

**ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПИСЬМО
ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ
НА УРОВНЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
В 2025/2026 учебном году**

Содержание

Введение	3
Особенности преподавания учебного предмета «Русский язык».....	8
Особенности преподавания учебного предмета «Литературное чтение»	18
Особенности преподавания учебного предмета «Математика»	27
Особенности преподавания учебного предмета «Окружающий мир»	33
Система текущего оценивания планируемых результатов освоения образовательной программы начального общего образования обучающимися.....	37

ВВЕДЕНИЕ

Три года работы по федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, утвержденному приказом Минпросвещения России от 31 мая 2021 г. № 286 (далее – ФГОС НОО), констатировали достижения, которые позволили говорить о положительном влиянии стандартизированных требований к результатам обучения младших школьников и повышении общего уровня образования в начальной школе. Вместе с тем были выявлены трудности, которые возникали у учителей при организации образовательного процесса, направленного на реализацию ФГОС НОО. Эти трудности провоцировались неготовностью педагогов подчинить учебную деятельность младших школьников *приоритетным целям* ФГОС НОО: создать условия для интеграции изучения учебного предмета с развитием метапредметных умений (освоение терминов и понятий и становление универсальных учебных умений) и реализовать вклад учебного предмета в личностное развитие обучающегося. Многие учителя пока не приняли ведущую идею стандарта о положительном влиянии сформированных универсальных действий на успешность освоения предметного содержания.

Данное информационно-методическое письмо поможет учителю выделить приоритетные направления организации учебного процесса: определение целей, содержания, выбор актуальных типов познавательной деятельности младших школьников с учетом специфики учебного предмета. Обратим внимание, что письмом Минпросвещения России от 01 июля 2025 г. № 03-1326 направлены Методические рекомендации по организации процесса обучения в первом классе в адаптационный период (сентябрь–октябрь).

Прежде всего, учитель должен осознать необходимость отказаться от отдельных традиционных особенностей построения образовательного процесса в начальной школе, например, приоритета репродуктивных методов обучения, которые опираются не на мыслительную деятельность,

а ограничиваются восприятием информации, ее запоминанием и воспроизведением. Это доказывают результаты мониторинга: младшие школьники встречаются трудности, когда учебная задача ставит перед необходимостью не вспомнить образец действия, а самому его создать или выбрать из альтернативных. Важнейшей целью учителя сегодня должна быть *актуализация* методов обучения, которые обеспечивают успешное развитие трех групп новообразований (этот термин ввел в педагогический обиход Л.С. Выготский): *предметные* как результат изучения конкретного учебного предмета, *метапредметные* как освоение различных интеллектуальных, коммуникативных и регулятивных действий, *личностные* как развитие качеств личности, разделяющей социальные ценности. При этом учитель должен опираться:

- во-первых, на вклад каждого учебного предмета в становление и развитие метапредметных и личностных планируемых результатов обучения;
- во-вторых, понимание того, что формирование и метапредметных, и личностных новообразований – процесс длительный, постепенный, поэтому в первом-втором классе можно говорить только о пропедевтическом уровне их становления. Пример из результатов мониторинга: на вопрос «Что значит сравнивать?» один обучающийся отвечает: «Когда мы сравнивали геометрические фигуры, то считали число углов...». Другой обучающийся отвечает: «Сравнивать – это значит находит в предметах общее, различное...» Как видно, первый обучающийся работает на уровне предметного действия, второй дает обобщенную (универсальную) характеристику понятия.

Данное явление определяет специфику предъявления детям заданий, требующих использования УУД. Об этом пойдет разговор ниже.

Вывод. Постепенность и длительность формирования универсальности любого учебного действия определяет отношение учителя к оценке УУД. Контроль за их становлением, оценивание уровня сформированности не связывается с отметочным выражением оценки. Анализ достижений, трудностей, ошибок проводится вместе с ребенком только в словесной

форме без конкретизации в баллах. Выставление отметки происходит только в том случае, если переход ученика с уровня предметного на уровень универсальный завершен.

Необходимость интегрировать формирование предметных знаний-умений-способов действий при решении учебных задач с постепенным становлением универсальности учебных операций ставит перед учителем весьма серьезную цель: *отказаться от репродуктивных методов обучения*. Прежде всего, это касается предъявления готового образца действий ученика. В этом случае обучающийся часто формально запоминает образец, не осознавая того, какую роль он играет, как он создается, почему содержит эти учебные операции (эти элементы). Отсутствие осознанного восприятия образца приводит к тому, что, если какой-то его элемент забыт, то применение всего образца нарушается. Устранение этой типичной трудности происходит, если образец обучающиеся строят сами в совместной деятельности с учителем. Методика в этом случае содержит следующие приемы: 1) Постановка мотива и учебной задачи: нужно выполнить следующее задание: рассмотреть объект и описать его. 2) Чтобы описать объект, составим план описания. С чего нужно начать? Какой первый шаг описания? Предлагайте. 3) Первый шаг: назвать объект... 4) Второй шаг: определить его величину... (цвет, форму...). 5) Третий шаг... Посмотрите на доску. Я записала все предлагаемые вами шаги. У нас получился план описания...

Вывод. Речь идет не о снятии вообще репродуктивных методов обучения в начальной школе, а об отказе их приоритета в выборе методов решения учебной задачи. Очень эффективны задания на коллективное конструирование алгоритма выполнения задания, когда дети понимают назначение и последовательность шагов и каждое свое действие выполняют осознанно.

Следующее принципиальное изменение в конструировании учебного процесса связано с применением *актуальных для младших школьников типов деятельности*. Необходимо существенно увеличить долю сенсорной

деятельности, то есть целенаправленных наблюдений изучаемых объектов. Речь идет о проведении наблюдений в рамках любого учебного предмета: наблюдение текста, «чтение» таблиц, диаграмм, схем; выделение главной мысли математической задачи и грамматического правила; разделение на составляющие элементы модели объекта и т.д. Сенсорный опыт обучающегося становится предпосылкой развития интеллектуальных деятельностей, доля которых по сравнению с репродуктивной также должно быть увеличена.

Очень важно учитывать актуальность для развития младшего школьника игровой деятельности как ведущей предыдущего – дошкольного – этапа его развития. Особенно это касается сюжетно-ролевой игры. Применение этого вида игровой деятельности стимулирует развитие учебной деятельности – ведущей для младшего школьного возраста. Умение ребенка встать на место любой роли становится предпосылкой принятия и удержания учебной задачи и учебного мотива. Ролевая игра может использоваться на любом предметном содержании, так как дети разыгрывают роли не только реальных лиц (людей, животных), но и любых предметов. Пример тематики классических ролевых игр: «Разговорились в Новогоднюю ночь елочные игрушки...», «Рассказывают о своей былой жизни старые предметы в чулане», «Каждая дверь в доме разговаривает по-своему» и др.

Вывод. Использование деятельностей, которые положительно влияют на развитие ребенка: сенсорное, интеллектуальное, коммуникативное должно занимать существенное место в учебном процессе. Наблюдения, опыты, моделирование, решение логических задач, задания на рассуждение, разрешение противоречий, выбор альтернатив, нахождение ошибок и т. п. должно стать отдельными структурными элементами урока.

В соответствующих разделах информационно-методического письма по учебным предметам выделяются темы, изучение которых, как правило, вызывает у обучающихся трудности. Результаты мониторинга показывают, что

в современной начальной школе недостаточно используется индивидуально-дифференцированный подход для предупреждения трудностей изучения отдельных тем курса, особенно, если это касаются ситуативных трудностей, которые встречаются успешные обучающиеся. Учитель получает советы, как их преодолеть и предупредить эти трудности у детей любой группы успешности.

Вывод. Особое внимание к применению индивидуально-дифференцированного обучения при изучении трудных тем учебной программы позволит учителю предупредить возникающие у обучающихся ошибки и проблемы и обеспечить успешность изучения предмета.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «РУССКИЙ ЯЗЫК»

В 2025/2026 учебном году четвероклассникам предстоит продемонстрировать успешность освоения содержания программы по русскому языку, качество овладения предметными результатами, зафиксированными во ФГОС НОО и в федеральной рабочей программе по учебному предмету «Русский язык». Кратко охарактеризуем основные изменения, внесенные в содержание обучения русскому языку при переходе на ФГОС НОО.

Усилено внимание к содержанию, которое обеспечивает работу над личностными достижениями младшего школьника, непосредственно влияет на осознание языка как духовно-нравственного и социокультурного явления, способствует становление ценностного отношения и стремления к самовыражению в искусстве слова. В содержании 1 и 2 классов выделен небольшой по объему, но очень важный раздел «Общие сведения о языке», а в содержании 3 и 4 классов – раздел «Сведения о русском языке». При этом данные разделы закладывают основы, а на достижение обозначенных личностных результатов направлено все содержание обучения русскому языку.

Значительно усилено внимание к развитию устной и письменной речи младших школьников, их читательских умений, что нашло отражение в увеличении объема дидактических единиц в разделе «Развитие речи». Центральной идеей конструирования содержания обучения и планируемых результатов является признание равной значимости работы по изучению системы языка и по совершенствованию речи младших школьников. Эти два направления работы рассматриваются во взаимосвязи, а особенностью программы является более четко прописанные пересечения изучения системы языка и использования полученных знаний в процессе устного и письменного общения.

В соответствии с общей установкой стандарта на взаимосвязь работы над предметными и метапредметными результатами в содержание обучения

в каждом классе введен перечень тех универсальных учебных действий, которые необходимо отрабатывать с опорой на предметное содержание данного года обучения. Это помогает педагогам увидеть реальный потенциал предмета в работе не только над коммуникативными универсальными учебными действиями, что достаточно очевидно для русского языка, но и над познавательными и регулятивными универсальными учебными действиями. При формулировании каждого универсального учебного действия указываются конкретные дидактические единицы, выступающие средствами его достижения в данном классе.

Усилено внимание к последовательной динамике овладения предметными результатами. В федеральной рабочей программе по учебному предмету «Русский язык» содержание и предметные планируемые результаты распределены по годам обучения, эта позиция была усилена в приказе Минпросвещения России от 09 октября 2024 г. № 704 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных образовательных программ начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования». В соответствии с этим приказом в ФРП по учебному предмету «Русский язык» внесены перечни (кодификаторы) распределенных по классам 1) проверяемых требований к результатам освоения программы и 2) элементов содержания обучения. Педагогам важно постоянно обращаться к этим позициям, чтобы быть уверенными, что на уроках раскрывается определенное нормативными документами содержание и отрабатываются те предметные результаты, которые зафиксированы как обязательные на конец данного года обучения.

Охарактеризуем по основным разделам ключевые особенности федеральной предметной программы.

Особенности изучения содержательного раздела **«Фонетика и графика»** связаны с тем, что в период «Обучения грамоте» усилено внимание к ориентации первоклассников в звуковой системе русского языка и к моделированию звукового состава слова. В содержание курса «Обучение грамоте» введены

следующие дидактические единицы: установление последовательности звуков в слове и количества звуков; сопоставление слов, различающихся одним или несколькими звуками; звуковой анализ слова, работа со звуковыми моделями (построение модели звукового состава слова, подбор слов, соответствующих заданной модели). На данные дидактические единицы должны обратить внимание учителя, которые ранее работали по букварям и азбукам, в которых звуковому анализу не уделяется должного внимания, а методика обучения не предусматривала построение самими первоклассниками моделей звукового состава слова, а предлагала лишь работу с готовыми звуковыми моделями. С помощью звукового анализа происходит введение первоклассников в звуковую систему языка, что важно как для чисто практической цели – первичному этапу овладения навыками чтения и письма, так и для всего последующего изучения русского языка. Проведение развернутого звукового анализа позволяет первоклассникам не только научиться определять порядок следования звуков в слове, но и усвоить основные противопоставления, свойственные звуковой системе языка. Для русского языка к таким противопоставлениям относятся: гласный – согласный; твердый согласный – мягкий согласный; звонкий согласный – глухой согласный, ударный гласный – безударный гласный. Звуковой анализ – это действие, состоящее из определенных операций, практически, это первое учебное действие, которое осваивают первоклассники, что является чрезвычайно важным для первых шагов в мире учебной деятельности. Обратим внимание на то, почему необходимо проведение звукового анализа соединять с моделированием. Во время звукового анализа дети имеют дело со звуками и их характеристиками, и если проводить обучение только в словесной форме, то удержать все это первоклассникам в памяти чрезвычайно сложно, использование моделей позволяет фиксировать количество звуков в слове и основные качественные характеристики звуков. Кроме того, моделирование звукового состава – это приобретение первого опыта моделирования.

