educaționale. București, 2005, pag.5

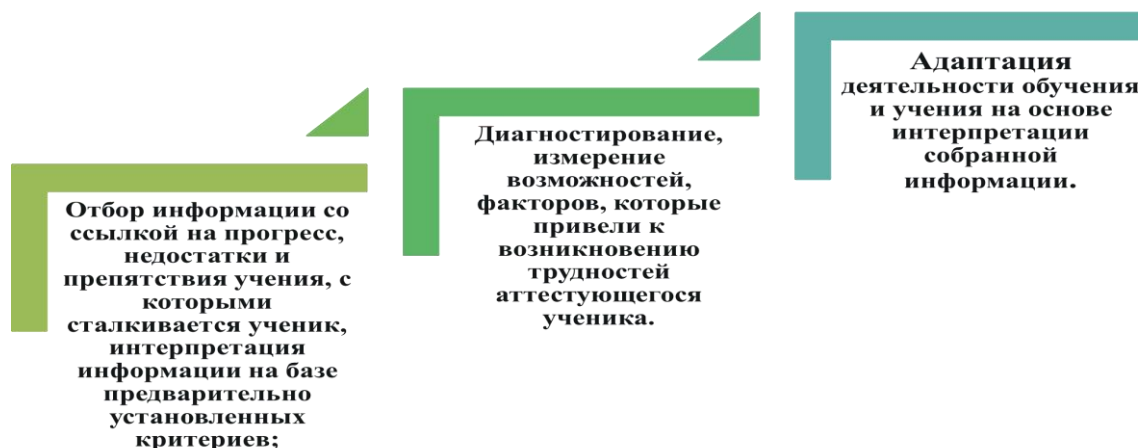
приобретения ученика, отмеченные педагогом между конкретным ответом ученика и идеальной моделью, установленной заранее как критерии успеха.

Методологическая основа критериального оценивания (через дескрипторы и отметки) – это оценивание для учения.

Цель оценивания состоит в улучшении школьных результатов учащихся. Спектр ожидаемых результатов определяется школьным куррикулумом, основанном на формировании компетенций. По факту, мы оцениваем не компетенцию, а её видимые «следы», то есть продукты, через которые достигаются ученические результаты.³

Главная цель состоит в улучшении результатов, полученных индивидуально или в группе, способствуя мотивации к учению, (само)исправлению ошибок, следовательно – эволюции развития личности школьника. С этой точки зрения парадигма КОДО поддерживает идею о том, что каждый ребенок уникален, отличен от других, ценен. КОДО не только стремится установить / зафиксировать положение вещей, но также способствует индивидуализировать путь развития ребенка, через постоянную постановку индивидуальных задач.

В процессе критериального оценивания через дескрипторы реализуются следующие цели:



2.3. Основные понятия критериального оценивания через дескрипторы и отметки (КОДО)

С точки зрения обеспечения непрерывности на уровне основных концепций КОД следует использовать следующую специфическую терминологию: школьный продукт, критерии оценивания/успеха, дескрипторы достижений.

Школьный продукт представляет школьный результат, спроектированный для осуществления учеником и измеренный, оцененный педагогом, самим учеником, одноклассниками и, возможно, родителями.

По мнению исследователя G. Meyer, продукт имеет несколько видов⁴: *интеллектуального порядка* (формулируется идея, определение, объяснение, предлагаются аргументы, разрабатывается схема, рисунок, идеальная модель, софт и т.д.), *морального порядка* (присваиваются и внедряются некоторые этические ценности – к примеру нормы социального сосуществования, формируется моральное сознание, моральное поведение), *материального порядка* (создается приспособление, прибор, устанавливается оборудование, материальная модель и т.д.).

Школьные продукты, рекомендованные МКОД определяют значимые ситуации, которые позволяют наблюдать за проявлением единиц компетенций (суб-компетенций), подлежащих оцениванию. Таким образом, отобранные продукты для оценивания единиц компетенций/суб-компетенций, нацеливают на проектирование заданий, которые являются инструментами оценивания (письменные, устные, практические работы, тесты и т.д.).

³ Bocoş M., Jucan D. *Teoria și metodologia instruirii și Teoria și metodologia evaluării. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*. Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2007. pag.130.

⁴ Geneviève Meyer *De ce și cum evaluăm?* Iași, Polirom, 2000.

Как педагогам применять школьные продукты?

- Разработать по преподаваемой дисциплине перечень школьных продуктов, рекомендованных для V-го класса, на основе дисциплинарного куррикулума, сопровождая критериями успеха
- Объявлять постепенно, в соответствии с уровнем куррикулумного опыта учащихся, продукты и критерии успеха для соответствующей дисциплины.
- Выявить значимость продуктов и критериев успеха в контексте эффективности учения.

Критерии оценивания/критерии успеха – это совокупность важных качеств, обнаруженных в продуктах учения, которые необходимо представлять как систему.

Связь между школьным продуктом и единицами компетенций/суб-компетенциями не однозначна. Существуют ситуации, в которых единица компетенции/суб-компетенция может быть оценена через несколько продуктов, но и через один и тот же продукт можно оценить несколько единиц компетенций/суб-компетенций. Педагог проявляет свободу и ответственность в выборе продуктов, наиболее соответствующих каждому случаю, демонстрируя оценочную культуру, компетенции относящиеся к дидактике дисциплины, педагогическое творчество» [3]

Критерии оценивания объявляются заранее учащимся в форме критериев успеха, сформулированных соответствующим языком, коротко, используя глагол, обычно в форме 1 лица единственного числа. В рамках уроков на гимназической ступени обучения должны использоваться критерии оценивания, специфичные куррикулумным продуктам.

Таблица 1. Примеры критериев успеха по школьным дисциплинам *Музыкальное воспитание, Художественное воспитание, Технологическое воспитание, Физическое воспитание* в V-м классе

Музыкальное воспитание	Художественное воспитание
Критерии успеха (Руководство к учению) для продукта <i>Культура слушания</i>: <ol style="list-style-type: none"> 1. Соблюдаю «тройную» тишину (до, во время, после звучания музыки). 2. Слушаю музыку от начала до конца. 3. Воспринимаю то, что слушаю. 4. Исследую музыкальную выразительность, музыкальный образ. 5. Аргументирую свои идеи. 	Критерии успеха (Руководство к учению) для продукта <i>Выставка работ</i>: <ol style="list-style-type: none"> 1. Выбираю собственные художественные работы/своих одноклассников. 2. Устанавливаю место проведения выставки работ. 3. Объявляю тему выставки. 4. Организую работы под руководством учителя. 5. Представляю выставку.
Технологическое воспитание	Физическое воспитание
Критерии успеха (Руководство к учению) для продукта <i>Декоративный объект</i> <ol style="list-style-type: none"> 1. Соблюдаю предложенную тему. 2. Адекватно использую инструменты. 3. Создаю плоские и объемные формы из бумаги/картона/ материалов, подлежащих вторичной обработке. 4. Выполняю работу аккуратно. 5. Выполняю работу индивидуально и творчески. 6. Комментирую эстетический аспект работы. 7. Представляю аспекты использования объекта. 	Критерии успеха (Руководство к учению) для продукта <i>Комбинация акробатических элементов</i>: <ol style="list-style-type: none"> 1. Соблюдаю начальную и конечную позицию тела. 2. Выполняю последовательно элементы. 3. Соблюдаю технику выполнения элементов 4. Удерживаю ритм выполнения упражнений..

Критерии успеха служат основой сознательной деятельности. Педагог определяет ценность критериев успеха и дескрипторов достижений в контексте методов и техник учения- оценивания, сосредоточенных на интерактивности, ценностных суждениях и саморегуляции учения. Таким образом, критерии успеха можно использовать в различных формах поддержки учащихся: карточках или шкалах самооценивания/взаимооценивания, карточках учения и т.д. Педагог определяет ценность критериев успеха и в осуществлении обратной связи для незамедлительной/постоянной коррекции учения, например: удалось доказать, что... я бы рекомендовал..., поздравляю.. и т.д.

