



Онопрієнко Оксана Володимирівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, Інститут педагогіки НАПН України, провідний науковий співробітник відділу початкової освіти, докторант. Коло наукових інтересів: теорія початкового навчання, моніторинг навчальних досягнень молодших школярів, методика і практика навчання математики учнів початкової школи.
e-mail: oks_on@ukr.net

УДК 373.1.02

ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ: СУТНІСТЬ І МЕТОДИКА ЗДІЙСНЕННЯ

У статті розглянуто питання модернізації методики контролю й оцінювання результатів компетентнісно орієнтованого навчання молодших школярів. Окреслено дидактичні засади визначення форм і методів здійснення контрольної-оцінювальної діяльності учителів і учнів початкової школи – цілі навчання, теорія навчальної діяльності, теорія поетапного формування розумових дій і понять. Проведено аналіз потенціалу формувального оцінювання навчальних досягнень учнів шляхом розкриття його функцій (діагностувальної, прогностичної, мотиваційної, розвивальної, навчальної, коригувальної, виховної), з'ясування особливостей методики реалізації, ілюстрування апробованими методичними прийомками.

Ключові слова: навчальні досягнення молодших школярів; контрольна-оцінювальна діяльність; формувальне оцінювання.

У вітчизняній школі відбуваються помітні зміни усієї сукупності взаємовідносин між учасниками навчально-виховного процесу, що суттєво впливає на створення нових умов освіти, зокрема на модернізацію змісту, методик і засобів контролю й оцінювання результатів навчання. Нововведення у нормативному забезпеченні початкової школи налаштовують на необхідність відмовитися від авторитарності, натомість звернутися до педагогіки співробітництва, в якій учень буде не просто діяльним учасником, а візьме на себе частину відповідальності за своє навчання. Таким чином, навчальна діяльність, зокрема її складник – контрольна-оцінювальна діяльність, – стає полісуб'єктною, оскільки до неї долучаються і вчителі, і школярі. Контроль і оцінювання в умовах компетентнісного підходу спрямовуються на визначення реального стану навчальних досягнень, які мають комплексне вираження, отже, являють собою множинність об'єктів оцінювання.

Практика початкового навчання, зорієнтована на досягнення компетентнісних результатів, засвідчує, що традиційна система контролю й оцінювання навчальних досягнень все менше відповідає ідеям особистісно зорієнтованої та діяльній педагогіки. Хоча досвід контрольної-оцінювальної діяльності за останні десятиліття збагачено різноманітними підходами до її здійснення – індивідуальний, змістовий, формувальний, рейтинговий та інші, – досі найпоширенішим у вітчизняній школі залишається кількісно-критеріальний підхід, об'єктами якого постають предметні знання, уміння та навички. За позитивних з точки зору гуманізації вимог

до оцінювання – індивідуальний характер здійснення, диференціація, систематичність процесу, різноманітність форм організації та ін. – простежується слабкий зворотний зв'язок, пасивна участь школярів, оскільки оцінювальна діяльність покладається виключно на вчителя.

Зважаючи, що головний освітній результат – компетентність – є передусім складним особистісним утворенням, домінуюча роль у процесі контролю й оцінювання має відводитись учню, який відстежує власне просування у навчанні, оцінює свої навчальні досягнення, є «власником» учіння; роль учителя зводиться до супроводу й підтримки дитини в здобутті освіти. Якість взаємодії у класі в такому навчальному середовищі визначається зацікавленістю школяра в учінні, його здатністю виконувати самоконтроль і самооцінювання.