Особенности изучения содержательного раздела **«Состав слова (морфемика)»** связаны с тем, что центральными для отработки данного раздела являются 2 и 3 классы, причем значительное количество дидактических единиц данного раздела представлено именно во 2 классе: «Корень как обязательная часть слова. Однокоренные (родственные) слова. Признаки однокоренных (родственных) слов. Различение однокоренных слов и синонимов, однокоренных слов и слов с омонимичными корнями. Выделение в словах корня (простые случаи). Окончание как изменяемая часть слова. Изменение формы слова с помощью окончания. Различение изменяемых и неизменяемых слов. Суффикс как часть слова (наблюдение). Приставка как часть слова (наблюдение)». В 3 классе происходит лишь расширение сведений о значимых частях слова. Не у всех педагогов начальной школы есть опыт отработки со второклассниками зафиксированных в программе дидактических единиц, поскольку не во всех ранее использовавшихся авторских программах и учебниках этот материал был представлен именно во 2 классе. Одной из актуальных задач обучения русскому языку является увеличение объема словарного запаса младших школьников. Кроме того, существует и проблема неточного понимания младшими школьниками слов, которые они употребляют. Очень эффективным способом уточнения и расширения словарного запаса является обучение младших школьников приемам осознанного анализа состава слова, в ходе которого идет работа со значениями корней, приставок и суффиксов. В корне слова сконцентрировано основное его лексическое значение, поэтому осознание связей между однокоренными словами, умение выделить в слове корень часто помогает понять значение незнакомого слова. В свою очередь, понимание значений других частей слова помогает распознавать те оттенки значения, которые эти части привносят в общее лексическое значение слова. Принципиальным является обучение второклассников приему развернутого толкования слова, который помогает уточнить значение некоторых слов, – ведь у педагога всегда есть возможность скорректировать прозвучавшие не слишком точные ответы или попросить обратиться к словарю. Освоение способа

объяснения лексического значения с использованием родственных слов очень продуктивно для расширения и уточнения словарного запаса. Организованное педагогом целенаправленное наблюдение за значениями суффиксов и приставок помогает младшим школьникам лучше понимать значения слов и избежать многих речевых ошибок.

Особенности изучения содержательного раздела **«Морфология»** связаны с распределением содержания по классам, при этом объем дидактических единиц не увеличен. Изучение трех основных частей речи – имя существительное, имя прилагательное и глагол – идет по концентрическому принципу, но при этом для изучения имени существительного и имени прилагательного максимально важным является 3 класс, поскольку именно в 3 классе происходит обобщение знаний, полученных в 1 и 2 классах, и вводится весь объем знаний и умений, отрабатываемых на уровне начального общего образования. В 4 классе новый материал про эти части речи не вводится, происходит закрепление изученного в 1–3 классах. Для такой части речи, как глагол, принципиально важным является 4 класс, к которому происходит обобщение ранее изученного и вводится основной объем знаний и умений, связанных с этой частью речи; очень важно изучить этот материал в первом полугодии 4 класса, чтобы отработать его к концу учебного года. Кроме трех указанных частей речи в программе предусмотрено знакомство с местоимением (3–4 классы), с наречием (4 класс), с частицей «не» (3–4 классы), с предлогами (2–3 классы), с союзами (4 класс).

Особенности изучения содержательного раздела **«Синтаксис»** связаны с тем, что в 1 классе усилена работа над следующим содержанием: «Восстановление деформированных предложений. Составление предложений из набора форм слов», а в 4 классе в содержание введены дидактические единицы, которые ранее не были представлены в программах как часть обязательного содержания: «Простое и сложное предложение (ознакомление). Сложные предложения: сложносочиненные с союзами *и, а, но*; бессоюзные сложные предложения (без называния терминов)». При этом педагогам важно обратить внимание, что термины «сложносочиненное предложение»,

«бессоюзное сложное предложение» не вводятся, работа строится как наблюдение за указанным языковым материалом. Основным различием простых и сложных предложений является количество грамматических основ, а основой для различения бессоюзного сложного предложения и сложносочиненного предложения является отсутствие или наличие союзов между частями сложного предложения.

Раздел **«Орфография и пунктуация»** является одним из самых традиционных, его содержание практически не меняется по количеству отрабатываемых в начальной школе орфограмм, тем не менее важно обратить внимание на небольшие изменения: усилено внимание к формированию орфографической зоркости для осознания места возможного возникновения орфографической ошибки; зафиксирована работа над различными способами решения орфографической задачи в зависимости от места орфограммы в слове; в обязательном порядке происходит введение понятия «орфограмма»; сделан бóльший акцент на использование орфографического словаря (словарика в учебнике и классических орфографических словарей) для определения (уточнения) написания слова; подчеркнута необходимость отработки контроля и самоконтроля при проверке собственных и предложенных текстов. Данное содержание находит отражение в обязательных результатах обучения, которые предполагают становление орфографических умений. Например, во 2 классе в качестве предметных результатов по разделу зафиксированы в числе прочих и такие умения: «находить место изученных орфограмм в слове и между словами; находить и исправлять ошибки на изученные правила, описки». Кроме того, в планируемых результатах по разделу «Орфография и пунктуация» появилось указание на объем текстов для списывания и письма под диктовку. Важно обратить внимание на то, что в 4 классе введена новая дидактическая единица: «Знаки препинания в предложении с прямой речью после слов автора (наблюдение)».

Особенности изучения содержательного раздела **«Развитие речи»** связаны с наличием во ФГОС НОО требования к результатам по предмету

«Русский язык», связанного с основными видами речевой деятельности на основе первоначальных представлений о нормах современного русского литературного языка. Данное требование сопровождается во ФГОС НОО перечислением речевых умений по каждому виду речевой деятельности. Это повлияло на конструирование всей предметной программы. Обратим внимание на то, что кроме обеспечения достижения предметных результатов содержание раздела «Развитие речи» чрезвычайно важно для формирования ряда метапредметных результатов, особенно коммуникативных универсальных учебных действий.

Поскольку реализация языка в речи происходит в конкретной коммуникативной ситуации, на выбор языковых средств существенное влияние оказывает цель общения, статус его участников, условия общения. В программе усилена направленность на формирование функциональной грамотности как готовности применять накопленные знания и умения при решении жизненных проблем, а одним из условий этого является наличие опыта анализа ситуации общения.

Значительное внимание в данном разделе уделено работе с тремя типами текстов. Очень важно, чтобы в образовательном процессе были не просто представлены характеристики этих типов текстов, а проводилась серьезная работа по пониманию обучающимися того, что типы текстов выделены именно в связи с коммуникативным намерением, а построение текста напрямую зависит от задачи, которую ставит перед собой пишущий/говорящий. Понимание младшим школьником того, что каждый тип текста имеет свои смысловые особенности, а разная цель и содержание текстов определяют и некоторые наиболее типичные грамматические средства их оформления, является главным условием успешности создания текстов самими школьниками.

Кратко охарактеризовав особенности программы по разделам, остановимся на наиболее **типичных трудностях младших школьников при изучении русского языка**. Эти трудности были выявлены несколькими способами. Были проанализированы результаты мониторинга, в частности, ответ

педагогов на вопрос «Работа с каким предметным содержанием вызывает у младших школьников наибольшие трудности?» Три раздела – «Орфография и пунктуация», «Развитие речи», «Фонетика и графика» – были указаны педагогами как максимально сложные. Интерес представляет ответ на вопрос «Работа с какими элементами содержания раздела «Развитие речи» вызывает у младших школьников наибольшие трудности?» В соответствии с ответами педагогов максимальную трудность вызывают сочинение на заданную тему и составление устного рассказа по репродукции картины. Из трех типов текстов бóльшую трудность вызывает составление текстов-рассуждений. Еще одна трудность связана с анализом предложенных текстов и последующим подробным изложением текста.

Еще одним способом выявления трудностей стал анализ результатов проверочных работ младших школьников и наблюдение за работой школьников на уроках русского языка. Перечислим наиболее частотные трудности, это позволит педагогам обратить особое внимание на организацию образовательного процесса на уроках русского языка и на отработку тех разделов программы, с которыми связаны выявленные трудности. Это будет хорошей пропедевтикой возникновения трудностей в тех классах, с которыми в данном учебном году работают педагоги.

Зафиксирован низкий уровень овладения терминами и понятиями по предмету (в соответствии с ФОП НОО – это существенный компонент метапредметных результатов обучения). Приведем пример на материале раздела «Состав слова». Школьники испытывают трудности при усвоении понятия «однокоренные слова» и осознании синонимичности понятий «однокоренные слова» и «родственные слова». Для усвоения понятия «корень слова» и «однокоренные слова» очень важно организовать работу по наблюдению за группами однокоренных слов, отработку умения находить общее в лексическом значении этих слов и повторяющуюся часть буквенной записи слов. Это позволит младшим школьникам усвоить суть понятия «корень» – обязательная часть слова, выражающая его основное лексическое значение.

Необходимо помочь усвоить два признака однокоренных слов: слова, имеющие 1) общую часть и 2) единое основное лексическое значение.

По сложившейся методической традиции однокоренные слова называются еще и родственными, при этом «однокоренные» и «родственные» – полные синонимы (на это есть указание и в программе), нужно помочь школьникам усвоить, что это два слова, называющее одно и то же языковое явление.

Еще одна трудность связана с формулированием запроса на недостающую информацию. Безусловно, умение задавать уточняющие вопросы формируется и отрабатывается на всех предметах, но у учебного предмета «Русский язык» особая роль, поскольку это метапредметное умение связано с предметными результатами. На уроках русского языка изучается структура предложений, выражающих причинно-следственные отношения. Педагогу следует помочь своим ученикам «видеть» структурные элементы таких предложений, обращать внимание на слова *потому что, из-за того что*, задавать уточняющие вопросы к первой части и дополнять предложения так, чтобы во второй части содержалось объяснение первой.

Характерны для младших школьников проблемы с применением полученных на уроках русского языка знаний и умений в самостоятельной деятельности. Например, обучающийся может писать диктанты без ошибок, а при записи самостоятельных высказываний или ответов по другим предметам допускать ошибки на изученные правила. Это связано с недостаточным развитием у обучающегося самоконтроля. Педагогу очень важно продумывать способы поддержки обучающихся при переносе знаний и умений из искусственной ситуации урока в реальную речевую практику. В этом случае выручают напоминания, предварительное повторение правил, задание на поиск ошибки.

Перечислим наиболее сложные для отработки умения:

- 1) обращение к словарю для получения информации о значении слова;
- 2) формулирование основной мысли прочитанного и воспринятого на слух текста;

3) речевое оформление собственного высказывания, в том числе соблюдение норм русского языка при устном и письменном оформлении высказывания;

4) осознанное выделение значимых частей слова при выполнении разбора слова по составу, применение приема развернутого толкования значения слова;

5) выбор необходимого способа проверки с учетом места и типа орфограммы, применение знаний орфограмм при письме под диктовку, при записи собственного текста.

Внимательная работа педагогов с текстом ФРП по учебному предмету «Русский язык», соотнесение закрепленного в программе каждого класса объема содержания и перечня предметных результатов, которые должны быть достигнуты к концу этого класса, знание основных трудностей и путей их пропедевтики и преодоления, использование дифференцированного подхода и оказание педагогической помощи каждому обучающемуся в зависимости от его уровня успешности позволит реализовать ФГОС НОО и повысить качество изучения русского языка.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ»

В соответствии с ФГОС НОО и ФОП НОО приоритетная цель обучения литературному чтению – становление грамотного читателя, мотивированного к использованию читательской деятельности как средства самообразования и саморазвития, осознающего роль чтения в успешности обучения и повседневной жизни, эмоционально откликающегося на прослушанное или прочитанное произведение. Достижение же указанной цели предопределяет особое внимание педагогов к решению следующих задач на уроках литературного чтения:

- раскрытие воспитательного потенциала художественной литературы и произведений устного народного творчества для развития личности младшего школьника, его ценностных ориентаций и нравственных установок;
- формирование в единстве предметных и метапредметных планируемых результатов обучения младших школьников;
- обеспечение индивидуально-дифференцированного подхода, ориентированного на предупреждение трудностей изучения отдельных тем.

Воспитательный потенциал учебного предмета

В 2025/2026 учебном году остается актуальной реализация в образовательном процессе воспитательного потенциала учебного курса «Литературное чтение», формирование у обучающихся уважения к историческому прошлому нашей страны, высших нравственных чувств как условие укрепления единства народов России и суверенитета российского государства в мире. Безусловно, это не значит, что разговор с младшими школьниками о нравственных ценностях выстраивается только на уроках литературного чтения, но именно этот учебный предмет дает возможность подвести младших школьников к осознанию таких важнейших ценностей российского общества, как любовь к Родине, служение Отечеству, патриотизм,

гражданственность, семья, историческая память и преемственность поколений, проявляющихся в чувстве гордости за великую культуру и героическую историю российского государства.