Дескрипторы - качественные критерии оценивания, которые описывают уровень обнаруженных компетенций ученика и позволяют определить степень их проявления (минимальную, среднюю, максимальную); представляют собой операциональные показатели, непосредственно наблюдаемые в достиженческом поведении учащихся и на уровне конкретных продуктов деятельности; описывают и оценивают качество оцениваемого продукта. В соответствии с достигнутым уровнем, дескрипторы позволяют присваивать отметки (от 1-10).

2.4. Принципы критериального оценивания через дескрипторы

В соответствии с профессиональной деонтологией, основным принципом которой является соблюдение прав и достоинств любого лица, дидактические кадры, которые осуществляют оценивание должны обеспечить соблюдение следующих принципов, которые подчинены высокому интересу ребенка:

Психолого-педагогические принципы:

- принцип сосредоточенности на личности оцениваемого (воспитуемого), на его индивидуальных и возрастных характеристиках;
- принцип мотивации к учению;
- принцип конфиденциальности;
- принцип успеха;
- принцип прозрачности и участия в процессе оценивания (ребенка/родителя/законного представителя ребенка).

Дидактические принципы

- принцип соответствия и эффективности;
- принцип целостности образовательного процесса: преподавания-учения – оценивания;
- принцип приоритетности самооценивания;
- принцип гибкости в выборе инструментов оценивания;
- принцип взаимосвязи формативного оценивания с суммативным.

Предлагаем ниже положения, детализирующие каждый принцип отдельно:

Принцип сосредоточенности на личности оцениваемого (ученика), на его личностных и возрастных характеристиках:

- Обучение – это общая деятельность учителя и ученика, направленная на самореализацию ученика и развитие его личных качеств в процессе изучения любой школьной дисциплины.
- Предоставление ученикам больше самостоятельности и контроля в выборе изучаемых дисциплин, методов и ритма обучения.
- Ученик вовлекается в процесс принятия решений, отражающих то, *почему, как и когда* он будет изучать.
- Обеспечение и поддержка процессов самопознания, самосозидания, самореализации и самооценивания личности ребёнка, развивая его неповторимую индивидуальность.
- Принимается во внимание психосоматическое развитие ребёнка, учитывая его темперамент, характер; ребёнок вовлекается в процесс оценивания через действия самооценивания.
- Педагог не ограничивается записью успеха/неудачи ученика, а предоставляет ему незамедлительную педагогическую помощь, если случай индивидуализирован и дифференцирован; ученик эффективно вовлекается в процесс регулирования собственного обучения.
- Ставится акцент на способностях и отношениях.
- Цели, содержание, стратегии и методологии оценивания должны быть гибкими, в соответствии с характеристиками оцениваемых субъектов и ситуациями оценивания, но не должны противоречить образовательным целям и содержанию. Информация об объекте оценивания будет уместной, если её можно будет получить посредством использования различных оценочных действий, преодолевая стереотипы, исключая клише в формулировании результатов оценивания.
- Лицо, оценивающее процесс обучения, адаптирует процесс оценки к различным контекстам, в которых она проводится.
- Оценивание должно быть доступно всем участникам.

Принцип мотивированности к учению:

- Ученики не учатся, чтобы быть оценёнными, а оцениваются для того, чтобы учиться.
- Оценивание не является стрессовым для учеников, а предоставляет повод для радости, демонстрируя, что обучение было качественным.
- Оценивание требует креативной деятельности.
- Для эффективной мотивации, оцениванию не требуются жёстко регламентированные ограничения.

Принцип конфиденциальности:

- Результаты оценивания сообщаются ребёнку и родителю без публичного обсуждения успеха ребенка.
- Меры по улучшению и совершенствованию результатов учащегося, должны представлять объект разговора «один-на-один», без обсуждения ребёнка перед лицом коллектива.
- Не делается никаких сравнений, и не обсуждаются с родителями других детей результаты класса в целом и каждого отдельного ребёнка.

Принцип успеха:

- Педагог обеспечивает необходимые условия для улучшения деятельности учащихся, возврата к работе (в случае ошибок) и совершенствования для достижения успеха.
- Оценивание школьных результатов учащихся должно быть направлено на изменение к лучшему, на формирование/развитие у ребенка собственного ритма, оценочные действия должны быть сосредоточены на положительных результатах и не на наказании отрицательных.
- Учитель не требует от учащихся знания критериев оценивания.

- Оценивание не является стрессовым для учеников, заставляет ребенка верить в свои силы.
- Оценочное действие оканчивается не сбором информации и формулировкой суждений, а принятием решений по поводу адаптации образовательных стратегий к индивидуальным особенностям, возрасту учащихся, образовательным областям и т.д.

Принцип прозрачности и участия в процессе оценивания (ученика/родителя/законного представителя ребенка):

- Оценочные действия проводятся со знанием или даже по просьбе оцениваемых или их родителей (законных представителей), результаты оценивания доводятся до сведения тех, кто заинтересован, оперативно и в соответствующем виде.
- Оценивание представляет собой интерактивный подход.
- Учащиеся знают используемые в процессе оценивания критерии и даже способствуют их установлению, успевают, таким образом, очень хорошо «пропустить» их через себя.

Принцип соответствия и эффективности:

- Оценивание обязательно включает практический аспект.
- Доказательства оценивания собираются как последовательные результаты выполняемых заданий.
- Развиваем убеждение учащихся различными способами о том, что преподаваемый предмет согласуется с их личными целями.
- Предоставляем ученикам возможность оценить предыдущий опыт.
- Делаем акцент на ознакомлении с учебным предметом через его связь с предыдущим опытом учащихся.
- Ориентируем на практическое и социальное применение.
- Синонимы соответствия: применимость, взаимосвязь, актуальность, материальность. Антонимы: неприменимость, неуместность, отдалённость от настоящей проблемы.

Принцип целостности образовательного процесса: преподавания-учения- оценивания:

- Интерактивная модель образовательного процесса отмечает взаимосвязь и взаимодействие между преподаванием – учением – оцениванием с целью исключить чрезмерное сосредоточение только на преподавании.
- В конце процесса обучения учитель и ученик в равной мере ответственны за успех.
- Оценивание не является отдельным элементом образовательного процесса. Оно не находится в конце процесса.
- Оценивание является условием для преподавания, результаты процесса сразу же указывают на правильный выбор методик преподавания.
- Оценивание способствует учению через процедуру самооценивания, оно является компонентом преподавания, а методы оценивания используются для обучения.
- Используются методы оценивания для учения.

Принцип приоритетности самооценивания:

- В процессе критериального оценивания учитель ставит задачи самооценивания и предоставляет детям возможность оценить продукт собственного труда в соответствии с критериями оценивания.
- Перед оцениванием учителя, ученик стимулируется к самооцениванию.
- Самооценивание приоритетней оценивания учителя или одноклассников.
- Поощряется самостоятельность в обучении и оценивании.

Принцип гибкости в выборе инструментов оценивания:

- Учитель выбирает инструменты оценивания по желанию, но они должны соответствовать оцениваемому контексту.

Принцип связи формативного и суммативного оценивания:

- На протяжении учебной единицы учитель предлагает наряду с поэтапным формативным текущим оцениванием во время урока, совмещенный тип, который может соответствовать суммативному оцениванию. Соответствие формативного и суммативного оценивания реализуется через установление одних и тех же целей и задач.
- В процессе формативного оценивания обеспечиваются условия усовершенствования и улучшения результатов деятельности учащихся, «готовя» их, таким образом, к успешному суммативному оцениванию.
- В конце суммативного оценивания проводятся действия по коррекции.