Питанню контрольної-оцінювальної діяльності в усі часи функціонування вітчизняної школи приділялася значна увага. Так, науковцями відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України (О. Я. Савченко, Н. М. Бібік, Т. М. Байбара, М. С. Вашуленко, О. В. Вашуленко, Н. С. Коваль, О. В. Онопрієнко, К. І. Пономарьова, О. Ю. Прищепка) у 2007–2009 рр. було виконано колективне фундаментальне дослідження проблеми науково-методичного забезпечення контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів на засадах компетентнісного підходу [4]. У ньому системно обґрунтовано найважливіші складники контрольної-оцінювальної діяльності вчителя, які стосуються дидактичних і методичних аспектів. Науковці зазначену проблему розглядають у контексті зміни методологічної парадигми освіти, пов'язаної з утвердженням у шкільній практиці ідей гуманізації та демократизації навчально-виховного процесу і, відповідно, зосередження на особистісних аспектах його організації; увага акцентувалась на необхідності будувати контрольну-оцінювальну діяльність на основі позитивного принципу, посиленні ролі особистісного чинника. Здобуті науковцями результати були реалізовані в процесі створення нормативного забезпечення контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів для початкової ланки освіти – орієнтовних вимог до оцінювання навчальних досягнень з предметів інваріантної складової навчального плану [5].

З часом експериментальна діяльність відділу початкової освіти була збагачена новим науковим досвідом у напрямі формування в учнів ключових і предметних компетентностей. Результати виконання дослідницької роботи з цієї проблеми відображені в науково-методичному посібнику О. Я. Савченко «Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра» і в колективній монографії «Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи» авторів І. В. Андрусенко, Т. М. Байбара, Н. М. Бібік, М. С. Вашуленко, О. В. Вашуленко, Н. С. Коваль, Н. П. Листопад, В. О. Мартиненко, О. В. Онопрієнко, К. І. Пономарьова, О. Ю. Прищепка, О. Я. Савченко [7; 8]. У цих роботах, окрім провідної проблеми – методики формування в учнів компетентностей, – увагу акцентовано на змісті та структурі ключової компетентності «уміння вчитися» і предметних компетентностей, що дало змогу уточнити результати початкового навчання як об'єктів контролю й оцінювання.

Подальша реалізація компетентнісного підходу до навчання молодших школярів засвідчила актуальність низки назрілих питань, з-поміж яких – контроль не лише знань, умінь, навичок, а й особистісних результативних складників компетентностей. У процесі змістовно-структурного аналізу навчальних досягнень молодших школярів нами було з'ясовано багатоаспектність їхніх проявів [6]. Цей феномен поєднує характеристики, які відображають об'єктивні результати навчальної діяльності (предметні знання, уміння, навички, досвід виконання способів діяльності, предметні компетентності), а також суб'єктивні надбання особистості – досвід виконання творчої діяльності, загальнонавчальні та надпредметні уміння, ключова компетентність «уміння вчитися», особистісні якості учнів (довільність регуляції діяльності й поведінки; характер рефлексії, здатність до аналізу, наявність внутрішнього плану дій, пізнавального ставлення до дійсності тощо). Складність означеного утворення породжує суперечність між потребою здійснення його цілісного контролю й оцінювання та наявними в масовій практиці підходами до цього процесу. Відтак зосередимося на пошуку ефективних компетентнісно-орієнтованих способів організації контрольної-оцінювальної діяльності учителя й учнів початкової школи.

Під час визначення форм і методів здійснення контролю й оцінювання важливо спиратися на відповідні дидактичні засади, які ми розуміємо як сукупність узагальнених орієнтирів, сформульованих у категоріях дидактики, що під час відбору й розподілу елементів змісту й організації навчання спрямовують дослідницький пошук у певному напрямі.