Обращаем также внимание, что 2025 год объявлен Годом защитника Отечества и 80-летия Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 годов, поэтому особое внимание на уроках необходимо уделить текстам патриотической направленности. Эта направленность содержания программы литературного чтения отражена включением в круг обязательного чтения младших школьников произведений о героическом прошлом России и раскрывается темой «Дети на войне», расширяющей представления обучающихся о жизни их сверстников в годы Великой Отечественной войны.

Чтение произведений С.А. Баруздина «Салют», С.В. Михалкова «Быль для детей», Л.А. Кассиля «Алексей Андреевич», Л. Пантелеева «На ялике», С.П. Алексеева, А. Гайдара «Тимур и его команда» имеет большой воспитательный потенциал, который раскрывается в таких понятиях, как «историческая память», «связь поколений», позволяет формировать нравственно-этические понятия «подвиг», «защита Родины», «мужество» и пробуждает чувство гордости за мужество своих сверстников, преклонение перед их отвагой. Программное чтение целесообразно также дополнить знакомством с рассказами из цикла «Подвиг солдата» А.В. Митяева, «Большое сердце» Б.А. Лавренева, произведений о юных героях Великой Отечественной войны.

Чтение и анализ произведений о Великой Отечественной войне помогают школьникам получить более широкое представление о событиях того времени, о детях на войне, осознать войну как общенациональное бедствие, последствия которого ощущаются и в настоящее время. Важной частью работы с произведениями является сопоставление образов детей из рассказов с целью оценки их личных качеств, в связи с этим система вопросов должна способствовать «вычитыванию» характеристики главного героя. Такой прием позволяет сделать вывод, что во время Великой Отечественной войны дети, как

и взрослые, отдавали все свои силы на защиту Родины и борьбу с фашизмом, проявляли силу духа, отвагу и мужество. При анализе произведений важно обратить внимание на главную мысль произведений: героический поступок не зависит от возраста человека, если есть желание и отвага защищать Родину, что позволяет соотнести ее с текстом пословиц: «Хоть ростом маловат, да мужеством богат», «Мал телом, но велик духом».

Безусловно, при работе с произведениями патриотической направленности важную роль играют приемы, направленные на обеспечение эмоциональной сопричастности: использование музыкальных фрагментов, «медленное» чтение, моделирование «воображаемой ситуации», работа с визуальными образами (картины, плакаты, мультфильмы и диафильмы). В этом контексте необходимо также активно использовать на уроках фрагменты экранизаций художественных произведений, вызывающие особый эмоциональный отклик у обучающихся.

Более подробно об особенностях преподавания можно прочитать в методическом пособии «Литературное чтение» (1–4 классы): <https://edsoo.ru/2023/08/28/metodicheskoe-posobie-literaturnoe-chtenie-1-4-klassy-2023-g/>

Интеграция предметных и метапредметных планируемых результатов обучения учебного предмета

Особое внимание на уроках литературного чтения необходимо уделять взаимосвязи предметных и метапредметных планируемых результатов. Успешность изучения содержания учебного курса благоприятно отражается на становлении универсальности учебных действий (коммуникативных, познавательных и регулятивных), которые при положительной динамике начинают существенно влиять на достижение предметных планируемых результатов.

В связи с этим на уроках литературного чтения необходимо предлагать младшим школьникам специальные задания, направленные на формирование *всех групп* универсальных учебных действий. Однако по результатам

мониторинга, проведенного специалистами ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения имени В.С. Леднева» (ИСМО), учителя начальной школы приоритетным направлением уроков литературного считают формирование смыслового чтения – 53% и работу с информацией – 42% соответственно, а становлению регулятивных и познавательных универсальных учебных действий уделяют внимание менее 20% педагогов. Приведенные данные убедительно показывают, что формированию регулятивных и познавательных УУД на уроках литературного чтения учителя не уделяют достаточного внимания.

Безусловно, актуальность формирования смыслового чтения определяется его ролью:

- во-первых, в повышении качества общего образования и развития младших школьников, становлении глубокого познавательного и художественно-эстетического интереса младших школьников к читательской деятельности;
- во-вторых, в повышении успешности изучения всех предметов учебного плана, т. е. гарантии выполнения требований стандарта к предметным результатам обучения;
- в-третьих, в обеспечении преемственности образования на дальнейших его уровнях.

Но при этом подчеркнем, что задания, целью которых является *смысловое чтение*, должны планироваться при изучении *любого* предмета, а не только на уроках литературного чтения. А на уроках литературного чтения необходимо акцентировать внимание на следующей специфике становления навыков смыслового чтения, проявляющихся от класса к классу в усложнении:

- анализа текста (принадлежность к жанру, выделение ключевых эпизодов, характеристика героя, оценка его поступков);
- характеристики описания (портрет, пейзаж, интерьер, бытовая сценка), повествования (сюжет, герои, их взаимоотношения), рассуждения (тема, обоснование, доказательства);
- оценки роли выразительных средств, создающих художественный образ произведения;

- сравнении разных текстов в соответствии с учебной задачей;
- установлении авторской идеи при создании произведения.

Такой подход дает возможность решать во взаимосвязи задачи совершенствования навыка смыслового чтения и восприятия художественного текста как произведения словесного искусства, что обеспечивает осознание обучающимися единства содержания и формы, освоение литературоведческих понятий и терминов, развитие устойчивого интереса к чтению.

При этом, как отмечалось выше, необходимо уделять достаточное внимание формированию всех групп универсальных учебных действий. В связи с этим на уроках литературного чтения должны использоваться и специально сконструированные задания, направленные на формирование и оценку регулятивных и коммуникативных УУД с учетом специфики предметного содержания.

Например, учитель предложил ребятам составить план ответа для характеристики главного героя рассказа. Вот такие планы получились у Пети и Кати.

План работы Пети

1. Определить главного героя.
2. Перечитать текст и найти описание главного героя.
3. Оценить, какие поступки совершает главный герой.
4. Сравнить главного героя с другими персонажами.

План работы Кати

1. Выделить героя произведения.
2. Перечитать текст, разделить его на части, записать количество частей.
3. Оценить, какие поступки совершает главный герой.
4. Сравнить главного героя с другими персонажами.

Чей план ты считаешь правильным? Запиши, почему.

План _____ я считаю правильным, потому что в плане

Или задание: рассмотри репродукцию картины, опиши сюжет, который создал автор: о чем он рассказывает? Сравни сюжет картины с текстом. Сделай вывод, о каком событии рассказывает текст и произведение живописи.

Более подробно такие задания приведены в методических рекомендациях «Оценивание метапредметных достижений младшего школьника: особенности текущего контроля», разработанных в помощь педагогам и размещенных на сайте «Единое содержание общего образования»: <https://edsoo.ru/2024/12/28/metodicheskie-rekomendaczii-ocenivanie-metapredmetnyh-dostizhenij-mladshego-shkolnika-osobennosti-tekushhego-kontrolya-2024-g/>

Предупреждение трудностей изучения учебного предмета

Проблема реализации дифференцированного подхода остается одной из самых актуальных, так как в школу приходят дети с разным уровнем подготовленности, а в процессе обучения младшие школьники осваивают учебный материал с учетом своих индивидуальных возможностей, что, безусловно, необходимо учитывать педагогу в своей работе.

Поэтому для предупреждения и преодоления «собственно педагогических причин» возникающих трудностей, в первую очередь, учитель должен быть готов:

- к осознанию того, что предметные результаты – это средство решения задач развития младшего школьника, так как определяющим звеном в успешности учения и обучения являются метапредметные достижения;
- к оценке своей деятельности, направленной на формирование универсальных учебных действий с учетом интеграции метапредметных и предметных результатов обучающихся;
- к использованию тех технологий обучения, которые способствуют применению полученных знаний, на их самостоятельное добывание;
- к педагогическому сопровождению всех обучающихся в соответствии с их образовательными потребностями.

Таким образом, успешность в преодолении трудностей – это комплексный показатель, который во многом зависит от рефлексивных действий педагога, то есть его желания и возможности анализировать ситуацию по выявлению трудностей обучения, а также умении создать и, главное, реализовать программу дифференцированного обучения, что позволит снизить риски возникновения школьной неуспешности. А условием устранения и предупреждения трудностей при изучении учебных предметов является проектирование процесса обучения на основе применения дифференцированного подхода с учетом компонентов учебной деятельности обучающихся: мотивационного, процессуального и оценочного.

С позиций формирования компонентов учебной деятельности младшего школьника необходимо рассматривать и читательскую деятельность, так как чтение, в котором отсутствует мотивационно-ориентировочное звено, четко осознаваемая задача чтения, соответствующие действия и операции смысловой обработки текста, самоконтроль и оценка, не может решать задачи формирования школьника-читателя. Однако анализ существующих практик обучению чтению в начальной школе свидетельствует о том, что формированию действий и операций, с помощью которых осуществляется процесс чтения, учителя уделяют недостаточное внимания, что также провоцирует трудности овладения смысловым чтением как универсальным учебным действием.

Диагностика, проведенная сотрудниками ИСМО, выявила следующие трудности, связанные с восприятием текста:

- преобладает эмоционально-образное восприятие над рациональным, воспроизведение события, факта, их причин и связей заменяется констатацией ярких, эмоционально привлекательных деталей;
- фрагментарность восприятия, отсутствие его целостности, неготовность обучающегося ответить на вопросы по тексту;
- обобщения (выводы) заменяются перечислением отдельных эпизодов текста; дробность, отрывистость пересказа.

Как организовывать процесс работы с текстом, предупреждая указанные выше трудности? Рассмотрим некоторые направления работы учителя по предупреждению трудностей формирования смыслового чтения.

Принятие и удержание обучающимся мотива чтения – эффективный способ устранить трудности восприятия текста. В психологической литературе подчеркивается, что любое восприятие текста начинается с акта *слежения* за развитием его содержания. *Мотивированное чтение* предполагает постановку учебной задачи перед восприятием текста и ее «удержание» в процессе восприятия (для чего, с какой целью мы будем читать этот текст). Формулируется мотив и ставится учебная задача, решение которой предвидит учитель: «Читая текст, обрати внимание, где «прячется» главная мысль»; «Читая текст, выдели информацию, которая характеризует героя»; «Читая текст, обрати внимание, как меняется состояние природы перед дождем».

Но важным направлением работы учителя является не только предъявление, но и «удержание» учебной задачи в процессе работы с текстом, но и выработка устойчивых исполнительных умений с учетом разных групп обучающихся. С этой целью учитель должен предусмотреть система дифференцированных заданий. Например, во 2 классе при изучении рассказа «Смородинка» Е. Пермяка для отработки умений определения смысловых частей текста и их взаимосвязей, система карточек для разных групп учеников может выглядеть следующим образом:

Карточка 1. Учитель предлагает обучающимся готовый вариант плана текста.

1. Смородиновые черенки
2. Танюшина работа
3. Долгожданный день

Дети читают рассказ «про себя», выделяя смысловые части в соответствии с эталонным планом, и отмечают в тексте те места, где, по их мнению, заканчивается одна смысловая часть и начинается следующая. Затем организуется обсуждение, во время которого обучающиеся аргументируют свое мнение.

Карточка 2. Учитель предлагает обучающимся поработать с деформированным вариантом плана и исправить/восстановить правильную последовательность пунктов плана. Ученики предлагают варианты и аргументируют свои ответы.

Карточка 3. Учитель предлагает прочитать текст и составить модель-график стыковок смысловых частей. Затем организуется обсуждение, во время которого обучающиеся аргументируют свое мнение.

Карточка 4. Учитель предлагает перечитать текст и составить план, используя памятку:

1. Перечитай текст и подумай, сколько смысловых частей можно выделить.
2. Запиши, сколько пунктов плана у тебя будет.
3. Перечитай каждую часть плана. Придумай название каждой части плана.
4. Перечитай текст. Проверь себя: точно ли заголовки пунктов плана отражают содержание текста и его структуру.

Карточка 5. Учитель предлагает составить план текста самостоятельно.

Если говорить об интерпретации информации, то это, наверное, наиболее сложная область смыслового чтения, так как интерпретация текста – это не только разъяснение, толкование смысла, особенностей главной мысли, но и некий вывод, основанный на собственном субъективном восприятии прочитанного или прослушанного.