2.5. Характеристики критериального оценивания через дескрипторы и отметки

Стимулирующее

- Сосредоточено на высоком интересе ребенка. Предоставляет возможность дифференцированного подхода.

Сосредоточено на оценочных суждениях

- Помогает ученику учиться, осведомляет его о том, что происходит: *Что учит? Как учит? Как успевает выучить?* Развивает способность самооценивания учащихся; обнаруживает критические точки в обучении; позволяет ученику исправить ошибки и недостатки сразу же после их появления до наступления процесса суммативного оценивания.

Формативная обратная связь

- Предлагает быструю обратную связь, регулируя процесс в действии. Оценивание помогает ученику учиться, а учителю преподавать. Оценивание – это облик образовательного процесса, который предлагает обратную (ответ), внутреннюю и внешнюю связь, для деятельности преподавания, реализуемой учителем, и деятельности учения, реализуемой учеником; делает возможным усиленное взаимодействие обеих сторон. Оценивание – это механизм саморегуляции дидактической деятельности. Оценивание – источник информирования как учителя, так и ученика, основа формулирования выводов для улучшения образовательного процесса. Оценивание выполняет дидактическую роль управления учением, улучшения преподавания – учения. Оценивание – процесс поддержки деятельности, реализуемой учителем и учеником посредством обратной связи, в соответствии с предпринятыми усилиями.

Достоверное

- Учащиеся занимаются в реальных жизненных ситуациях; оцениваются в действиях, в области процесса учения, определенного образовательного контекста. Оценивание основано на связи между конкретным жизненным опытом и тем, что изучается.

Построенное на сотрудничестве

- Это целостная, но также и аналитическая модель (целое важнее части), интерактивная, включает учащихся в понимание процесса оценивания, ориентирована на незамедлительную педагогическую помощь.

Развивающее

- Наличие оценивания на всех этапах образовательного процесса обеспечивается через реализацию всех его типов: начального, непрерывного/текущего, конечного. Хорошее функционирование и эффективность образовательного процесса поддерживаются диагностическим, формативным и суммативным оцениванием. Измеряет актуальные достижения, предлагает качественные описания данных; сокращает время, необходимое для оценочных действий, увеличивая его для обучения; формативные инструменты оценивания позволяют учителю стимулировать и развивать когнитивные (познавательные) процессы ученика.

Транспарентное

- Критерии оценивания должны быть объявлены заранее и представлять модель саморегулируемого учения. Дескрипторы достижений, установленные педагогами в конце каждого типа оценивания, доводятся до сведения учащихся и родителей.

Унифицированное

- Оценивание должно быть направлено на оперирование одними и теми же целями, критериями, методологией для всех детей.

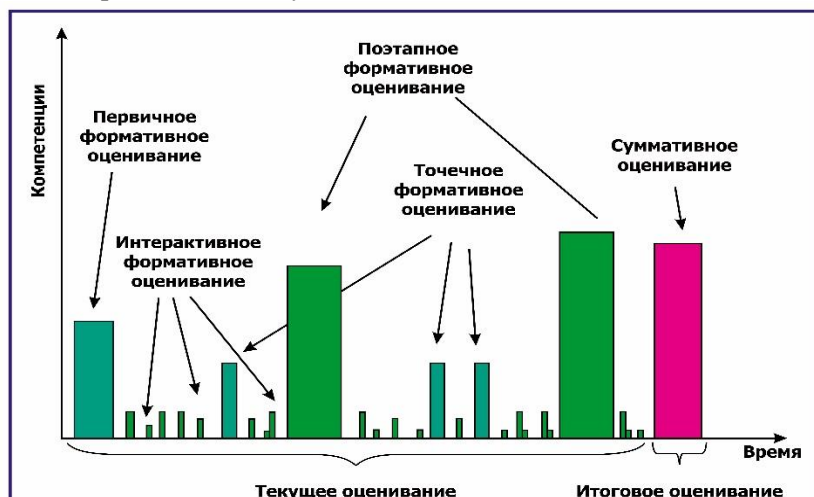
2.6. Типы оценивания с точки зрения КОД

Традиционно, в зависимости от расположения оценочного акта на временном отрезке учебной единицы (модуля), выделяют: первичное оценивание – прогностическое; формативное оценивание – текущее; суммативное оценивание – итоговое.

В соответствии с содержанием этих стратегий оценивания, МКОД дифференцирует три типа формативного оценивания:

- интерактивное формативное оценивание;
- точечное формативное оценивание;
- поэтапное формативное оценивание.

Принимая во внимание формативный характер первичного оценивания, в фигуре 1 иллюстрируется частота, последовательность и ценностное значение оценивания, которое стимулирует ученика к обратной связи с учителем.



Фигура 1. Временная модель формативного и суммативного оценивания (М. Houart, 2001)

В контексте МКОД выделяются следующие характеристики рассматриваемых типов оценивания.

СО Суммативное оценивание в конце единицы учения:

- относится с установленными суб-компетенциями для соответствующего модуля;
- реализуется с помощью инструментов оценивания: теста (сопровожаемого матрицей спецификаций и баремом оценивания), проверочная работа (устная, письменная или практическая);
- осуществляется под руководством учителя, который берет на себя ответственность по „подготовке” ученика к суммативному оцениванию в процессе формативного оценивания, с тем, чтобы учащийся воспринимал суммативное оценивание, как ожидаемый момент учебного процесса, без напряжения и страха.
- в IV классе представляет оценку через показатели качества по дисциплинам *Русский язык и литература, Математика, Румынский язык, Иностранный язык* и через дескрипторы – по остальным дисциплинам.

ПФО Поэтапное формативное оценивание:

- соотносится с несколькими из суб-компетенций, предусмотренных для данного модуля (обычно, 2-3 суб-компетенции, в зависимости от контекста); на протяжении учебной единицы; совокупность представленных суб-компетенций в поэтапном формативном оценивании должна полностью быть охвачена перечнем соответствующих суб-компетенций в суммативном оценивании в конце учебного модуля;
- реализуется с помощью инструментов оценивания и на основе школьных продуктов, выбранных для каждой субкомпетенции (обычно, 1-2 продукта для каждой суб-компетенции, в зависимости от контекста);
- по типу рефлексивное и создает учащимся условия самооценивания и самоконтроля учения;

- под руководством учителя на основе критериев, с использованием ободряющих слов;
- обеспечивает оценивание через дескрипторы, без показателей качества.

ТФО Точечное формативное оценивание:

- соотносится с одной из суб-компетенций, установленных для учебной единицы;
- реализуется с помощью инструментов и предполагает использование одного или нескольких отобранных продуктов для соответствующей суб-компетенции;
- по типу рефлексивное и создает учащимся условия самооценивания и самоконтроля учения;
- под руководством учителя на основе критериев, с использованием ободряющих слов;
- обеспечивает оценивание через дескрипторы, без показателей качества.

ИФО Интерактивное формативное оценивание:

- соотносится с целями урока;
- реализуется без инструментов (не предполагает инструмент оценивания);
- представляет деятельность по типу обратной связи:
 - эмоциональной (например: улыбки, жестов одобрения, мимики поощрения);
 - содержания (например: верно написал, был оригинальным, прочитал с нужной интонацией; решил правильно; был внимателен к использованию тире в диалоге);
- деятельности (например: включился в работу; был активным; объективно оценил одноклассника; поддержал рабочую атмосферу группы; я уверен, что ты способен включиться в работу; тебе необходимо набраться решимости);
- основывается на самооценивании, взаимооценивании;
- под руководством учителя на основе критериев, с использованием ободряющих слов, с предоставлением дескрипторов без показателей качества.