Оскільки контроль і оцінювання є органічним складником навчання, то першорядною дидактичною основою постає *теорія навчальної діяльності*. Згідно з цією теорією, навчання – це «закономірний хід педагогічної взаємодії (навчання), який характеризується постійною зміною діяльності вчителя та діяльності учнів і який зумовлює зміну якостей особистості кожного школяра внаслідок їхньої власної навчально-пізнавальної діяльності, спрямованої на оволодіння певним обсягом змісту навчального предмета» [1, с. 9]. Отже, в ході такої дидактичної взаємодії, окрім засвоєння змісту навчання, що важливо саме для нашої наукової розвідки, поєднується педагогічний «вплив, його активне сприймання і засвоєння учнем із власною активністю школяра, яка проявляється в безпосередніх або опосередкованих впливах як на педагога, так і на самого учня» [там само]. Тобто вчитель впливає на учня дидактично вивіреном змістом, який доводить за допомогою адекватних навчальній ситуації способів і засобів, організовує суб'єкт-об'єктні відносини (навчально-пізнавальну діяльність), стимулює суб'єкт-суб'єктні відносини, зумовлені взаємодією і спілкуванням з іншими учнями. Водночас учень вступає в такі відносини й оволодіває змістом, користуючись доступними йому власними способами і засобами (досвідом діяльності), – все це викликає зміну його особистісних якостей і властивостей. У процесі взаємодії відбувається зворотний зв'язок – учень повідомляє вчителю безпосередньо чи опосередковано (наприклад, через короткотривалі письмові роботи) про характер своєї діяльності, про успішність чи проблеми в її ході. Це дає змогу вчасно контролювати, коригувати й оцінювати результати навчання і, що найважливіше, тримати в полі уваги хід формування певних утворень, пов'язаних із результативним компонентом.

Вище ми схарактеризували навчальні досягнення молодших школярів і умовно поділили їх на об'єктивні та суб'єктивні. Зупинимося на першій групі досягнень – об'єктивних результатах. Їх характеристики і ступінь оволодіння ними розрізняються залежно від етапу засвоєння певної частини соціального досвіду, трансформованого в змісті навчального предмета. Зміст визначається відповідно до *цілей навчання*, які також використовують як дидактичні засади для з'ясування форм і методів здійснення контролю й оцінювання. У цьому випадку ми будемо відрізняти глобальну мету навчання, пов'язану із всебічним розвитком особистості та її узагальненим результатом – освіченістю випускника певної шкільної ланки, – від цілей, які розглядаються на рівні, наприклад, навчального предмета. Для розв'язання досліджуваної проблеми доцільно використати засади меншої узагальненості, але більшої конкретики.

Так, кожен навчальний предмет чи предметна галузь виробляє свої освітні цілі. До прикладу, у стандарті початкової загальної освіти з галузі «Математика» серед загальних цілей зазначена вимога формувати вміння користуватися математичною термінологією, знаковою і графічною інформацією. Вона конкретизована на різних етапах навчання в початковій школі та фактично зведе-на до таких результатів:

- розрізняти елементарні математичні терміни; розуміти усні висловлювання; відповідати на запитання, що містять елементарні математичні терміни (на початку навчання);
- знати математичні терміни, розуміти усні та письмові висловлювання, що містять ці терміни; використовувати математичні терміни в усному і писемному мовленні; коментувати своїми словами виконувані дії у розв'язуванні математичних задач (на кінець першого мікроперіоду);
- розуміти математичну термінологію та символіку; вживати у мовленні математичні терміни; оцінювати правильність пояснення однокласників з використанням математичної термінології; пояснювати (обґрунтовувати) ключові кроки з розв'язування математичної задачі (на кінець навчання у початковій школі)¹.

¹ За матеріалами А. І. Милияника, С. О. Скворцової, О. П. Вашуленко, О. М. Гісь, О. В. Онопрієнко, Ю. О. Захарійченка – учасників робочої групи з розроблення Державного стандарту загальної середньої освіти.

Як бачимо з наведених формулювань, відбувається поступовий розвиток компетенції «розуміння і використання математичної мови для комунікації у навчальних та практичних ситуаціях», що дає змогу відстежувати динаміку та рівень сформованості в учнів відповідної якості. Так само будь-яка інша мета співвідноситься з відповідним їй результатом, а також уточнюється для кожного етапу процесу навчання.