Однако умение выявлять трудности у различных категорий обучающихся, умение грамотно спланировать работу по преодолению возникающих трудностей – это и есть ориентир дальнейшего совершенствования деятельности педагога, повышения его профессионализма. В помощь учителям разработано методическое пособие «Работа с детьми младшего школьного возраста, испытывающими трудности при изучении учебных предметов»:
https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/01/trudnosti_noo_2024.pdf

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «МАТЕМАТИКА»

Особенностью требований ФГОС НОО к математической подготовке младших школьников является их *практическая направленность*. Это относится к устным вычислениям, решению расчетных задач, простейшим способам измерения длин и площадей, умению приводить примеры чисел, величин, геометрических фигур с определенными свойствами, работать с информацией, представленной в разной форме (текст, таблица, диаграмма, схема, чертеж). Каждый педагог знает о важности устной работы на уроке, включения всех обучающихся в деятельность по решению и составлению задач, а также организации практических действий школьников при изучении геометрического материала. Формируемые при этом умения характеризуют качество предметных достижений младшего школьника, поэтому задания на их применение необходимо включать как в основную часть урока, так и в проверочные работы. Для того чтобы в четвертом классе обучающийся мог проявить способность решать разноплановые задачи практического характера, важно, чтобы педагог учитывал особенности динамики их становления от класса к классу. Например, если проследить развитие пространственных представлений, то можно увидеть, что в рамках раздела «Пространственные отношения и геометрические фигуры» оно осуществляется по направлениям: ориентировка в пространстве и на плоскости; действия с геометрическими фигурами; построения и изображения; измерения. Повышение внимания к каждому из этих направлений, формирование конкретных действий на любом этапе обучения способствует качественному достижению планируемых результатов, более успешному освоению геометрического материала на следующем этапе обучения. На это указывают, например, результаты опытно-экспериментальной работы. Младшие школьники, которые не испытывают затруднений в построении фигуры с заданными измерениями (отрезка, прямоугольника), умеют измерять

длину отрезка, ломаной в заданных единицах, успешнее вычисляют периметр, площадь (в том числе фигур, составленных из прямоугольников, квадратов).

Обновленный стандарт и федеральная образовательная программа начального общего образования обеспечили педагогам возможность для *отслеживания хода изучения конкретного математического содержания и динамику требований к предметной подготовке*. Например, традиционно многие школьники испытывают затруднения в овладении умениями при работе с задачным материалом (это показал мониторинг, проведенный ИСМО). В программе по математике в содержании раздела «Текстовые задачи» от класса к классу можно проследить формирование предметных умений по трем направлениям: 1) работа со структурой задачи; 2) решение задач разного вида; 3) применение изученного в учебных и практических ситуациях (действия с величинами, расчет и оценка стоимости, протяженности и т. д.). В случае конкретных затруднений школьников можно установить, на каком этапе обучения произошел «сбой», и организовать работу по устранению затруднений. Приведем в качестве примера основное содержание курса, связанное со структурой задачи.

Таблица

Работа со структурой текстовой задачи при изучении математики

1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
Текстовая задача: структурные элементы. Зависимость между данными и искомой величиной в текстовой задаче	План решения задачи в два действия, выбор соответствующих плану арифметических действий. Запись решения и ответа задачи. Запись ответа к задаче и его проверка	Работа с текстовой задачей: анализ данных и отношений, представление на модели, планирование хода решения задачи, решение арифметическим способом. Запись решения задачи	Работа с текстовой задачей, решение которой содержит 2–3 действия: анализ, представление на модели, планирование и запись решения, проверка решения и ответа. Оформление решения

К примеру, из таблицы видно, что важно научить младшего школьника планировать решение текстовой задачи. Если с трудностью планирования сталкивается третьеклассник, то педагог может вернуться к содержанию курса 2 класса (предложить простые задачи на планирование двухшаговой задачи) и спрогнозировать шаги по обеспечению успешности развития этого умения в 4 классе (акцентировать внимание на составление плана выполнения любого задания, не только задачи).

При организации изучения величин предлагаем обратить внимание не только на расширение их спектра от класса к классу, но и на увеличение заданий, связанных с применением представлений о конкретной величине. Школьники должны научиться выбирать величину для выполнения действий (измерение, построение, сравнение) в предложенной ситуации, прикидывать и оценивать ее значение (больше – меньше, хватит – не хватит), выполнять вычисления. Изучение раздела «Математическая информация» сопровождается формированием у обучающихся умения составлять и проверять истинность утверждений относительно заданного или выбранного набора объектов. При этом, если в 1–2 классах школьник чаще работает с готовыми утверждениями, то в 3–4 – с самостоятельно или с помощью учителя составленными. Проверку правильности составления утверждений, оценку истинности можно осуществлять в парах, группах. Это помогает обучающимся учиться формулировать выводы, сравнивать свое мнение с мнением одноклассника, искать подтверждение (например, проверять выполнение условия для каждого объекта из набора заданных) или приводить контрпримеры. В соответствии с программой, к концу начального обучения каждый школьник должен научиться, распознавать верные (истинные) и неверные (ложные) утверждения, строить логические рассуждения (одно-двухшаговые) с использованием связок «если ..., то ...», «и», «все», «некоторые».

Изучение математики обеспечивает существенный вклад в становление *универсальных учебных действий*. Особенность методики – внимание к их формированию при работе с разными разделами курса. Например, логическое

действие сравнения отрабатывается сначала как предметное при изучении всех разделов курса (сравнение чисел, величин, геометрических фигур, структуры разных текстовых задач), и одновременно или параллельно (в зависимости от года обучения) алгоритм сравнения переносится на работу с содержанием других учебных предметов. Планирование решения учебной задачи, использование алгоритмов также являются актуальными для каждого этапа обучения математике. Успешность освоения школьниками этих действий сначала как предметных обеспечивает успешность становления регулятивных универсальных действий независимо от содержания, на котором обучающийся ими воспользуется (планирование своего устного ответа, алгоритм рисования и т. д.).

Особенностью обновленной программы по математике является и существенное внимание к формированию умения оценивать результаты учения. К концу 4 класса обучающиеся должны продемонстрировать умение «оценивать полученный результат по критериям: достоверность/реальность, соответствие правилу/алгоритму...». Это умение является вкладом и в предметные (так как формируется при работе с задачами, геометрическими фигурами, числами и величинами), и метапредметные достижения школьника. Эта идея также отражает специфику обновленного стандарта – «возможность реализации требований к планируемым результатам обучения достигается путем интеграции процессов формирования предметных и универсальных учебных действий». Анализ хода, полноты, правильности выполнения текущих и контрольных заданий формирует у младших школьников опыт оценки и контроля, которые необходимы для развития такого важного для любого обучающегося личностного достижения, как самоконтроль.

Развитию коммуникативных универсальных учебных действий способствует включение младших школьников в обсуждение текстов математических заданий, обоснование выбора и комментирование хода решения математической задачи, применения метода. Речь идет о выделении и словесной характеристике математической сути (числовых данных, математических

фактов, отношений, зависимостей) предложенной учебной проблемы, об описании алгоритма действия, приема вычисления, составлении модели ситуации.

На уроках математики независимо от класса важно обратить внимание на содержание обучения, которое носит сначала предметный, а потом (к концу 4 класса, когда эти же действия будут освоены и на других учебных предметах) универсальный характер. К такому содержанию относятся: классификация объектов; извлечение математической информации (числа, величины, отношения) из текста и ее использование для выполнения задания; представление в таблице (тексте, на рисунке, схеме, диаграмме) данных о реальных событиях, процессах и явлениях; разные способы оформления решений.

Отдельные математические умения в ходе их систематического формирования создают основу логичной доказательной речи обучающегося. В ходе изучения раздела «Математическая информация» младшие школьники учатся составлять утверждения по образцу (1 класс), с заданными словами и логическими связками (2–3 классы), самостоятельно для заданного набора объектов (4 класс); проверять или объяснять их истинность. От первого класса к четвертому ребята накапливают опыт ориентировки в математической терминологии, ее использования в устной речи, при построении высказываний и рассуждений.

При работе в 4 классе важно продолжать учить школьников оценивать и контролировать себя: прогнозировать возможные затруднения, своевременно исправлять ошибки, включаться в поиск путей предупреждения проблем учебного характера. Педагогу для формирования этих умений целесообразно систематически использовать приемы работы, мотивирующие проверку шагов решения и результата в целом. Например, если школьник знает, что после выполнения проверочной работы ему нужно будет рассказать одноклассникам или отметить в таблице (или другой форме), что получилось или не получилось, то появляется необходимость более внимательно прочитать текст задания,

убедиться в его правильном понимании, установить соответствие между полученным ответом и предложенным вопросом. Осуществляя контроль своих действий, обсуждая результаты, четвероклассник более активно включается в контрольно-оценочную деятельность.

Важно также, чтобы в процессе обучения младший школьник имел возможность овладевать простейшими навыками и опытом выполнения обучающих и тестовых заданий по математике на доступных электронных средствах обучения.

Отдельно выделим некоторые рекомендации по работе с текстом математического задания на уроке с целью его более качественного выполнения и вклада в общее математическое развитие младшего школьника.

- Выделять вопрос, отношения, представлять на модели, сравнивать с аналогичными (похожими) заданиями.
- Обсуждать идею, способ решения (перед или вместо выполнения действий).
- Устанавливать соответствие между полученным ответом и условием задачи (реальность, наименование, трактовка арифметического результата).
- Комментировать ход выполнения задания (прослеживать логику «в слове»).
- Обсуждать правильность использования математической терминологии.
- Составлять математическое задание по образцу или самостоятельно.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Учитель уже знает, что каждый новый учебный год как следующий этап обучения начинается со стартовой проверочной работы.

Цель стартовой работы – в получении информации об уровне освоения планируемых результатов обучения на завершенном его этапе. Это даст учителю возможность организовать свою профессиональную деятельность на данном этапе по следующим направлениям:

- определить причины возникновения у обучающихся ошибок, выделить типичные ошибки;
- наметить способы предупреждения возможных трудностей освоения предметных знаний-умений-способов действий или УУД;
- наметить программу использования индивидуально-дифференцированного подхода.

Содержание стартовой работы учитель составляет с учетом следующих требований:

1. Возможность проверить усвоение детьми наиболее важных терминов и понятий, связанных с природой, предметным миром, социумом и основами безопасности жизнедеятельности.

Учитель анализирует федеральную образовательную программу начального общего образования, в том числе федеральную рабочую программу по учебному предмету «Окружающий мир», и отбирает термины и понятия, которые он включает в стартовую работу. К примеру, в стартовую работу начала 2 класса можно включить задания на проверку следующих знаний, полученных в 1 классе: названия нашей Родины, столицы, своего населенного пункта; названия символов Российской Федерации (раздел программы «Человек и общество»); ориентировка в понятиях «среда обитания», «погода», «сезонные изменения», «растения» (лиственные и хвойные, культурные и дикорастущие); узнавание, называние, различение животных (звери, насекомые, птицы, рыбы

и другие; домашние и дикие животные) (раздел программы «Человек и природа»).

Задания стартовой работы в 4 классе проверяют осознание понятий, с которыми работали третьеклассники, например: Методы изучения природы. Карта мира. Материки и части света. Вещество, примеры веществ. Твердые тела, жидкости, газы. Воздух, вода, круговорот воды в природе. Горные породы, минералы, полезные ископаемые. Грибы: строение. Размножение растений. Размножение и развитие животных (рыбы, птицы, звери). Цепи питания. Природные сообщества (раздел программы «Человек и природа»).

2. Следующее требование к отбору содержания для стартовой работы связано с проверкой сформированности универсальных учебных действий.

Эти задания целесообразно предлагать в 3 и 4 классах. Номенклатура УУД дана в федеральной образовательной программе начального общего образования по каждому классу, и учитель может выбрать то или иное универсальное действие по своему усмотрению. Вместе с тем целесообразно проверить сформированность тех универсальных действий, которые для процесса обучения в начальной школе являются нетипичными. Например, на уроках окружающего мира учитель редко обращает внимание на развитие у обучающихся самоконтроля, способности предвидеть возможные трудности, найти ошибку в чужой и своей работе.

3. Еще одно требование относится к оценке результатов стартовой работы.

Учитель должен принять обязательным для выполнения важное дидактическое правило: не каждая проверочная (самостоятельная, контрольная) работа оценивается баллами, то есть ученик получает отметку. Ее можно ставить только в одном случае: работа выполнена без ошибок. Поддержать отличника, похвалить его можно с помощью балльной оценки. Такой подход к оцениванию стартовой работы определяется следующими причинами. Во-первых, учитель не только (а может быть – не столько!) проверяет уровень обученности

обучающихся, сколько занимается рефлексивной оценкой образовательного процесса: что он сам не доглядел, вовремя не скорректировал, что дети встретились с такими трудностями; как в будущем нужно изменить методику обучения. Во-вторых, оценивать каждый шаг обучающегося отметкой есть нарушение этики взаимоотношений, считать его постоянно виновным в том, что он что-то не усвоил. Младший школьник часто воспринимает контроль со стороны учителя как формулу «поймать и наказать», конечно, ее постоянное применение разрушает положительное отношение к учению, в частности к самому акту контроля и оценки.