3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОЛОЖЕНИЯ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ НЕПРЕРЫВНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ КОД НА УРОВНЕ IV- го И V-го КЛАССОВ

3.1. Общие характеристики среднего школьного возраста, пубертатный период (10/11 лет-14/15 лет)

При взрослении, при переходе из начального цикла обучения на гимназический уровень, в жизни ребёнка появляется множество изменений, имеющих важную роль в формировании его психологической картины. Таким образом, меняется его место в семье, в школе, в обществе.

Семья возлагает на школьника среднего возраста обязанности повышенной ценности и ответственности, в сравнении с начальной школой, усиливает потребность к социальному и этическому поведению, уменьшает прямую опеку, которая приобретает новую форму сдержанного руководства.

В школе переход от системы обучения с одним учителем к системе с большим количеством преподавателей влечёт за собой разнообразие требований, стилей обучения, создаёт условия для новой формы школьной адаптации. Несмотря на то, что основным типом деятельности остаётся обучение, оно изменяется в таких аспектах, как количество, качество и условность.

Факторы, воздействующие на обучение, становятся всё более многочисленными и разнообразными: *гуманные модели, предлагаемые каждым педагогом; модели уроков, практикуемые ими; стиль построения отношений с учениками; способы оценивания.*

Требования к ученикам, сформулированные различными преподавателями по различным учебным дисциплинам, а также касательно их социальной деятельности, побуждают ребёнка к формированию определённого когнитивного стиля, стиля мышления, (аналитического или синтетического), запоминания (логического или механического). Наряду с приобретением информации, ребёнок также хочет приобрести необходимые инструменты для работы над ней, что превращает мыслительную деятельность в объект его внимания. Самым важным является то, что ребёнок становится всё более сознательным к своим интеллектуальным возможностям, которыми он старается овладеть, развить их и совершенствовать для того, чтобы расширить свою область знаний. Он больше не довольствуется точным запоминанием, а учит выборочно, ему нравится комбинировать и по-новому сочетать имеющиеся у него представления, приобретая новые ментальные продукты, он

ассоциирует слова, прибегая к рифмам, метафорам, аллегориям. Изменение, добавление, преобразование услышанного становится его способом действия.

Потребности и психический инструментарий ребёнка

А. Потребность к знанию

Школьник среднего возраста проявляет огромное любопытство ко всему, что его окружает, возрастающая потребность знать и понимать воодушевляет его во всех предпринимаемых им действиях. Феномены природного и социального мира особенно его привлекают. К этому возрасту, ребёнок упорядочивает свои знания, выстраивает их и структурирует по серии критериев, приводя к формированию систем понятий. Фактором, помогающим ему более всего в завершении такого процесса является мышление. Мышление школьника среднего возраста является не только накопительным, но и упорядоченным, систематизированным, ребёнок рассуждает не только над объектами, но и над связями между ними, появляются действия сочетания. Память, которая до этого возраста обладала большой точностью, доходя до идентичной репродукции информации из учебников, имея механический характер, становится всё с большей вероятностью логической памятью, основанной на выборе основных элементов логических схем и понимании заученного. Под влиянием мышления развивается и речь, как в количественном плане (в речевом запасе ребёнка обнаруживается до 120 слов в минуту, в отличие от 60-90 слов в речи младшего школьника), так и в качественном плане (появляются богатые ассоциации и значения, пополняется активная речь). Таким образом, потребность к знанию у младшего школьника превращается в потребность созидания школьника среднего возраста. Не всегда идёт речь об объективном созидании, а скорее о субъективном, о создании чего-то нового, соответствующего собственным психическим переживаниям, собственному жизненному опыту. Эта потребность обозначает проблемы для педагогов гимназического звена и требует организации процесса преподавания и оценивания, внешкольной деятельности в целях ориентирования и адекватного удовлетворения потребности к знанию у школьника среднего возраста.

б. Потребность к любви

Если в младшей школе круг людей, способных удовлетворить эту потребность был относительно узким (семья и учитель), с этого времени он сильно расширяется при появлении большего количества учителей и особенно благодаря ориентированию ребёнка на своих одноклассников, в которых он видит не только партнёров для игры, но и партнёров, которым можно доверять, способных приумножить любовь к нему. Если до сих пор ребёнок был объектом любви других, с этого времени он сам становится способным проявлять любовь к кому-нибудь другому, превращаясь из объекта любви в её субъект. Эмоциональное выражение начинает быть сознательно контролируемым, проявляющимся или сдерживаемым в соответствии с особенностями ситуации. В то время, как у младшего школьника любовь имела большую степень нестабильности, у школьника среднего возраста она ограничивается определённой степенью организации. Является правдой то, что плач проявляется редко в этом возрасте, потому что уменьшается отчаяние, страхи значительно сокращены, а радости и обиды становятся более продолжительными. Проявляется такт, возникают новые опасения и тревоги (страх перед поражением, страх уступить, беспокойство о событиях в жизни группы, об отношениях между детьми). Специфичным этому периоду является появление и развитие чувств о том, каким быть: о долге и ответственности, о чести и достоинстве, о дружбе не только в связи с конкретными и непосредственными целями (с одноклассником), но и о целях вне сферы межличностных отношений (с родиной, красотой природы и обществом). Если в младшем школьном возрасте привязанность ребёнка определялась и руководилась извне другими, ребёнок чувствовал необходимость вести себя с ними дружелюбно, то сейчас его привязанность становится в каком-то смысле внутренней, определяемой собственными психологическими «пружинами», и ребёнок чувствует необходимость самому быть доброжелательным с другими.

в. Потребность в отношениях и в группе

В младшем школьном возрасте, отношения между детьми регулировались ситуационными, моментными критериями, что позволяло отношениям между ними быть относительно нестабильными. В среднем школьном возрасте, помимо этих критериев, входят в силу и другие, а именно когнитивно-признательные. Дети сдруживаются вследствие взаимного знакомства, оценки личностных качеств, схожести вкусов, уроков, мнений. Такие коллегиальные отношения, которые до сих пор были ограниченными до соседа по парте, и может, ещё 2-3 одноклассников, живущих поблизости, расширяются в новых условиях, обобщаясь на уровне всего класса. Основанные на познании друг друга и признательности, эти отношения становятся более прочными и крепкими. Разрыв дружеских связей переживается как настоящая драма школьником среднего возраста. Новое содержание

ограничивает и отношения между полами. Несмотря на то, что разделение полов сохраняется и в этом возрасте, оно проявляется гораздо более тонко. С первого взгляда, отношения между мальчиками и девочками ещё остаются холодными, они игнорируют друг друга. Более детальный анализ поведения детей показывает, однако, что их всё более привлекает противоположный пол. Таким образом, начинается и проявляется особая забота о содержании одежды, идеализируются недостижимые лица противоположного пола (актёры, спортсмены, певцы), между ними появляются шутки и кокетство в сторону друг друга, стеснение представать перед противоположным полом. Это тот период, когда детям нравится ассоциировать себя в смешанных группах, потому что группа даёт им возможность удовлетворить такие потребности, как социальная интеграция, принадлежность к группе, подавление или доминирование, а также даёт им возможность находиться напрямую перед противоположным полом. Психологи оценивают факт того, что половое созревание является возрастом „социальной грации”, в котором ребёнок живёт в симбиозе с группой более глубоко, чем в любой другой период своей жизни. Группа становится консистентной (формируется теми же самыми детьми), гомогенной (в функции возраста и пола), стабильной (устойчива во времени).