У зв'язку з цим важливо осмислено підходити до визначення дидактичної мети у системі уроків, яка презентує навчальну тему. Кожен урок у системі проектується відповідно до мети, а його зміст узгоджується з низкою завдань, які забезпечують поступовість її досягнення з орієнтацією на очікуваний результат. Залежно від навчального матеріалу теми і програмових вимог до його засвоєння система уроків математики може реалізовувати мету, пов'язану, наприклад, із формуванням умінь застосовувати прийоми обчислень у межах 100 з переходом через розряд. Ця загальна мета теми конкретизується для окремих уроків і має реалізуватися в таких результатах: розуміти сутність прийому додавання й віднімання чисел частинами; уміти додавати число до суми; уміти віднімати число від суми; уміти застосовувати в обчисленнях правило додавання суми до числа; уміти використовувати правило віднімання суми від числа; уміти використовувати прийом округлення; застосовувати в обчисленнях зручний спосіб. Окреслені результати відображають внутрішню структуру умінь виконувати усне додавання і віднімання з переходом через розряд. Їх послідовне досягнення забезпечує сформованість відповідного вміння.

Подібне структурування здійснюється на матеріалі тем, пов'язаних із засвоєнням знань та вмінь на основі *теорії поетапного формування розумових дій і понять* П. Я. Гальперіна [3], яка також може вважатися дидактичною основою визначення способів контролю навчальних досягнень молодших школярів. Її прийнятність для компетентісно орієнтованого навчання обґрунтована приналежністю до психологічного вчення Л. С. Виготського про інтеріоризацію – процес перетворення зовнішньої предметної діяльності у внутрішню, психічну діяльність, а також формування внутрішніх інтелектуальних структур психіки шляхом засвоєння зовнішньої соціальної діяльності [2]. І перша, і друга характеристики інтеріоризації відображають якісну трансформацію об'єктивних навчальних досягнень (знань, способів діяльності та ін.) у суб'єктивні (компетентності), що відбувається у процесі освоєння навчального змісту.

Із наведеного вище прикладу випливає, що для відстеження характеру засвоєння способів обчислення необхідний поетапний контроль, який за суттю є формувальним. Отже, спостереження за ходом опанування учнями структурних елементів предметних знань чи вмінь постає головною ідеєю *формульованого підходу* до контролю й оцінювання навчальних досягнень компетентісного характеру.

Останнім часом у сфері контрольно-оцінювальної діяльності в освітніх системах країн Європейського Союзу такий підхід набуває все більшого розвитку. Його вважають ефективним засобом забезпечення якості навчальних досягнень учнів, особливо компетентісного прояву. Сутність формульованого підходу пов'язана із систематичним відстеженням індивідуального просування школярів у процесі навчання для своєчасної корекції; з активним залученням учнів до процесу оцінювання власної діяльності. Її також можна укласти в алгоритм: формуємо оцінюючи – оцінюємо формуючи. Такий контроль спрямований на визначення ефективних шляхів прогресування конкретного учня у навчанні, мотивування його на здобуття максимально можливих результатів.

Учитель перебуває не над учнем у цьому процесі, а поруч – допомагає перейти на вищу сходинку досягнень. Під час перевірки, наприклад, письмових робіт з'ясовується не те, скільки помилок припустився учень і на скільки меншим буде його бал від максимального, натомість, якого рівня він зміг досягти, на скільки вищим чи нижчим є нинішній результат порівняно з попереднім його ж результатом, а не з досягненнями інших дітей у класі, а також чи відповідає він очікуванням школяра.

Це справді складна педагогічна задача, і для її розв'язання передусім необхідно змінити розуміння учасниками навчально-виховного процесу функцій контрольно-оцінювальної діяльності. За формульованого підходу більшого значення набувають *діагностувальна, прогностична, мотиваційна, розвивальна, навчальна, коригувальна і виховна функції*. Так, діагностика результатів опанування матеріалом на певному етапі навчання дає змогу виявити проблеми у засвоєнні учнем змісту та за наявності таких вчасно запобігти їхньому нашаруванню під час розгляду нового матеріалу. Прогностичність контролю забезпечить можливість з'ясувати індивідуальні можливості