Сущность оценивания стартовой работы – в совместной деятельности, спокойной, рабочей и доброжелательной, без упреков и обвинений, учитель помогает обучающемуся установить свои ошибки и разобраться в их причинах.

Во введении была подчеркнута необходимость ориентироваться в процессе обучения на *деятельности, актуальные для успешного развития детей данного возраста*. С учетом содержания учебного предмета «Окружающий мир» можно выделить следующие приоритетные деятельности: сенсорная, исследовательская, коммуникативная, игровая. Конечно, все эти деятельности используются в рамках ведущей – учебной деятельности, то есть планируются как отдельный структурный элемент занятия.

Сенсорная деятельность реализуется в процессе целенаправленных наблюдений, экскурсий, целевых прогулок, рассматривания иллюстративного материала. Система таких сенсорных «мероприятий» обязательно планируется в каждом классе, но особое внимание уделяется этим формам организации обучения в 1 и 2 классах. Это определяется тем, что сегодня в школу приходят дети с низким уровнем сенсорной культурой, несформированностью ощущений, приоритетной ориентировкой на работу зрения и слуха. Остальные ощущения почти не участвуют в ознакомлении с объектами окружающего мира, что снижает результативность этого процесса. Например, в 1–2 классах дети знакомятся с временами года, с сезонными изменениями в природе не с помощью чтения

текста учебника, а в процессе экскурсий в природу, наблюдений за погодой (температурой, состоянием неба, наличием осадков...). Полученные результаты ребята сами заносят в журнал наблюдений.

От класса к классу увеличивается доля *исследовательской деятельности* детей. Если в 1–2 классах это в основном демонстрационные опыты, эксперименты, которые проводит учитель, а дети участвуют индивидуально и ситуативно, то в 3–4 классах педагог составляет для себя перечень различных форм исследовательской деятельности, которые проводятся обучающимися (в парах, малых группах). Учитель предварительно составляет вместе с обучающимися план опыты, мини-эксперимента, длительного наблюдения (условия жизни, развитие растения, свойства веществ при изменении температуры и др.). Хорошо, когда третьеклассники и четвероклассники могут работать в кабинете биологии, химии, участвовать в полезном труде в природе (к примеру, на участке школы, в теплице). Все это не только расширяет знания младших школьников, но и обеспечивает интеллектуальное развитие, ценностное отношение к природе, к среде обитания.

Для успешного овладения младшими школьниками не только определенным объемом знаний, но и осознанным усвоением системы связей, зависимостей в природе, в обществе у детей должна быть развита на достаточно высоком уровне способность к рассуждению, подбору доказательств, описанию динамики развития объекта. Это ставит учителя перед необходимостью специально решать эту задачу. В 1–2 классах участием школьников в диалоге, в споре, мини-диспуте руководит учитель.

СИСТЕМА ТЕКУЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ

ВВЕДЕНИЕ

Общие подходы к оцениванию планируемых результатов освоения образовательной программы начального общего образования (текущий контроль)

Цели предлагаемых методических рекомендаций:

1. Подвести педагога к осознанию специфики контрольно-оценочной деятельности на первом этапе школьного обучения (на примере текущего контроля), которая связана с характеристикой статуса младшего школьника как объекта и субъекта образовательных отношений.

2. Помочь учителю начальных классов в организации и проведении процесса оценивания результатов текущего контроля учебных достижений младших школьников как существенного компонента образовательной деятельности в начальной школе.

Актуальность текущей контрольно-оценочной деятельности обучающихся обусловлена ее ролью в совершенствовании качества начального образования в повышении качества обучения младших школьников. Текущий контроль дает возможность:

установить результаты *индивидуального продвижения* обучающегося в достижении требований ФГОС НОО и ФОП НОО;

определить характер трудностей, ошибок, проблем обучения и причин их возникновения;

совершенствовать процесс управления дидактическим процессом;

планировать пути корректировки с целью устранения и предупреждения трудностей учебной деятельности, в том числе на основе индивидуально-дифференцированного подхода.

Характеристика индивидуальных достижений обучающегося строится на основе *установления*:

соответствия полученных результатов обучения стандартизованным требованиям изучения конкретной программной темы учебного предмета (курса);

динамики формирования знаний по разделу (теме) программы, последовательного становления учебных умений-навыков, способов действий;

уровня осознанного понимания и применения обучающимся метапредметных понятий и терминов;

сформированности универсальных учебных действий (познавательных, коммуникативных, регулятивных – далее УУД), в частности, наличия универсальных учебных операций в конкретном универсальном действии; характера трудностей и проблем применения УУД;

сформированности качеств обучающегося как субъекта образовательных отношений (самостоятельность, инициатива, элементы творчества).

Основные функции текущей оценочной деятельности зафиксированы в федеральной образовательной программе: «ориентация образовательного процесса на достижение планируемых результатов освоения ФОП НОО и обеспечение эффективной обратной связи, позволяющей осуществлять управление образовательным процессом»¹.

Основные функции оценочной деятельности текущего контроля (начальное общее образование)

Оценочной деятельности текущего контроля как компоненту контрольно-оценочной деятельности присущи следующие *функции*: мотивирующая, формирующая, контролирующая, воспитывающая, регулирующая.

Обратим внимание учителя: каждая функция относится к обоим субъектам контрольно-оценочной деятельности: учителю (обучающему) и ученику (обучаемому), что, естественно, накладывает обязательства на каждого из них.

Мотивирующая функция обеспечивает:

для учителя: установление понимания обучающимся значения оценки его учебных достижений, анализа трудностей усвоения учебного материала и выполнения заданий для обеспечения формирования учебно-познавательной мотивации, а также снятия излишнего беспокойства и волнения по поводу контрольных работ;

для обучающегося: осознанное желание получить информацию о своих успехах и трудностях; понимание, что проверка уровня обученности

¹ Федеральная образовательная программа начального общего образования (утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 30 сентября 2022 г. № 874).

и определение трудностей учения значимо прежде всего для *самого обучающегося*; наличие эмоционально-положительного отношения к контролю и оценке.

Формирующая функция обеспечивает:

для *учителя*: объективный анализ динамики обучения; получение информации о реализации требований ФГОС НОО и ФОП НОО к планируемым результатам освоения учебного предмета и становлении у обучающихся метапредметных достижений; анализ причин возникновения у обучающихся ошибок и трудностей; оценку влияния учебного процесса на неуспешность учения и возможности его корректировки для устранения и предупреждения проблем;

для *обучающегося*: получение знаний о своих учебных проблемах, анализ причин ошибок и трудностей учебной деятельности; готовность устранять их.

Контролирующая функция обеспечивает:

для *учителя*: констатацию общей «картины» успешности обучающегося и класса в целом; обобщенную характеристику успеваемости обучающихся, трудностей учения, их причин;

для *обучающегося*: знание о том, что у него получается, когда и почему возникают трудности; понимание необходимости и желания их преодолевать.

Воспитывающая функция обеспечивает:

для *учителя*: возможность воспитания у обучающихся качеств субъекта контрольно-оценочной деятельности – объективное сопоставление оценки учителя с мнением самого обучающегося о своих успехах; создание условий для участия обучающихся в контроле и оценке своих достижений, развития самостоятельности, ответственности, дисциплины;

для *обучающегося*: желание и готовность участвовать в объективном анализе своих успехов и неудач; проявление самостоятельности, ответственности, инициативы и дисциплинированности.

Регулирующая функция обеспечивает:

для *учителя*: понимание необходимости анализировать возникающие у обучающихся трудности независимо от уровня их успешности; осознание необходимости соотносить учебные проблемы обучающихся с особенностями дидактического процесса; готовность создавать условия для повышения успешности обучения, целенаправленно применять индивидуально-дифференцированный подход;

для обучающегося: стремление к успешной учебной деятельности, готовность проявлять учебную самостоятельность, ответственность и инициативность; становление важнейших качеств равноправного субъекта контрольно-оценочной деятельности (самоконтроль, самооценка, способность предвидеть трудности и их предупреждать), а также устойчивой положительной мотивации к учебной деятельности.

Обратим внимание учителя: в современных условиях функции оценочной деятельности на основе текущего контроля выходят за рамки узкофункционального значения и могут успешно решать задачи общего развития обучающегося, в частности, положительно влиять на становление качеств субъекта образовательных отношений.

Принципы текущего оценивания

Любое дидактическое явление строится на системе принципов, реализация которых обеспечивает результативность данного явления. По отношению к текущему оцениванию такими принципами являются следующие.

1. *Соблюдение требований к планируемым результатам обучения, зафиксированным во ФГОС НОО и ФОП НОО.* Текущий контроль обязательно ориентируется на проверку как предметных, так и метапредметных достижений младшего школьника. Подчеркнем, что оценке подвергаются только *реальные результаты* решения учебной задачи (диктанта, выполнения теста, решения математической задачи, анализа текста и др.), то есть *итоги обучения за небольшой отрезок учебного времени!*

Личностные качества обучающегося, такие как неорганизованность, плохой почерк, грязь при записях, исправления, ошибки по русскому языку, которые не относятся к учебным планируемым результатам, *оценке не подлежат*. Почему не допускается объединение оценок за результат выполнения задания и за прилежание? Это определяется главной функцией оценочной деятельности – она устанавливает *уровень освоения предметного и метапредметного содержания* учебного предмета. При наличии проблем, прямо не относящихся к освоению учебного предмета, учитель должен либо выставлять отдельную отметку за организационную сторону и оформление работы, либо письменно представить замечания к ней.

2. *Приоритетный принцип оценочной деятельности на уровне начального общего образования: проявление учителем профессиональной ответственности за результаты обучения.* Деятельность педагога должна не только констатировать результаты обучения, но и обеспечивать организацию педагогических мероприятий по устранению и предупреждению проблем учения, по оказанию помощи и поддержки обучающихся. Результаты оценивания должны стать не только средством «подтягивания», «исправления», «этических бесед» с обучающимся, но и основой для корректировки образовательного процесса учителем, для организации глубокой индивидуальной работы с каждым обучающимся.

Это особенно важно потому, что в соответствии с результатами мониторинга, который был проведен сотрудниками ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения имени В.С. Леднева», трудности в понимании сущности универсальных учебных действий и их применении при решении учебных задач встречаются у детей любой группы успешности. Конечно, возникающие проблемы, к примеру, у отличников и успевающих на удовлетворительные отметки, различны. У первых – они ситуативны, касаются отдельного предмета, а у других – отличаются устойчивостью и, как правило, возникают при изучении нескольких учебных предметов. Но это не отменяет необходимость помогать и тем, и другим.

3. Принципом организации оценивания является *природосообразность*, то есть соответствие заданий возможностям младшего школьника по содержанию, формулировке, используемой лексике. Это не опровергает наличие заданий более сложных, которые дают возможность определить детей с высоким уровнем интеллектуальной деятельности, и включаются в проверочную работу как дополнительные.

4. Результатом текущей оценочной деятельности является *накопительная* оценка, которая отражает уровень успешности обучающегося, дает представление о его неудачах, проблемах и трудностях. Это становится мотивом для учителя обеспечить условия для устранения неуспешности ученика, а для обучающегося – повышение требовательности к себе и изменения отношения к своей деятельности.

5. Обязательным принципом системы оценивания является *деятельность учителя по формированию у обучающихся самоконтроля и самооценки.* Для

этого среди предлагаемых заданий должны быть такие, которые побуждают регулятивную деятельность детей (поиск ошибки, объяснение ее причины; предвидение трудностей в решении учебной задачи, самоанализ и самооценку процесса и результата деятельности).

6. Система оценивания *строится на оптимистической гипотезе* по отношению к любому обучающемуся; оценка не может зависеть от личных симпатий и взаимоотношений учителя и обучающегося. Учитель не может допускать оскорбительных оценок, замечаний, касающихся личности ребенка. При фронтальном анализе результатов проверочной работы педагог сначала оценивает положительные стороны работы, а ошибки в работе предлагает найти и исправить самому ученику.

Характеристика основного содержания текущей оценочной деятельности на уровне начального общего образования

Все работы по текущему оцениванию результатов обучения относятся к проверочным. Среди них выделяются письменные и устные работы. Особое место занимают проверочные работы в тестовой форме.

С учетом принципов организации текущего оценивания можно выделить следующее его *содержание*:

1. *Констатация реального усвоения младшим школьником конкретных тем изучаемого раздела программы учебного предмета.* В этом случае проверочная работа проверяет усвоение учебного материала на этапе ознакомления с новой темой программы учебного предмета (на данном уроке), а также запоминание нового материала на уровне краткосрочной памяти.