г. Потребность в развлечении и культурной деятельности

Как и младший школьник, школьник среднего возраста проявляет острую потребность в движении, в игре, в растрачивании энергии, накопленной во время статичной деятельности. В отличие от младшего школьника, для которого движение представляет собой, чаще всего, простое использование (потребление физической энергии), у школьника среднего возраста, оно будет сочетаться с некоторыми психологическими элементами. Сейчас ребёнок заинтересован не только в игре, но и в большем движении, движении с какой-либо психологической пользой. Он играет не только для того, чтобы затратить определённое количество накопленной энергии, но и для того, чтобы чувствовать себя хорошо, уравновешенно в психологическом плане, чувствовать себя восстановившимся, в тонусе, готовым приложить новое усилие. Как раз поэтому, чистое физическое движение с потреблением мышечных усилий заменяется всё чаще движением интеллектуальным, которое предполагает потребление нервных усилий. В этом случае, речь идёт о движении идей, мыслей, взглядов, которые используются в поддержании собственной точки зрения. Школьник среднего возраста становится заинтересованным в такого рода движениях, которые освобождают его от каждодневных забот, которые, в сравнении с ними, играют роль развлечения. Такая потребность к движению у младшего школьника конвертируется в потребность к развлечению у школьника среднего возраста. Потребность к развлечению школьника среднего возраста имеет, в соответствии с собственным формированием личности, тройное значение. В первую очередь, действия игрового типа (спорт) способствует формированию командного духа, взаимопомощи, солидарности, организованности, внося вклад в социализацию поведения ребёнка. Во вторую очередь, посредством деятельности интеллектуального типа, средний школьник участвует в культурной жизни. Школа предоставляет ему возможность не только быть простым зрителем, получателем, но и настоящим участником создания, разработки культурных ценностей и их популяризации. В третью очередь, как следствие участия в культурной жизни, через потребление своих же продуктов, развивается вкус к определённым видам спектаклей, литературным жанрам – эстетический вкус. Это также благоприятствует развитию духа, потребность в развлечении поднимает в практическом плане проблему необходимого времени для проведения мероприятий восстанавливающего и развлекательного значения.

д. Потребность к независимости и самоопределению

Школьнику среднего возраста больше не нравится чрезмерная опека родителей, поэтому он избегает их сопровождения, предпочитая общество детей того же возраста. Он проявляет выраженную независимость в поведении, а также в духовном плане. В плане поведения, она материализуется в личных похвальных или менее похвальных инициативах, в этом же возрасте встречаются побег из школы, из дома, перенимание у взрослых некоторых черт поведения, присущих или не присущих ему. В духовном плане, независимость выражается чаще в духовной области. Удовлетворение потребности к независимости имеет положительное воздействие на личность ребёнка, увеличивая его ответственность, направляя его на выполнение некоторых обязанностей. Однако, иногда чрезмерная независимость приводит к появлению конфликтов между родителями и детьми, между школой и детьми. Одновременно с потребностью к независимости проявляется и потребность к самоопределению ребёнка. Он сам устанавливает себе цели, сам принимает решения и действует в соответствии с ними. Самоконтроль усиливается ещё больше, по сравнению с предыдущим этапом. В начале, адресованные ему требования являются внешними, они исходят от взрослого. Однако, со временем, школьник среднего возраста начинает пропускать их через себя, превращать их из внешних

требований во внутренние требования, из требований других в собственные требования. В этом возрасте проявляется воля как основное средство саморегулирования поведения. Посредством воли, он проявляет самоконтроль, самообладание и останавливается, когда это необходимо. Тем не менее, воля недостаточно сформирована, и поэтому, иногда он действует неконтролируемо, жестоко, непокорно.

е. Потребность в достижениях

Эта потребность выражается в ожидании того, что до сих пор ещё не было раскрыто. Школьник среднего возраста ожидает, что настанет день, когда он будет самим собой, будет личностью. Потребность к достижениям переплетается с недовольством текущим состоянием и с любой неуверенностью в случае ухода от него. В то же время, ребёнок располагает необычайно важным инструментом, который помогает ему удовлетворить эту потребность. Такой инструмент – это его «собственное я», которое с этого возраста придаёт ребёнку силу держать под контролем свои действиями, размышлять.

3.2. Актуализация концепции непрерывности

Философская перспектива	Психологическая перспектива	Физиологическая перспектива	Педагогическая перспектива
Непрерывность в обучении, в видении исследователя С. Архипова (2009), является «процессом социального взаимодействия, в котором, на основе прошлого опыта в образовании, формируется новый, представляющий постоянное воспроизведение, изменение и развитие системы и учебного заведения, а также формирование и развитие личности посредством образования».	Л. Выготский ввёл в психологию понятие «зона ближайшего развития», посредством которой мы можем выделить феномен непрерывности: «... на каждом возрастном этапе существует новое центральное психологическое формирование, которое является основным в процессе развития и которое определяет все изменения, вмешивающиеся в личность ребёнка. Помимо нового центрального психологического формирования, размещены другие особенные новые психологические формирования, которые относятся к отдельным сторонам личности»	Ассоциативно-рефлективная теория обучения, предложенная Ю. Самаринным (1901-1984), предоставляет путь ментального развития школьников через введение в процесс решения некоторых заданий, некоторых обучающих связей, выраженных через определённые типы ассоциаций, которые показывают переход от самых простых процессов к самым сложным и согласно которым реализуется феномен непрерывности.	Непрерывность, как утверждает S. Cristea (2006), проявляется на уровне структуры организации системы обучения, а её определение «включает в себя нахождение операциональных понятий того же уровня, этапа, образовательного цикла», считаясь, в то же время, «структурным условием, необходимым для полного выполнения общих функций системы образования, которое направлено на формирование и развитие учеников, студентов и т.д. для их оптимальной интеграции в школе, в обществе, в культурном, гражданском и экономическом плане.

3.3. Актуализация концепции школьной адаптации

Адаптация представляет собой согласование между школьными требованиями и личными возможностями учеников успешно соответствовать этим требованиям. Переход к новому школьному циклу предполагает большие усилия по адаптации со стороны детей. Усилия по адаптации разделяется на три направления:

1. Ученики должны найти своё место в новом коллективе, среди старых и новых одноклассников, в классе иногда с большим количеством учеников, чем в старом классе. Этот факт приносит в детские

умы следующие переживания: «Я нравлюсь или нет? Как я проявляю себя по сравнению с остальными? Как меня видят другие дети?». Социальные способности, которыми ребёнок уже обладает с начального цикла, помогут ему найти своё место в новом классе, но, к сожалению, случается так, что некоторые дети не имеют достаточных возможностей развития, и тогда появляется риск стать «посторонним» в новом классе.

2. Детям нужно относительно быстро привыкать к множеству новых учителей, различным стилям взаимодействия: некоторым более авторитарным или основанным на преподавании, а не на ребёнке, с завышенными ожиданиями. Вопросами, появляющимися в этом случае в голове детей, являются: «Как мне вести себя со столькими новыми людьми? Кому до меня есть дело? Почему некоторые учителя обращаются со мной хорошо, а другие нет? Я в этом виноват?»

3. Детям нужно посвящать больше времени обучению, они сталкиваются с новым и намного более сложным материалом, иногда, они недостаточно усваивают в классе, и поэтому, им нелегко выполнять домашние задания. У многих не сформирована дисциплина обучения, и они чувствуют себя в замешательстве перед учителем с большим объёмом требований, в изучении тем, информации, которую вначале необходимо упорядочить, а затем запомнить. Таким образом, у них появляются следующие сомнения: «Смогу ли я достойно это сделать? Я справлюсь? Я способен?»

3.4 Фазы перехода с точки зрения КОД и области действия

Переход из начального звена в гимназическое должен опираться на куррикулум обоих уровней обучения, одного, относительно лёгкого, медленного, упрощённого сходствами между действиями, предпринимаемыми учениками (чаще) в IV-м классе и, совершенно другого в V-м классе.

Для того, чтобы несколько уменьшить идею «пропасти», которую сложно переходить между двумя школьными этапами, мы, учителя, должны приложить все усилия, чтобы поддержать их в переходе к новому способу приобретения некоторых знаний и опыта, помочь им достичь состояния доступности в новой деятельности обучения, помочь достичь положительного психологического состояния, необходимого в момент начала гимназического обучения.