учня в опануванні змістом на підставі попереднього навчання, дібрати відповідний для нього темп засвоєння матеріалу й рівень його складності, передбачити адекватні методи і форми пізнавальної та практичної діяльності, дібрати необхідне дидактичне забезпечення. Мотиваційний компонент діяльності позначатиметься на активізації вже здобутого навчального досвіду учня, стимулюванні прагнення використовувати й розвивати його до бажаного рівня, на усвідомленні школярем необхідності систематичного контролю процесу засвоєння нового матеріалу, на інтересі до пізнання нового. Розвивальна функція забезпечує усвідомлення кожним учнем особливостей розвитку його учіння, удосконалення загальнонавчальних умінь школяра, пов'язаних із самоконтрольовальною діяльністю на основі здатності аналізувати, узагальнювати й оцінювати результати опанування змістом. Навчальна функція передбачає таку організацію виконання учнем навчальних завдань різного рівня складності, за якої дитині надається можливість самостійно відшукувати помилки або неточності, пояснювати їхню природу, виправляти їх. Саме таким чином підвищується якість засвоєння навчального матеріалу, з'ясовуються резерви для удосконалення. Коригувальний компонент контролю й оцінювання дає змогу на основі аналізу ходу формування знань та вмінь учня, динаміки його навчальних досягнень своєчасно реагувати на недоліки процесу, виявляти причини недостатнього розуміння навчального матеріалу, управляти його засвоєнням, вчасно запобігати неуспішності. Виховний аспект виявляється у формуванні ціннісних якостей особистості, пов'язаних із становленням самосвідомості, бажанням учитися й наполегливо працювати над собою, відсутністю побоювання помилитися, самоутвердженням і переконанням у власних можливостях і здібностях.

Досвід упровадження формувального оцінювання в навчальних закладах країн-лідерів освіти (за даними 2014 р.) дає можливість окреслити деякі методичні кроки з його реалізації у початковій школі. По-перше, учитель має на основі вимог програми чітко визначати очікувані результати не просто на завершених розділі чи теми, а для кожного уроку в системі. Наприклад, сучасне нормативне програмне забезпечення з математики дає змогу легко це робити, оскільки в ньому детально прописані предметні компетенції у своєму розвитку. По-друге, необхідно залучати учнів до осмислення мети майбутньої діяльності, її результату із деталізацією кожного кроку чи етапу у його досягненні. Перед вивченням теми учень має зрозуміти, які конкретні знання чи вміння йому доведеться опанувати, які, наприклад, прийоми обчислення будуть розглядатися, які випадки обчислень він має опрацювати, тобто визначити ті сходинки, якими він буде рухатися під час вивчення теми. Повертаючись до наведеної вище мети засвоєння теми «Прийоми обчислень у межах 100 з переходом через розряд», на етапі мотивування учнів до її вивчення спільно зі школярами можна скласти такий орієнтовний перелік очікуваних результатів:

- розумію, як додавати число частинами;
- розумію, як віднімати число частинами;
- умію виконувати додавання типу $42 + 8$;
- умію виконувати віднімання типу $50 - 8$;
- умію виконувати додавання типу $44 + 8$;
- умію виконувати віднімання типу $53 - 8$;
- умію використовувати округлення чисел при додаванні;
- умію використовувати округлення чисел при відніманні.

Власне, це є своєрідний перелік навчальних обов'язків, які має взяти на себе учень, тим самим поділивши відповідальність з учителем під час роботи над темою.

По-третє, необхідно допомагати учневі постійно відстежувати свої результати, використовуючи механізми зворотного зв'язку. Здобуття інформації про реальний стан навчальних досягнень за допомогою постійного зворотного зв'язку постає ключовим чинником у контрольно-оцінювальній діяльності формувального характеру. Учень систематично дає зрозуміти вчителю, як він сприймає навчальний матеріал, чи все зрозуміло, які труднощі відчуває, якої допомоги потребує. Для цього використовуються різноманітні методичні прийоми самоконтролю. Особливо доступним для учнів молодшого шкільного віку є інструментарій формувального самооцінювання, розроблений Г. А. Цукерман і Д. В. Гінзбург: «Світлофор» – сигнальні кольорові картки, якими учень сповіщає про свої можливості; «Кольорові доріжки» – повідомлення обумовленим кольором міри складності завдання [9]. Для розвитку ідеї можемо запропонувати й такі: «Лінійка успіху» – позна-

чення на шкалі з дванадцятьма поділками успішності виконання завдань за чинними вимогами до оцінювання письмових робіт; «Сходинки уроку» – повідомлення певним символом про цікавість для них кожного виду роботи на уроці тощо.