Например, третьеклассники прослушали объяснения учителя по теме «Насекомые – беспозвоночные животные» (урок «Окружающего мира»). Учитель предлагает ответить устно на вопрос «Что отличает насекомых от других животных?», подчеркивает: «Эта проверочная работа поможет каждому понять, что вы запомнили, что осталось непонятным, какие ошибки вы допустили и как их устранить».

Таким образом, и учитель, и обучающийся получают сведения о том, как идет усвоение одной из тем раздела программы «Окружающего мира» – «Животные».

Такую форму текущего оценивания целесообразно использовать при определении уровня усвоения термина или понятия. Например, в соответствии с федеральной рабочей программой литературного чтения второклассники изучают малые жанры фольклора. Дети уже познакомились с потешками, колыбельными, загадками, а сегодня на уроке изучают тему «Пословицы и поговорки». Чтобы установить, поняли ли ребята, что относится к малым жанрам фольклора, учитель предлагает короткую проверочную работу: «Найдите ошибку в ответе Кости. Он приводил примеры малых фольклорных произведений: "Это загадки, потешки, сказки и пословицы"».

Обратим внимание учителя: такая форма оценивания обеспечивает возникновение мотива у обоих субъектов: у обучающегося – «я знаю, какие знания я усвоил, что пока вызывает ошибки и трудности и как это преодолеть...»; у учителя – «как скорректировать процесс изучения этой темы, чтобы устранить неточности и ошибки...».

2. Определение динамики освоения содержания программы учебного предмета по конкретному разделу (по нескольким программным темам, включенным в данный раздел).

Учитель, отбирая содержание такой формы оценивания, учитывает, во-первых, требования, которые предъявляет ФОП НОО и федеральная рабочая программа по учебному предмету как планируемые результаты обучения по данному разделу, во-вторых, включает задания на проверку содержания отдельных тем, по которым на предыдущих этапах обучения дети совершали ошибки.

Например, при изучении темы «Насекомые» раздела «Животные» многие дети не усвоили главное отличие насекомых от других животных – наличие шести конечностей. Проводя проверочную работу на завершающем этапе изучения раздела «Животные», учитель предлагает, к примеру, такое задание: «Напиши, как называются по-другому все насекомые».

Обратим внимание учителя: устанавливая динамику усвоения учебного материала раздела, учитель, прежде всего, фиксирует для себя ошибки и трудности, связанные с низким темпом деятельности отдельных учеников, что достаточно типично для младших школьников. Это определяет целесообразность отодвигать сроки проведения проверочных работ обучающихся с низким темпом обучаемости, чтобы не увеличивать проявление неуспешности обучения.

3. Отслеживание динамики становления универсальных учебных действий.

Начиная с третьего класса частью любой проверочной работы по теме (разделу) программы должны быть задания, проверяющие овладение младшими школьниками универсальными учебными действиями: сформированность

познавательных УУД (базовые логические действия, базовые исследовательские действия, умения работать с информацией);

коммуникативных УУД (способность отвечать на вопросы, задавать вопросы, описывать, создавать описания, повествования и рассуждения);

регулятивных УУД (умение планировать свою деятельность; способность к самоконтролю и самооценке; критический анализ своей учебной деятельности и готовность ее совершенствовать).

Обратим внимание учителя: особая задача педагога – осуществлять наблюдение за процессом деятельности обучающихся. К сожалению, это содержание текущего контроля не всегда находится в зоне внимания педагога. Вместе с тем именно оно дает возможность объективно устанавливать причину неудач, неуспешности ученика, а также повлиять на становление (корректировку) качеств, которые помогают обеспечить положительные результаты: настойчивость, активность, инициативность, готовность к аналитической деятельности, умение рассуждать и доказывать свое мнение. Такая позиция учителя позволяет реализовать регулятивную и воспитывающую функции контрольно-оценочной деятельности.

Требования к организации и проведению текущего оценивания на уровне начального общего образования

Требование 1. Дети должны быть хорошо осведомлены об особенностях оценивания любой предлагаемой формы контроля. Например, за какие ошибки снижается отметка, какие задания имеют балльную оценку или выполняются без отметки. Уже младшие школьники должны понимать, что означает каждый используемый учителем критерий. Например, перед проведением работы учитель говорит: «Мы только начали изучение темы «...», поэтому отметки «2» и «3» за сегодняшнюю работу я ставить не буду. Цель этой работы – посмотреть, как вы усваиваете материал новой темы, какие возникают трудности, чтобы быть готовыми их устранить».

Требование 2. Обязательное предъявление мотива проверочной работы любого типа как определение ее цели: зачем нужна данная работа. Например, «Давайте проверим, что вы уже хорошо усвоили, а над чем нужно еще поработать!» Мотив обязательно строится так, что сначала выдвигается положительная сторона контроля и оценивания. Это сразу привлекает внимание обучающегося к работе и эмоционально положительно настраивает на успешность ее выполнения.

Требование 3. Значение оценочной деятельности в повышении успешности учения младших школьников повышается, если учитель создает традицию обязательного коллективного обсуждения результатов выполненной работы. Этот компонент оценочной деятельности включает следующие позиции:

- а) оценка того, что обучающимся удалось, чему они научились, какие учебные задачи они могут теперь решать самостоятельно;
- б) коллективный анализ возникших трудностей и ошибок и их причин;
- в) коллективное выполнение учебных задач с целью устранения проанализированных ошибок.

Требование 4 касается оценивания *динамики становления универсального учебного действия*. На начальном (пропедевтическом) этапе применения УУД (первый – второй классы) задания могут проверять лишь отдельные операции, входящие в конкретное УУД. Содержание этих заданий должно касаться действия или операций, которые осуществляются на разном предметном материале. Например, познавательное действие *анализ текста и выделение его главной мысли* может быть проверено на художественном тексте (литературное чтение), на тексте математической задачи или на тексте-описании (русский язык и окружающий мир). На данном этапе отрицательная оценка в баллах нецелесообразна.

На основном этапе (третий класс) и на завершающем (четвертый класс) необходимо в каждую проверочную работу включать задания на применение УУД.

Общие критерии оценки проверочных работ

Поскольку учитель в начальной школе один ведет основные предметы, то целесообразно определить общие критерии для определения балльной «стоимости» выполненного задания. Применительно к письменным и устным

формам текущего контроля и оценки предлагаются следующие критерии: *правильность, полнота, логичность, оригинальность.*

1. Письменная работа:

правильность – соответствие письменного ответа поставленной учебной задаче, раскрытие темы (вопроса) без содержательных ошибок, отсутствие искажений в толковании и применении терминов и понятий;

полнота – достаточность раскрытия содержания для констатации ориентированности обучающегося в предложенной теме (вопросе); наличие при необходимости обобщений, выводов;

логичность – отсутствие нарушений в последовательности изложения материала, в осуществлении учебных операций, отсутствие пропусков важных смысловых частей в тексте ответа; наличие (при необходимости) обоснования написанного.

При оценивании творческих заданий и заданий повышенного уровня может применяться дополнительный критерий:

оригинальность – привлечение дополнительных материалов для углубления (расширения) ответа по предложенной теме, раскрытие своего отношения к обсуждаемой проблеме.

2. Устный ответ:

правильность – соответствие устного высказывания поставленной учебной задаче; верный отбор и интерпретация изученной информации; корректное применение терминов и понятий; раскрытие темы (вопроса) без содержательных ошибок;

полнота – достаточное (или более глубокое) раскрытие содержания, адекватное предложенному вопросу; возможность слушателю понять ориентированность обучающегося в предложенной теме (вопросе); возможное использование дополнительной информации, расширяющей границы изученного и демонстрирующее познавательную активность и самостоятельность обучающегося;

логичность – отсутствие нарушений в последовательности изложения материала, связность и завершенность речевого высказывания, отсутствие пропусков важных частей в тексте ответа; наличие обоснования высказываемых суждений;

При оценивании творческих заданий и заданий повышенного уровня может применяться дополнительный критерий:

оригинальность – отражение в устном высказывании отношения к объекту ответа; выразительность речи, включение в ответ элементов описаний, интересных примеров, выводов или обобщений.

Обратим внимание учителя: при оценивании письменных и устных ответов приоритетным критерием является правильность выполнения задания. Если задание выполнено в рамках установленного критерия *правильность*, то учитель анализирует и оценивает результаты, применяя другие критерии.

Предложенные критерии используются при выставлении балльных оценок: **«отлично» «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно».**

«Отлично»: ответ соответствует поставленной учебной задаче, ошибки отсутствуют, термины и понятия использованы верно; содержание раскрыто полностью; ответ логичен: отсутствуют нарушения в последовательности изложения материала, важные смысловые части не пропущены.

При оценке устного ответа обучающемуся не потребовалась помощь учителя в виде наводящих, уточняющих вопросов.

«Хорошо»: ответ соответствует поставленной учебной задаче, но при этом допущены 1–2 ошибки; термины и понятия в целом использованы корректно; основное содержание раскрыто достаточно полно; ответ изложен логично, без пропусков важных смысловых частей.

При оценке устного ответа обучающемуся потребовались 1–2 наводящих, уточняющих вопроса.

«Удовлетворительно»: ответ частично соответствует поставленной учебной задаче, но при этом допущено в письменной работе в зависимости от типа задания от 3 до 5 ошибок, а в устной работе – не более 3 ошибок; можно констатировать минимальное ориентирование в теме; в ответе допущены пропуски отдельных смысловых частей.

При оценке устного ответа обучающийся испытывает трудности при ответе на наводящие, уточняющие вопросы.

«Неудовлетворительно»: ответ не соответствует поставленной учебной задаче, допущено более 5 ошибок; не раскрыто содержание темы (вопроса), нарушена логика изложения.

При оценке устного ответа обучающийся не отвечает на наводящие и уточняющие вопросы.

На основе общих критериев оценки результатов текущего контроля ниже представлены объекты контроля и оценки по учебным предметам и критерии оценивания, которые учитывают тип задания; особенности программного содержания учебного предмета; специфику предметных и метапредметных учебных действий.

ОЦЕНИВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПО УЧЕБНЫМ ПРЕДМЕТАМ

УЧЕБНЫЙ ПРЕДМЕТ «РУССКИЙ ЯЗЫК»

Специфика оценивания достижения планируемых результатов по учебному предмету «Русский язык» задана требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, федеральной образовательной программы начального общего образования², федеральной рабочей программы по предмету³ и определяется следующими особенностями изучения предмета:

признание равной значимости работы по изучению системы языка и работы по совершенствованию речи обучающихся;

направленность обучения на овладение основными видами речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо) на основе первоначальных представлений о нормах современного русского литературного языка;

изучение разделов (фонетика, графика, лексика, морфемика, морфология и синтаксис) во взаимосвязи, что необходимо для формирования системных представлений младших школьников о языке;

практическая направленность усвоения норм русского литературного языка, речевых норм и правил речевого этикета, их использование в процессе устного и письменного общения;

значительный потенциал содержания предмета для работы над метапредметными результатами.

Построение сбалансированной и объективной системы оценки предметных результатов по русскому языку необходимо для получения объективной информации о том, насколько успешно младшие школьники овладевают основными видами речевой деятельности, необходимыми знаниями

² Федеральная образовательная программа начального общего образования. – URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/1>

³ Федеральная рабочая программа начального общего образования по учебному предмету «Русский язык» (для 1–4 классов образовательных организаций). – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/01_%D0%A4%D0%A0%D0%9F_%D0%A0%D1%83%D1%81%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9-%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA_1-4-%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%81%D1%8B.pdf?clckid=c7f8f6da

и обобщенными способами действий, навыком безошибочного письма, универсальными учебными действиями, которые отрабатываются в процессе изучения русского языка.

Полноценная предметная система оценивания предполагает добавление к традиционным формам (списывание, диктант с грамматическим заданием, изложение) и таких видов оценивания, как развернутый устный ответ (полноценное монологическое высказывание на определенную тему или активное участие в учебном диалоге на протяжении всего урока); письменный ответ, в том числе предполагающий создание текстов разных типов и жанров; проверочные работы по всем разделам программы – задания в таких работах оценивают умение работать с основными единицами языка: выявлять их, характеризовать, учитывать их особенности употребления в речи; проверочные работы на материале текста.

В соответствии с требованиями ФГОС НОО к предметным результатам по русскому языку предмет «Русский язык» несет практически равную с предметом «Литературное чтение» ответственность за формирование осознанного чтения. В связи с разноплановостью задач и в то же время ограниченностью объема оценочных процедур (10% времени от 170 часов в год с учетом рекомендации проводить оценочные процедуры не чаще, чем 1 раз в 2,5 недели, на год может быть запланировано не более 14 оценочных процедур) важно продумывать формы и содержание оценивания.