Программа по упрощению перехода из IV-го в V-й класс, в контексте КОД, не имеет шансов стать успешной, если она не основана на взаимосвязи между всеми четырьмя этапами перехода, изложенных выше, и пятью областями действий.

Термен *переход* покрывает короткий период времени от начала подготовки к переходу из IV-го в V-й класс до успешной интеграции ученика в гимназическое обучение. На этом отрезке времени могут наблюдаться четыре различные фазы:

1. Подготовка. Это важный этап, потому что здесь можно провести ряд мероприятий по подготовке учеников к гимназическому циклу. Адресованные как родителям, так и детям, они ставят цель проинформировать их со специфичным характером среднего образования и с последующими изменениями.

2. Переход. Относится к периоду прямого взаимодействия учеников IV-го класса с новой школьной средой, в которую они интегрируются по окончании начального цикла. Самые используемые действия по переходу предполагают организованные посещения детей/ родителей в соответствующее учебное заведение. К тому же, за это время происходит интенсивный обмен информацией между учителями - теми, кто учит, и теми, кто возьмет их в V-м классе, с целью упрощения процесса перехода и интеграции учеников в новую школу/ класс. Это также подходящий момент для того, чтобы ознакомить учеников с рутинной деятельностью, характерной гимназическому звену, с особенностями процесса школьного оценивания.

3. Индукция. Третий этап включает в себя проектирование и выполнение некоторых программ по ориентированию и консультированию учеников V-го класса, предназначенных для оказания им необходимой поддержки в обучении-оценивании, а также платформу для диалога на грани социальных и личностных аспектов перехода в гимназию.

4. Закрепление. Ученики контактируют с различными программами вмешательства/ поддержки, в которых могут быть предприняты определенные действия, которые помогут в приобретении и развитии метакогнитивных компетенций, важных для эффективного управления собственным процессом обучения, ввиду обеспечения успеха при оценивании.

Galton, Gray и Ruddock (1999) определяют пять основных направлений действий для школ, заинтересованных в потребностях их собственных учеников и желающих выполнения программ по упрощению перехода из начального цикла обучения в гимназический, следующим образом

1. Административное. Формальные связи и обмен информацией между начальной школой и гимназией должны включать в себя:

- встречи на уровне руководства и рабочие заседания педагогов с целью координирования действий по переходу;
- распространение информации, относящейся к особенностям гимназического обучения среди будущих учеников V-го класса;

2. Социальное и индивидуальное. Знание личных и социальных потребностей учеников, необходимое для того, чтобы уменьшить их уровень стресса и волнения, вызванных изменением школы/ класса/ учителя или классного руководителя.

Действия нацелены на развитие социальных отношений между учениками, вовлечёнными в процесс школьного перехода, расширение их знаний о гимназии и укрепление их уверенности в себе. Важно упомянуть о том, что такие положительные взаимодействия могут происходить ещё во время первых трёх этапов, подготовки, перехода и индукции, как между учениками, так между родителями или опекунами.

3. Куррикулум. Учителя начальной и средней школы должны проявить сотрудничество в установлении куррикулума и выбора содержания преподаваемого в IV-м классе, относительно начала гимназического цикла. Основной целью должно стать соблюдение принципов непрерывности и куррикулумного прогресса.

4. Педагогика. Учителя начальной и средней школы должны знать и понимать конкретные механизмы обучения учеников, а также разработать общую стратегию для эффективной практики преподавания. Соответствие между методами преподавания, используемыми в IV -v классе и в старших классах может значительно уменьшить риск отказа от обучения или риск школьной неуспеваемости учеников.

5. Менеджмент обучения. У всех учеников нужно поощрять их собственное управление переходом в другой школьный цикл и развитие компетенций самостоятельного и (само)рефлексивного обучения. Каждый ученик должен обладать информацией о том, что означает „учить” (включая „знать, как учить”), чтобы быть способным уверенно выразить свои индивидуальные нужды обучения в новой образовательной среде.

Один из ключей к успеху такой инициативы состоит в участии и доступности партнёров, в продолжительности и разнообразии сотрудничества в рамках конкретных проектов, предложенных практиками, а также в раскрытии обязанностей субъектов образования относительно таких программ.

4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ НЕПРЕРЫВНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ КОД НА УРОВНЕ IV-го И V-го КЛАССОВ

4.1. Рекомендации педагогам

1. Концептуализация оценивания как «праздника» успеха и достижения прогресса.
2. Оценка, укрепление и указание учителем любого прогресса, достигнутого учащимися.
3. Конвертирование нереализованного или ошибок учащихся в процессе восстановления, мотивации и совершенствования.
4. Разграничение и подчеркивание еще на этапе преподавания рекомендаций, которые учащимся нужно выявить в процессе оценивания.
5. Предотвращение незаконных действий оценивания в целях, отличных от тех, которые предписаны и разрешены деонтологическим кодексом.
6. Подчеркивание достоинств и сведение к минимуму карательных атрибутов школьного оценивания.
7. Персонализация как можно большего числа инструментов и методов оценки в соответствии с возможностями и потребностями школьной аудитории.
8. Осмотрительность в использовании готовых и составленных другими инструментами оценивания.
9. Незамедлительное высказывание ценностных суждений и оценки учащихся в процессе преподавания.
10. Внедрение практики этикета, определенной в связи с прогрессом учащихся, начиная с нескольких оценочных упражнений.
11. Предоставление всем учащимся шанса достигнуть лучшего и утвердиться, независимо от возможностей и обстоятельств.
12. Доказательство перед всеми учащимися уровня достигнутых результатов, которые обеспечиваются критериями, условиями успеха.
13. Полное исключение вины ученика в процессе оценивания.

14. Избежание манерности, апеллирование критериями, стратегиями, новыми многообразными и разнообразными методами.

4.2. Рекомендации родителям

- **Учитывайте** тот факт, что, несмотря на то, что ребенок стал старше, он все еще недостаточно самостоятелен и нуждается в том, чтобы с ним были рядом при подготовке уроков или направляли его - эти усилия с вашей стороны, которые требуют времени и доброжелательного отношения, не останутся без положительных последствий.
- **Помогите** ребенку организовать свое пространство (навести порядок в книгах/тетрадах), время (нацеливайтесь на более трудные задания, соблюдайте установленный распорядок), вещи (протяните руку помощи в собирании школьного рюкзака, дайте блокнот, в котором можно записывать какие есть ежедневные и ежечасные дела, чтобы не забыть их выполнить).
- **Находите** время на каждой неделе поговорить с ребенком о том, что трудно/легко, что нравится, а что нет, как установить отношения с одноклассниками, с учителями, что делать на переменах, как он чувствует себя в коллективе. Слушайте ребенка больше, позвольте ему высказать свою точку зрения, а затем просто расскажите, как вы видите вещи, о которых он говорит. Постарайтесь показать ему хорошую сторону вещей, побудите его искать это хорошее, открывать своим одноклассникам, доверяйте ему, делайте красивые жесты, игнорируйте то, что его расстраивает, что не важно. Таким образом, вы поможете ему развивать свои социальные и эмоциональные навыки – такие же важные, как и интеллектуальные.
- **Если** у ребенка низкие отметки по некоторым предметам, обратитесь к учителям и выясните, в чем проблема (иногда это может быть связано только с некоторыми поведенческими недостатками ребенка) и как это можно исправить - не оставляйте последние «сто метров» до конца семестра.
- **Поощряйте** его постоянно и показывайте ему, что вы ему доверяете, предложите ему дома, помимо руководства, эмоциональную безопасность: дайте ему почувствовать себя любимым и оцененным вами, независимо от того, насколько хорошо он учится в школе. Некоторые дети не очень доверяют и, таким образом, не раскрывают свой потенциал, особенно в новой ситуации, например, в другом школьном цикле.
- **Помните**, что хорошее образование связано не только с интеллектом, но и с такими факторами, как личность ребенка, мотивация, семейный климат, климат класса, школа, отношения с учителями. Вот почему иногда требуется время, терпение, помощь со многих сторон. Не стесняйтесь искать его, поддерживая связь с людьми в школе, которые могут поговорить с вами и найти вместе решение.