Таким чином, упродовж виконання навчальних завдань учні повсякчас інформують учителя про розуміння чи нерозуміння суті роботи, її посиленість, необхідність допомоги і підтримки тощо. Додаткову інформацію можуть надати короткотривалі письмові роботи, в яких зміст завдань має чітко відповідати рівню засвоєння змісту на певному етапі процесу навчання.

Зрозуміло, що впровадження формувального підходу вимагає передусім зміни психологічної настанови учителя, докорінної зміни ставлення учнів і їхніх батьків до шкільної оцінки. Перший крок до цього у початковій школі вже зроблено, коли набули чинності оновлені орієнтовні вимоги до контролю й оцінювання навчальних досягнень (2016 р.). Відтепер оцінювання – це конфіденційна інформація, яка стосується лише вчителя, дитини та її батьків, тобто навчальні досягнення учнів не мають озвучуватися на батьківських зборах чи повідомлятися публічно у вигляді різноманітних рейтингів. Важливо, щоб такої рекомендації дотримувались у масовій шкільній практиці.

Таким чином, в умовах упровадження компетентнісної освіти контроль і оцінювання має стати дієвим механізмом, який забезпечить розвиток конкретного учня, сформує його персональні якості щонайбільше доступного рівня, сприятиме розумінню школярем власного поступу. Реалізація формувального підходу до оцінювання дасть змогу здобути інформацію про реальний стан навчальних досягнень учня, що забезпечить можливість вчасно відреагувати на проблеми в навчанні, прийняти педагогічні рішення для його покращення. У зв'язку з цим подальшого розроблення потребує сучасний інструментарій для здійснення формувального контролю й оцінювання учнів у системі загальної середньої освіти.

Використані джерела

1. Байбара Т. М. Методика навчання природознавства в початкових класах : навч. посіб. / Т. М. Байбара. – К. : Веселка, 1998. – 334 с.
2. Выготский Л. С. Детская психология / Л. С. Выготский // Собрание сочинений : В 6 т. / под ред. Д. Б. Эльконина. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – 432 с.
3. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин. – М. : Изд-во МГУ, 1985. – 45 с.
4. Дидактико-методичне забезпечення контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів на засадах компетентнісного підходу: монографія / О. Я. Савченко, Н. М. Бібік, О. В. Онопрієнко та ін. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 192 с.
5. Інструктивно-методичні матеріали щодо контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів. Додаток до листа Міністерства освіти і науки України від 28 січня 2014 р. № 1/9-74 // Початкова школа. – 2014. – № 4. – С. 18–49.
6. Онопрієнко О. В. Учебные достижения младшего школьника: анализ структуры и содержания / О. В. Онопрієнко // Веснік адукації. – 2016. – № 6. – С. 15–21.
7. Савченко О. Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра : посібник / О. Я. Савченко. – К. : Педагогічна думка, 2014. – 176 с.
8. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи : монографія / Н. М. Бібік, М. С. Вашуленко, О. В. Онопрієнко та ін. – К. : Педагогічна думка, 2014. – 346 с.
9. Цукерман Г. А. Как учительская оценка влияет на детскую самооценку? / Г. А. Цукерман, Д. В. Гинзбург // Вестник Ассоциации «Развивающее обучение». – 1999. – № 6. – С. 5–22.