Основные письменные работы по русскому языку

Письменный ответ на вопрос, небольшое письменное высказывание на заданную тему. Оценивание данного вида письменной работы идет по представленным выше общим критериям:

правильность – соответствие теме и задаче, точность привлеченного фактического материала, адекватное использование терминов; корректность речевого оформления;

полнота – достаточность и аргументированность ответа;

логичность – последовательность изложения, наличие обобщений и выводов.

В начальной школе при оценивании письменного ответа в центре внимания находится его содержание, поэтому нецелесообразно при выставлении отметки учитывать орфографические и пунктуационные ошибки.

Отметка «5» за письменный ответ ставится, если содержание ответа полностью соответствует теме и поставленной задаче, отсутствуют фактические ошибки; речевое оформление ответа характеризуется точностью и выразительностью; ответ отличается полнотой и аргументированностью; смысловой цельностью, логичностью и последовательностью.

Отметка «4» за письменный ответ ставится, если содержание ответа соответствует теме и поставленной задаче, но допущены единичные фактические неточности и/или отдельные речевые недочеты; ответ полный, но недостаточно аргументированный; характеризуется смысловой цельностью, логичностью, но могут быть допущены незначительные нарушения последовательности в изложении.

Отметка «3» за письменный ответ ставится, если допущены существенные отклонения от темы и задания; ответ неполный и/или недостаточно аргументированный; присутствуют отдельные нарушения последовательности и логики изложения, допущены речевые ошибки.

Отметка «2» за письменный ответ ставится, если он не соответствует теме и заданию; допущено много фактических неточностей и речевых ошибок; нарушена последовательность и логика изложения.

Изложение. Изложение является наиболее распространенной формой оценивания навыка письменной речи, умения понимать и передавать основное содержание текста без пропусков существенных моментов, соблюдая правила русского языка. В начальной школе как форма оценивания используется только подробное изложение. С целью объективности оценивания важно придерживаться общих критериев:

правильность – точность отражения темы, основной мысли, содержания исходного текста, корректное речевое оформление, отсутствие фактических и речевых ошибок;

полнота – отражение в изложении основного содержания исходного текста;

логичность – смысловая цельность и последовательность изложения, отсутствие пропусков важных смысловых частей исходного текста.

В связи с возрастными особенностями младших школьников им сложно одновременно следить за передачей смысла и правильным орфографическим

и пунктуационным оформлением текста, грамотность написанного младшим школьником текста должна оцениваться отдельно и не входить как критерий при оценивании содержания изложения. Грамотность оценивается по числу допущенных учеником ошибок: орфографических, пунктуационных и грамматических, при этом ошибками считаются только случаи написания на изученные правила. Остальные ошибки педагог исправляет, но не учитывает при выставлении отметки. Таким образом, за изложение выставляются две отметки: одна за содержание, вторая за грамотность.

При проведении обучающих изложений обязательным этапом написания работы является редактирование текста изложения с точки зрения орфографической грамотности с возможностью использования орфографического словаря. Окончательная отметка за грамотность обучающего изложения выставляется только после завершения этапа редактирования.

Отметка «5» за изложение ставится, если правильно передано содержание исходного текста, фактические ошибки отсутствуют, текст изложения характеризуется богатством словаря и разнообразием синтаксических конструкций; в пересказе отражены все основные микротемы исходного текста; содержание излагается последовательно и логично. В работе нет речевых ошибок, но может быть допущен 1 содержательный недочет и 1–2 речевых недочета.

Отметка «4» за изложение ставится, если правильно передано содержание исходного текста, но допущены единичные фактические неточности; лексический и грамматический строй речи достаточно разнообразен, в пересказе отражены все основные микротемы исходного текста; есть незначительные нарушения точности выражения мысли или имеются незначительные нарушения последовательности в изложении. В работе допускается не более 2 недочетов в содержании и не более 3–4 речевых недочетов.

Отметка «3» за изложение ставится, если в работе допущены значительные отклонения от содержания пересказываемого текста, в пересказе отражены не все микротемы исходного текста, допущены фактические неточности, в тексте пересказа встречается неправильное словоупотребление; словарь бедный, используемые синтаксические конструкции однообразны, присутствуют отдельные нарушения последовательности изложения и некоторые логические ошибки. В работе допускается не более 4 недочетов в содержании и 5 речевых недочетов.

Отметка «2» за изложение ставится, если в работе много фактических ошибок при пересказе исходного текста, что приводит к неправильной передаче содержания; основные микротемы исходного текста не сохранены, содержание текста передано некорректно; словарь крайне беден, часто встречаются случаи неправильного словоупотребления; отсутствует логика и последовательность изложения. В работе допущено 6 и более недочетов в содержании и 6 и более речевых недочетов.

Сочинение. Сочинение выступает как форма оценивания умений сформулировать основную мысль на заданную тему и представить ее в виде связного текста, обладающего речевыми достоинствами: выразительностью и точностью речи. Критерии оценивания сочинения схожи с критериями оценивания изложения, при этом критерий «правильность передачи фактологии текста» меняется на «соответствие работы ученика теме, ее раскрытие». Вводится критерий *оригинальность*: оценивается самостоятельность, своеобразие и нестандартность в реализации замысла сочинения, в использовании приемов раскрытия основной мысли.

Отметка «5» за сочинение ставится, если оно соответствует теме, правильно и полно раскрывает ее; текст сочинения характеризуется богатством словаря и точностью выражения мысли, разнообразием грамматических конструкций, речевые ошибки отсутствуют; сочинение отличается смысловой цельностью и последовательностью изложения основной мысли, логические ошибки отсутствуют; оригинальность проявляется в высказывании интересной точки зрения, в выборе необычной формы.

Отметка «4» за сочинение ставится, если оно соответствует теме, правильно и полно раскрывает ее; текст сочинения характеризуется богатством словаря и точностью выражения мысли, разнообразием грамматических конструкций, но имеются незначительные нарушения точности выражения мысли и/или текст характеризуется богатством словаря и точностью словоупотребления, но прослеживается однообразие грамматических конструкций; присутствуют немногочисленные негрубые речевые ошибки (не более 3); сочинение отличается смысловой цельностью и последовательностью изложения основной мысли, но допущены незначительные логические ошибки (не более 2).

Отметка «3» за сочинение ставится, если оно частично соответствует теме; текст сочинения отличается бедностью словаря и однообразием грамматических конструкций; содержит значительное количество речевых ошибок (4–6); в тексте сочинения допущены логические ошибки (3–5).

Отметка «2» за сочинение ставится, если оно не соответствует теме; текст сочинения отличается бедностью словаря и однообразием грамматических конструкций; содержит значительное количество речевых ошибок (более 6); в тексте сочинения допущены логические ошибки (более 5).

Грамотность сочинения оценивается отдельным баллом, учитываются только ошибки на изученные правила, остальные ошибки исправляются педагогом, но не влияют на оценивание. Таким образом, сочинение оценивается двумя отметками: первая ставится за содержание и речевое оформление, вторая – за грамотность (соблюдение орфографических, пунктуационных правил и языковых норм). Обе отметки считаются отметками по русскому языку.

Списывание. В начальной школе списывание является традиционным способом проверки сформированности умений и навыков воспроизводить с печатного текста, обнаруживать орфограммы, применять усвоенные орфографические и пунктуационные правила. Кроме полного воспроизведения предложенного текста может использоваться и осложненное списывание, в процессе которого обучающиеся вставляют пропущенные буквы и/или знаки препинания, раскрывают скобки, устанавливают границы предложений, определяют части текста. Для списывания предлагаются интересные по содержанию тексты, насыщенные изучаемыми орфограммами. Федеральная рабочая программа по русскому языку в части предметных результатов устанавливает требования к объему списываемого в ходе оценочных процедур текста.

<i>Класс</i>	<i>Объем текста для списывания</i>
Конец 1 класса	Правильно списывать (без пропусков и искажений букв) слова и предложения, тексты объемом не более 25 слов
Конец 2 класса	Правильно списывать (без пропусков и искажений букв) слова и предложения, тексты объемом не более 50 слов
Конец 3 класса	Правильно списывать слова, предложения, тексты объемом не более 70 слов
Конец 4 класса	Правильно списывать тексты объемом не более 85 слов

В связи со спецификой данного вида работы из общепринятых критериев используются два: *правильность* и *полнота*.

При анализе результатов списывания важно дифференцировать ошибки на правила орфографии и пунктуации и иные ошибки, к которым относятся: наличие пропущенных и/или лишних слов, изменение графического облика слова (перестановки, замены, пропуски букв, не связанные с орфограммами). Дифференциация необходима для выстраивания последующей работы, поскольку разные типы ошибок требуют разных видов помощи.

Отметка «5» за списывание ставится, если текст воспроизведен правильно и в полном объеме, при этом, исходя из заявленного выше подхода, при котором процент правильно выполненной работы на высшую отметку должен быть не менее 90%, может быть допущен один недочет (например, не поставлен знак в конце предложения, но при этом следующее предложение начинается со строчной буквы) или одно изменение графического облика слова (перестановка, замена или пропуск буквы, не приводящие к орфографической ошибке). На выставление отметок «4», «3» и «2» влияет количество ошибок и искажений графического облика слов.

Традиционный подход к количеству ошибок при выставлении отметок за контрольное списывание следующий:

отметка «5» – нет ошибок;

отметка «4» – допущена 1 ошибка или два исправления;

отметка «3» – допущено 2–3 ошибки;

отметка «2» – допущено 4 ошибки и более.

Диктант. Диктант служит средством проверки орфографических и пунктуационных умений и навыков. Он позволяет оценить достижение одной из приоритетных целей обучения русскому языку: «осознание безошибочного письма как одного из проявлений собственного уровня культуры», а также достижение предметного результата: «применение орфографических правил и правил постановки знаков препинания при записи предложенных текстов». Текст диктанта представляет собой связный текст соответствующей возрасту детей тематики, включающий в себя доступную лексику и достаточно простые по структуре предложения. В текст диктанта включаются слова, в которых встречается значительное количество орфограмм, определенных программой

для изучения в данный период, а структура предложений позволяет проверить соблюдение изученных правил пунктуации.

При подготовке к диктанту учитель составляет подробный перечень имеющихся в тексте орфограмм, выписывает все слова на каждую орфограмму, это позволяет провести классификацию ошибок при проверке диктанта. Если в тексте диктанта встречаются орфограммы, которые не изучались к моменту проведения диктанта, учитель четко проговаривает написание слов с этими орфограммами или выписывает эти слова на доске, чтобы во время диктанта школьники использовали эту запись как опору при написании данных слов. Федеральная рабочая программа устанавливает требования к объему текстов диктантов в ходе оценочных процедур:

<i>Класс</i>	<i>Объем текста диктанта</i>
Конец 1 класса	Писать под диктовку (без пропусков и искажений букв) слова, предложения из 3–5 слов, тексты объемом не более 20 слов, правописание которых не расходится с произношением
Конец 2 класса	Писать под диктовку (без пропусков и искажений букв) слова, предложения, тексты объемом не более 45 слов с учетом изученных правил правописания
Конец 3 класса	Писать под диктовку тексты объемом не более 65 слов с учетом изученных правил правописания
Конец 4 класса	Писать под диктовку тексты объемом не более 80 слов с учетом изученных правил правописания

Из общепринятых критериев используются два: *правильность* и *полнота*. При проверке диктанта учитель исправляет все ошибки и искажения графического облика слов, но при оценивании учитываются только орфографические и пунктуационные ошибки, связанные с применением изученных правил, а также ошибки в тех словарных словах, с которыми на уроках проводилась специальная работа. Ошибки на неизученные орфограммы при выставлении отметки не учитываются.

При подсчете количества ошибок целесообразно использовать подход, связанный с учетом повторяемости и однотипности ошибок. Повторяющейся считается ошибка, допущенная в слове, используемом в тексте неоднократно, или ошибка в написании корня однокоренных слов, встретившихся в диктанте. Все повторяющиеся ошибки учитываются как одна ошибка.

Однотипными считаются ошибки, связанные с применением правила, не требующего анализа семантики слов. Например, однотипными являются ошибки в падежных окончаниях имен существительных одного и того же склонения, так как выбор написания определяется умением применять соответствующее правило. Три первые однотипные ошибки учитываются как одна, каждая следующая ошибка считается самостоятельной. При этом ошибки, допущенные в разных словах с безударной проверяемой гласной в корне слова, с проверяемой согласной в корне слова, не считаются однотипными, поскольку при определении написания каждого из слов с этими орфограммами обучающимся необходимо провести его семантический анализ с целью подбора проверочного однокоренного слова или проверочной словоформы.