4.3. Рекомендации менеджерам по внутреннему мониторингу непрерывности внедрения КОД

Менеджеры на местном уровне (специалисты УОМС) и менеджеры на уровне учебного заведения (заместители директоров и директора) должны отслеживать процесс адаптации учащихся в V-м классе в положительном контексте, поощряя передовую практику, избегая административных санкций.

Цель мониторинга состоит в оценке прогресса адаптации учащихся и обеспечения непрерывности внедрения КОДО в гимназическое образование путем анализа результатов и влияния КОДО на эффективность обучения учащихся.

Внимание! Мониторинг может начинаться через неделю после начала обучения в гимназии.

Менеджер может использовать следующие методы мониторинга:

1. присутствие на уроках;
2. *фокус группа* с учителями;
3. *фокус группа* с учениками;
4. по случаю, *фокус группа* с родителями.

Принципы, применяемые руководителями в процессе мониторинга:

- 1) **глубина** – мониторинг должен по существу «пропитывать» цели и/или задачи.
- 2) **нейтральность** - мониторинг осуществляется путем обеспечения пропорциональности между интересами всех субъектов образовательного процесса: учителей, родителей и учеников.
- 3) **прозрачность и участие** - результаты мониторинга не должны навредить учителям или ученикам.

Внимание!

Мониторинг **не** означает: решение, консультирование, наказание, контроль.

Мониторинг **означает** наблюдение, констатация, запись.

Организация Фокус группы. Фокус группа представляет качественный метод, благодаря которому менеджеры имеют возможность определить качество адаптации учащихся в V-м классе, в контексте КОДО.

Для осуществления интервьюирования группы (фокус группы) определяются аспекты/данные, которые подлежат рассмотрению/сбору; разрабатывается руководство для проведения интервью (план дискуссии); короткие вопросы, которые не должны содержать ответ; вопросы, которые не требуют однозначного ответа типа да/нет; вопросы не могут быть гипотетическими; вопросы должны быть ситуационными и фактическими; вопросы должны быть открытого типа – готовится интервью с опорой на вопросы (кто?, почему?, где?, когда?); определяются критерии отбора участников (6 – 10 человек); проводится интервью (30 минут); записывается интервью (с согласия опрашиваемых лиц); синтезируются ответы.

Фокус группа с учителями.

Рекомендуемое руководство для интервью:

- Какими методическими ресурсами вы обладаете для внедрения КОД?
- Что необходимо Вам лично для повышения квалификации с точки зрения внедрения КОД?
- Каким способом вы сообщаете родителям о результатах обучения их детей? Как часто/редко? Какие положительные результаты у вас есть? Что вы предлагаете для улучшения?
- Какова цель вашего общения с родителями?
- В какой мере достигаете эти цели?
- Каким образом можно рассказать родителям о таблице достижений учащихся?
- Каким способом информировать родителей о методологии КОД?

Требования и условия:

- Действия должны быть согласованы с менеджером – непосредственным руководителем, время должно быть точно установлено.
- Учителем объясняется цель посещения и дискуссии. Создаются оптимальные условия для коллегиального общения.
- Участвуют учителя, которые преподают в V классе.
- *Фокус группа* проводится в кабинете/ методическом кабинете, за круглым столом.
- Человек, проводящий мониторинг, не занимает позицию перед учителями, а находится среди них, на стуле.
- Обсуждение должно происходить в легкой расслабляющей манере, с улыбкой.
- Ничего не комментируется, только собираются мнения.
- *Фокус группа* проходит не больше 30 минут.

Фокус группа с учащимися.

Рекомендуемое руководство для интервью:

- Как ты чувствуешь себя в школе?
- Как ты учишься: легко или сложно?
- Кто оценивают твою учебу?
- Как тебя оценивают
- На что ты рассчитываешь в оценивании?
- Как бы ты хотел, чтобы тебя оценили?
- Нуждаешься ли ты в оценивании?
- Ты оцениваешь кого-нибудь?
- Легко ли тебе оценивать? Почему?
- Что тебе больше нравится, чтобы тебя оценивали или чтобы ты оценивал?
- Чьи оценивания ты ценишь больше всего?
- Когда учиться легче?
- Как ты оцениваешь то, что успеваешь сделать?
- Когда тебе труднее?
- Что происходит, когда ты терпишь неудачу?
- Что ты делаешь, когда терпишь неудачу?
- Что родители ожидают от тебя?

Требования и условия:

- участвуют только менеджер, отвечающий за гимназическое образование и представители родителей.
- *Фокус группа* проводится в классе за круглым столом.
- Человек, проводящий мониторинг, не занимает позицию перед учениками, а находится среди них, на стуле.
- Обсуждение должно происходить в легкой расслабляющей манере, с улыбкой.
- Ничего не комментируется, только собираются мнения.
- *Фокус группа* проходит не больше 30 минут.

Фокус группа с родителями.

Рекомендуемое руководство для интервью:

- Спрашиваете ли вы каждый день своего ребенка о том, что происходит в школе?
- Какие вопросы вы задаете своему ребенку?
- В какой мере поддерживаете концепцию критериального оценивания через дескрипторы?
- Какие действия были организованы в вашем классе со ссылкой на внедрение критериального оценивания через дескрипторы?
- Каким образом вы были информированы о результатах Вашего ребенка?
- Как часто вам сообщают результаты оценивания вашего ребенка?
- Что вы знаете о критериях оценивания?
- В какой мере ваш ребенок участвует в оценивании личного прогресса?
- В какой мере критериальное оценивание улучшает, оптимизирует деятельность учения и стимулирует школьный успех?
- Вы проявляете интерес к школе и результатам обучения вашего ребенка?
- Вы удовлетворены сотрудничеством учителя класса и родителей?

Требования и условия:

- Участвуют родители учеников V класса.
- Участвуют менеджеры, ответственные за гимназическое образование.
- *Фокус группа* проводится в классе за круглым столом.
- Человек, проводящий мониторинг, не занимает позицию перед учениками, а находится среди них, на стуле.
- Обсуждение должно происходить в легкой расслабляющей манере, с улыбкой.
- Ничего не комментируется, только собираются мнения.
- *Фокус группа* проходит не больше 30 минут.

Дневник менеджера по адаптации учащихся V-го класса в контексте КОД

Действия учителя	часто	иногда	никогда
1. Следует и соблюдает этапы процесса критериального оценивания через дескрипторы.			
2. Поощряет учащихся в формулировании целей урока.			
3. Создает условия для аргументации собственной точки зрения.			
4. Поощряет учащихся в формулировании критериев и дескрипторов достижений.			
5. Соблюдает принципы и цели критериального оценивания через дескрипторы.			
6. Обеспечивает возможность участия всех детей.			
7. Привлекает учащихся к оценке их успеваемости в школе на основе критериев и дескрипторов достижений.			
8. Обеспечивает индивидуальную поддержку учащихся для оценивания учения, согласно стандартам и критериальному оцениванию через дескрипторы.			
9. Развивает у учащихся способность к самооцениванию и взаимооцениванию.			
10. Идентифицирует технологию критериального оценивания через дескрипторы.			
11. Использует в рамках уроков различные типы оценивания.			
12. Использует на уроке различные рефлексивные инструменты.			