References

1. Baibara T. M. Metodyka navchannia pryrodoznavstva v pochatkovykh klasakh : navch. posib. / T. M. Baibara. – K. : Veselka, 1998. – 334 s.
2. Vygotskij L. S. Detskaja psihologija / L. S. Vygotskij // Sbranie sochinenij : V 6 t. / pod red. D. B. Jel'konina. – M. : Pedagogika, 1984. – T. 4. – 432 s.
3. Gal'perin P. Ja. Metody obuchenija i umstvennoe razvitie rebenkaju / P. Ja. Gal'perin. – M. : Izd-vo MGU, 1985. – 45 s.
4. Dydaktyko-metodychne zabezpechennja kontroliu ta otsiniuvannja navchalnykh dosiahnen molodshykh

- shkoliariv na zasadakh kompetentnisnoho pidkholu : monohrafiia / O. Ya. Savchenko, N. M. Bibik, O. V. Onopriienko ta in. – K. : Pedahohichna dumka, 2012. – 192 s.
5. Instruktyvno-metodychni materialy shhodo kontroliu ta otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv pochatkovykh klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. Dodatok do lysta Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 28 sichnia 2014 r. N 1/9-74 // Pochatkova shkola. – 2014. – N 4. – S. 18–49.
 6. Onopriienko O. V. Uchebnye dostizhenija mladshogo shkol'nika: analiz struktury i sodержaniya / O. V. Onopriienko // Vesnik adukacyi. – 2016. – N 6. – S. 15–21.
 7. Savchenko O. Ya. Uminnia vchytyisia – kliuchova kompetentnist molodshoho shkoliara : posibnyk / O. Ya. Savchenko. – K. : Pedahohichna dumka, 2014. – 176 s.
 8. Formuvannia predmetnykh kompetentnostei v uchniv pochatkovoi shkoly: monohrafiia / N. M. Bibik, M. S. Vashulenko, O. V. Onopriienko ta in. – K. : Pedahohichna dumka, 2014. – 346 s.
 9. Cukerman G. A. Kak uchitel'skaja oценка vlijaet na detskuju samoocenku? / G. A. Cukerman, D. V. Ginzburg // Vestnik Associacii «Razvivajushhee obuchenie». – 1999. – N 6. – S. 5–22.

Онорієнко О. В.

ФОРМИРУЮЩЕЕ ОЦЕНИВАНИЕ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: СУЩНОСТЬ И МЕТОДИКА РЕАЛИЗАЦИИ

Рассматривается вопрос модернизации методики контроля и оценивания результатов компетентностно-ориентированного обучения младших школьников. Обосновываются дидактические принципы определения форм и методов осуществления контрольно-оценочной деятельности учителей и учеников начальной школы – цели обучения, теория учебной деятельности, теория поэтапного формирования умственных действий и понятий. Анализируется потенциал формирующего оценивания учебных достижений учащихся посредством раскрытия его функций (диагностической, прогностической, мотивационной, развивающей, учебной, корректирующей, воспитательной), выяснения особенностей методики реализации, иллюстрации апробированными методическими приемами.

Ключевые слова: учебные достижения младших школьников; контрольно-оценочная деятельность; формирующее оценивание.

Onopriienko O.

FORMATIVE ASSESSMENT OF STUDENTS' ACADEMIC ACHIEVEMENTS: THE NATURE AND THE METHODOLOGY OF IMPLEMENTATION

The article deals with the modernization of the methods of monitoring and evaluating the results of a competency based learning of the elementary school pupils. The results of study on the scientific and methodological support of monitoring and evaluation of educational achievements of younger schoolchildren on the basis of the competence-based approach, which was conducted by the scholars of the primary education department of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, were described. The features of the concept of students' achievements, which highlighted two aspects: objective results of learning activities (subject knowledge, abilities, skills, experience in ways of life, substantive expertise) and subjective ones that include the layouts of a person (experience of creative activity, and general as well as upper-subject skills, key competence of «an ability to learn», personal qualities) were considered. Didactic principles determine the forms and the methods of control and assessment of teachers and pupils of primary school that comprise learning goals, theory of learning activities, theory of stage formation of mental actions and concepts were specified. The potential of formative assessment of student's achievements was represented; its functions (diagnostic, prognostic, motivational, developmental, educational, corrective, educational ones) were revealed; the features of the methodology and implementation algorithms (a clear definition of the expected results of the system of lessons on topics, the students' understanding of future goals, detailing each stage of learning, providing feedback) were determined; the proven teaching methods of students' self-assessment in the classroom were illustrated.

Keywords: schoolchildren's academic achievement; control and evaluation activities of a teacher; formative evaluation.