13. Обосновывает присвоение отметки, ссылаясь на самооценку ученика.			
Действия ученика во время урока и его пребывания в школе	часто	иногда	никогда
Ученик как субъект учения			
1. Демонстрирует мотивацию к учению.			
2. Внимателен в выполнении заданий.			
3. Ответственен за выполнение заданий.			
4. Объективен в самооценивании и взаимооценивании одноклассников.			
5. Настойчив в улучшении личных результатов..			
Ученик по отношению к себе			
6. Ответственен за свой внешний вид, здоровье и безопасность.			
7. Заботится о личных вещах.			
8. Верит в собственные силы.			
9. Эффективно управляет эмоциями.			
10. Проявляет способность к самовоспитанию.			
Ученик во взаимодействии с окружающей средой			
11. Соблюдает правила класса и школы.			
12. Проявляет способность по защите окружающей среды.			
13. Сотрудничает с другими на основе уважения и сочувствия.			
14. Проявляет инициативу и способность принимать решение в деятельности и в отношениях с одноклассниками.			
15. Выглядит счастливым в школе.			

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Codul Educației al Republicii Moldova, Chișinău 2014, nr.152 din 17.07.2014, Monitorul Oficial al Republicii Moldova, nr.319 – 324, art.nr.614 din 23.11.2014
2. Concepția Evaluării rezultatelor școlare. Pâslaru VI., Achiri I., coord., IȘE: Chișinău, 2006.
3. Evaluarea criterială în bază de descriptori în învățământul primar. Clasa 1. Ghid metodologic pentru cadrele didactice (aprobat la Consiliul național pentru curriculum, Ordinul 862 din 07 septembrie 2015);
4. Instrucțiune cu privire la implementarea Metodologiei evaluării criteriale prin descriptori în învățământul primar, clasa I (aprobată la Consiliul național pentru curriculum, Ordinul nr. 862 din 07.09.2015);
5. Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori în clasele I-II (Ordinul 623 din 28.06.2016);
6. Evaluarea criterială în bază de descriptori. Clasa a II-a Ghid metodologic (aprobat la Consiliul național pentru curriculum, Ordinul 256 din 28 aprilie 2017);
7. Evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar. Clasa a 3-a. Ghid metodologic. Institutul de Științe ale Educației, 2017. 64 p. ISBN 978-9975-48-119-9.
8. Evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar. Clasa a 2-a. Ghid metodologic. Ediție revăzută și actualizată. Institutul de Științe ale Educației, 2017. 64 p. ISBN 978-9975-48-120-5.
9. Evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar. Clasa 1. Ghid metodologic. Ediție revăzută și actualizată. Institutul de Științe ale Educației, 2017. 64 p. ISBN 978-9975-59-160-7.
10. Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori. Clasa a 3-a. Institutul de Științe ale Educației, 2017. 61 p. ISBN 978-9975-48-117-5.
11. Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori. Clasa a 2-a. Institutul de Științe ale Educației, 2017. 61 p. ISBN 978-9975-48-121-2.
12. Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori. Clasa 1. Institutul de Științe ale Educației, 2017. 39 p. ISBN 978-9975-59-159-1.
13. Metodologia de monitorizare externă a procesului de implementare a evaluării criteriale prin descriptori în învățământul primar. Aprobata în CNC și în CȘD (27.12.2017)

1. Anderson, L. W., Jacobs, J., Schramm, S. și Splittgerber, F. (2000). School transitions: beginning of the end or a new beginning? International Journal of educational Research, 33, 325-339.

2. Born, M., Lafontaine, D. (sept.2006). Prévenir le décrochage scolaire des jeunes lors de la transition primaire-secondaire, Projet de recherche déposé par: Le Service d'étude du développement psychosocial et le Service de Pédagogie expérimentale de l'Université de Liège.
3. Bocoș M., Jucan D. *Teoria și metodologia instruirii și Teoria și metodologia evaluării. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*. Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2007
4. Darling-Hammond, L., Ancess, J., Falk, B, *Authentic Assessment in Action. Studies of School sand Students at Work*, Teachers College Press, Columbia University, 1995.
5. (de) Hadji Ch. *L'évaluation, regles du jeu. Des intentions aux outils*. Paris: ESF, 1989
6. [Houart, M. Evaluer des compétence... Oui mais comment ?](https://pure.fundp.ac.be/ws/files/1029351/64322.pdf) - 2001 Département Éducation et technologie (UNamur). Versiune electronică. <https://pure.fundp.ac.be/ws/files/1029351/64322.pdf>
7. Manolescu, M. (coord.). *Evaluare în învățământul primar. Aplicații - matematică*. București: Editura Fundației Culturale D. Bolintineanu, 2002
8. Manolescu, M. *Evaluarea școlară - un contract pedagogic*, București, 2002
9. Marin M. *Didactici interactive în învățământul primar*, Chișinău, 2013
10. Meyer, G. *De ce și cum evaluăm. (traducere)*. Iași, Editura Polirom, 2000, 192 p.
11. Minder, M. *Didactica funcțională. Obiective, strategii, evaluare. (traducere)*. Chișinău, Editura Cartier Educațional, 2003, 412p
12. Mons, N., Toczek, M.-C., West, A., Barkouss S. *L'évaluation des élèves par les enseignants dans la classe et les établissements : réglementation et pratiques. Une comparaison internationale dans les pays de l'OCDE*. Disponible sur le site du Cnesco : <http://www.cnesco.fr>
13. Morrissette, J. *Manières de faire l'évaluation formative des apprentissages : analyse interactionniste du savoir-faire d'enseignantes du primaire*. Sarrebruck (CH): Les Éditions universitaires européennes, (2010).
14. Pogolșa, L., Bucun, N. (coord.). Chicu, V., et al. *Referențialul de evaluare a competențelor specifice formate elevilor prin disciplinele de studiu*. Chișinău: IȘE, 2014, 585 p.
15. Pogolșa, L., Marin, M. (coord. șt.) Marin, M., Gaiciuc, V., Achiri, I., Popovici, A., State, D., Agafian, R. *Evaluare criterială prin descriptori în învățământul primar. Clasa I. Ghid metodologic*. IȘE, Chișinău, 2015, 86p.
16. Potolea, D., Neacșu, I., Manolescu, M. *Metodologia evaluării realizărilor școlare ale elevilor. Ghid metodologic general*. București, 2011.
17. Potolea, D., Manolescu, M. *Teoria și practica evaluării educaționale. Proiectul pentru Învățământul Rural*. București, 2005.
18. Ungureanu D., *Teroarea creionului roșu. Evaluarea educațională*, Editura Universității de Vest, 2001
19. (de) Vecchi, G. *Evaluer sans dévaluer et évaluer les compétences*. Paris, Editura Hachette Education, 2011.

20. Амонашвили, Ш.А. *Воспитательная и образовательная функция оценки учения*. М, 1984
21. Болотов, В.А., Вальдман И.А., Ковалёва Г.С., Пинская М.А. *Российская система оценки качества образования: главные уроки*. (аналитический обзор). Accesat <http://www.rtc-edu.ru/resources/publications/94>
22. Воронцов, А.Б. *Организация контрольно-оценочной деятельности в образовательном процессе основной школы (методические рекомендации)* http://sch1133.mskobr.ru/files/voroncov_kniga_kod.pdf
23. Логвина, И., Рождественская Л. *Пособие для учителя Инструменты формирующего оценивания в деятельности учителя-предметника*. accesat <http://www.narva.ut.ee/sites/default/files/nc/oppevahend.pdf>
24. Цукерман, Г. А., Елизарова Н. В. *О детской самостоятельности* // Вопр. психол. 1990. № 6. С. 37 – 44.
25. Цукерман, Г.А. *Оценочная самостоятельность как цель школьного образования*. // Материалы семинара «Система оценки качества знаний младших школьников в условиях безотметочного обучения» от 28.03.2003. <http://modern.ed.gov.ru/themes/basic/materials-document.asp?folder=1471&matID=1873>
26. Цукерман, Г.А. *Оценка без отметки* - М., Рига 1999, tsukerman_g.a.otsenka_bez_otmetki.pdf