Отметка «5» за диктант ставится, если текст записан правильно и в полном объеме, при этом, исходя из заявленного выше подхода, при котором процент правильно выполненной работы на высшую отметку должен быть не менее 90%, может присутствовать один недочет или одно искажение графического облика слова.

На выставление отметок «4», «3» и «2» влияет количество ошибок и искажений графического облика слов.

Традиционный подход к количеству ошибок при выставлении отметок за контрольный диктант следующий:

отметка «5» – в диктанте нет ошибок;

отметка «4» – в диктанте допущены 1–2 ошибки;

отметка «3» – в диктанте допущено от 3 до 5 ошибок;

отметка «2» – в диктанте допущено более 5 ошибок.

Если в контрольном диктанте допущено более пяти сделанных самим обучающимся исправлений написания, оценка снижается на балл, при наличии более двух исправлений неправильного написания на правильное отличная оценка не выставляется. Это требование не распространяется на обучающие и текущие диктанты, при оценивании которых не учитывается количество исправлений.

Если после диктанта были предложены грамматические задания, они оцениваются отдельной отметкой.

Отметка «5» за грамматические задания ставится, если все задания выполнены правильно.

Отметка «4» за грамматические задания ставится, если не выполнена или выполнена неправильно одна четверть заданий, при этом три четверти заданий выполнены правильно.

Отметка «3» за грамматические задания ставится, если не выполнена или выполнена неправильно половина заданий, половина заданий выполнена правильно.

Отметка «2» за грамматические задания ставится, если более половины заданий не выполнено или выполнено неправильно.

Еще одним видом диктанта является **словарный диктант**. Объектом контроля при проведении этих диктантов является написание слов с непроверяемыми орфограммами, перечень этих слов присутствует в учебниках. Рекомендуемый объем словарного диктанта:

<i>Класс</i>	<i>Объем словарного диктанта</i>
1 класс	3 слова
2 класс	5–6 слов
3 класс	7–9 слов
4 класс	10–12 слов

Традиционный подход к количеству ошибок при выставлении отметок за словарный диктант:

отметка «5» – нет ошибок;

отметка «4» – допущена 1 ошибка;

отметка «3» – допущено 2 ошибки;

отметка «2» – допущено более 2 ошибок.

Однако при значительных объемах словарных диктантов с учетом общего критерия *правильность* (от 90% от общего объема) данный подход может быть смягчен.

Проверочная тестовая работа. Данный вид работ целесообразно использовать при проверке усвоения системы языка. Работа должна содержать разные типы заданий: задания с выбором одного ответа из нескольких предложенных, задания с множественным выбором (выбором нескольких ответов из предложенных), задания с кратким ответом (необходимо записать

слово, часть предложения, одно предложение), задания с развернутым ответом (от 1–2 предложений до небольшого текста). Количество заданий в работе зависит от класса, от вида включенных заданий (например, выполнение задания с выбором ответа обычно требует около минуты, а задания с развернутым ответом от 4 до 10 минут, следовательно, нельзя без учета типов заданий говорить о точном количестве заданий).

Оценивание данного вида работы проходит в два этапа: сначала оценивается каждое задание, при этом в зависимости от типа задания используются целесообразные критерии. Например, при оценивании заданий с выбором одного правильного ответа применяется только критерий *правильность*, при оценивании заданий с множественным выбором применяются критерии *правильность* и *полнота*, при оценивании заданий с развернутым ответом в зависимости от содержания задания может быть применен критерий *логичность*.

После оценивания в соответствии с заданными критериями в баллах каждого задания, включенного в работу, подсчитывается общий балл за выполнение всей работы. При этом используются критерии *правильность* и *полнота* выполнения работы. В тестовую проверочную работу целесообразно включать как базовые задания, так и задания повышенного уровня сложности. Образовательная организация самостоятельно принимает решение о том, сколько отметок выставляется за работу. Возможный вариант: выставляется обязательная отметка за базовые задания и дополнительная отметка («5» или «4») за выполнение заданий повышенного уровня сложности.

Подход к выставлению отметки за базовые задания:

отметка «5» – 90–100% от максимального балла за выполнение базовых заданий;

отметка «4» – 75–89% от максимального балла за выполнение базовых заданий;

отметка «3» – 50–74% от максимального балла за выполнение базовых заданий;

отметка «2» – менее 50% от максимального балла за выполнение базовых заданий.

Подход к выставлению отметки за задания повышенного уровня:

отметка «5» – 75–100% от максимального балла за выполнение заданий повышенного уровня;

отметка «4» – 50–74% от максимального балла за выполнение заданий повышенного уровня.

Основные устные работы по русскому языку

Устный ответ на уроке. Развернутый устный ответ ученика должен представлять собой связное, логически последовательное сообщение на определенную тему, показывать его умение правильно использовать термины и понятия.

При оценке устного ответа применяются общие критерии:

правильность – соответствие ответа поставленному вопросу, верный отбор и понимание материала, корректное применение терминов; раскрытие вопроса без содержательных ошибок, корректное речевое оформление;

полнота – достаточное (или более глубокое) раскрытие содержания, адекватное предложенному вопросу;

логичность – отсутствие нарушений в последовательности изложения материала, связности изложения, отсутствие пропусков важных частей в тексте ответа; наличие обоснования высказываемых суждений (при необходимости).

Отметка «5» за устный ответ ставится, если в нем правильно изложен материал, корректно употреблены термины, приведены не только сведения и примеры из учебника, но и собственные языковые примеры, речевое оформление ответа соответствует нормам современного русского литературного языка, материал излагается последовательно и логично, суждения обоснованы.

Отметка «4» за устный ответ ставится, если в нем правильно изложен материал, корректно употреблены термины и понятия, достаточно полно раскрыто содержание вопроса, но при этом допущены 1–2 недочета в последовательности изложения и/или речевом оформлении ответа.

Отметка «3» за устный ответ ставится, если в целом он соответствует вопросу, но при этом обучающийся допускает неточности в определении понятий или формулировке правил, не может привести примеры; излагает материал неполно и непоследовательно и допускает ошибки в языковом оформлении излагаемого.

Отметка «2» за устный ответ ставится, если ответ указывает на незнание большей части изучаемого материала, присутствуют серьезные ошибки в формулировке определений и правил, искажающие их смысл, изложение нелогично и непоследовательно.

Отметка за устный ответ может ставиться не только за развернутый ответ, но и за сумму ответов, данных учеником на протяжении урока.

За оригинальность устного ответа, проявляющуюся в привлечении дополнительного материала, интересное языковое оформление ответа, в высказывании собственного отношения к обсуждаемой проблеме, может быть поставлена дополнительная отметка «5».

Устный пересказ текста. Данный вид работы способствует развитию речи обучающихся. Применяются такие критерии:

правильность – передача содержания исходного текста без искажений и пропусков, без фактических ошибок, использование речевых оборотов исходного текста; корректное речевое оформление ответа;

полнота – передача всех микротем исходного текста;

логичность – последовательность изложения, отсутствие необоснованных перестановок фрагментов исходного текста.

Отметка «5» за устный пересказ текста ставится, если он правильно и полно передает исходный текст; фактические ошибки отсутствуют; речевое оформление в соответствии с нормами литературного русского языка, слова употреблены в правильном значении, речевых ошибок нет; переданы все микротемы исходного текста; содержание излагается логично и последовательно.

Отметка «4» за устный пересказ текста ставится, если содержание исходного текста передано правильно, но при этом присутствуют единичные фактические неточности; речевое оформление в соответствии с нормами, но допущено 1–2 речевых недочета, имеются незначительные нарушения последовательности или обучающемуся во время устного пересказа потребовались 1–2 наводящих, уточняющих вопроса.

Отметка «3» за устный пересказ текста ставится, если допущен пропуск важного смыслового звена; зафиксированы проблемы с речевым оформлением: некоторые слова употреблены в неправильное значение, синтаксические

конструкции однотипны; допущены отдельные нарушения логичности изложения.

Отметка «2» за устный пересказ текста ставится, если допущен пропуск нескольких смысловых звеньев, много фактических неточностей; допущено много речевых ошибок, много слов употреблено в неправильном значении; отсутствует связь между предложениями; нарушена последовательность изложения.

УЧЕБНЫЙ ПРЕДМЕТ «ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ»

При организации оценочных процедур на уроках литературного чтения важно учитывать, что целью литературного образования на уроках в начальной школе является «становление грамотного читателя, мотивированного к использованию читательской деятельности как средства самообразования и саморазвития, осознающего роль чтения в успешности обучения и повседневной жизни, эмоционально откликающегося на прослушанное или прочитанное произведение»⁴, а чтение как вид речевой деятельности требует особого подхода к оцениванию, так как должно учитывать сформированность навыков:

чтения вслух и молча (про себя);
работы с текстом, читательской деятельности;
коммуникативной деятельности;
работы с книгами, знание авторов и их произведений, соответствующей тематики (библиографическая культура).

Обратим внимание на оценку навыка чтения, так как в начальной школе необходимо учитывать его специфические особенности: если в первом классе чтение выступает объектом усвоения (осваиваются способы чтения, ведется работа над пониманием прочитанных слов и т. д.), то со второго класса чтение постепенно, при комплексной работе учителя, становится универсальным учебным действием, ориентированным на восприятие, понимание и интерпретацию текста, обеспечивающего решение учебно-познавательных задач. Характеристикой этого явления также становится изменение соотношения от 1 к 4 классу чтения «про себя» (молча) и вслух. По мере овладения навыком чтения доля чтения «про себя» (молча) увеличивается до 80–85% в четвертом классе.

Этими особенностями и определяется специфика оценивания, выражающаяся в характеристике навыка чтения *по совокупности* ряда параметров (способ, темп, правильность, понимание) с учетом смысловой сложности текста:

⁴Федеральная рабочая программа начального общего образования учебного предмета «Литературное чтение» (для 1–4 классов образовательных организаций). – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/02_%D0%A4%D0%A0%D0%9F_%D0%9B%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%82%D1%83%D1%80%D0%BD%D0%BE%D0%B5-%D1%87%D1%82%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5-1-4-%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%81%D1%8B.pdf

в 1 классе – владеть техникой слогового плавного чтения с переходом на чтение целыми словами; читать осознанно вслух целыми словами без пропусков и перестановок букв и слогов доступные по восприятию и небольшие по объему произведения в темпе не менее 30 слов в минуту;

во 2 классе – читать вслух целыми словами без пропусков и перестановок букв и слогов доступные по восприятию и небольшие по объему произведения в темпе не менее 40 слов в минуту;

в 3 классе – читать вслух целыми словами без пропусков и перестановок букв и слогов доступные по восприятию и небольшие по объему произведения в темпе не менее 60 слов в минуту;

в 4 классе – читать вслух целыми словами без пропусков и перестановок букв и слогов доступные по восприятию и небольшие по объему произведения в темпе не менее 80 слов в минуту.

Важно еще раз отметить, что данные показатели не переводятся в балльную отметку, а служат только некоторыми ориентирами для отслеживания динамики становления навыка с учетом индивидуальных особенностей чтеца. Для проверки подбираются доступные по лексике и содержанию незнакомые тексты. При выборе текста осуществляется подсчет количества слов (слово «средней» длины равно 6 знакам, к знакам относят как букву, так и пробел между словами). Для проверки понимания текста учитель задает после чтения 1–2 вопроса.

Еще раз подчеркнем, что ведущей задачей учителя в процессе оценивания навыка чтения становится отслеживание динамики его становления, а в случае ее отсутствия – организация дифференцированной работы с учетом индивидуальных трудностей обучающихся.

Основные письменные работы по литературному чтению

Письменный ответ на вопрос, небольшое письменное высказывание на заданную тему. В части выполнения заданий по литературному чтению младшим школьникам часто требуется оформить свое небольшое высказывание на письме, и в этом случае необходимо понимать, что процесс записи требует от ученика распределения внимания между обдумыванием мыслей и оформлением их в завершенное высказывание при соблюдении правил

орфографии и пунктуации на письме. А несформированность техники письма у обучающихся тормозит процесс записи, так как переключает внимание пишущего с содержательной стороны на техническую. Учитывая это, в начальной школе при оценивании письменного ответа в центре внимания находится его содержание, поэтому не рекомендуется при выставлении отметки учитывать орфографические и пунктуационные ошибки. Целесообразно в этом случае подчеркнуть места, где допущены орфографические или пунктуационные ошибки, чтобы ученик сам их исправил.

Оценивание данного вида письменной работы идет по представленным общим критериям:

правильность – соответствие теме и задаче, точность привлеченного фактического материала, адекватное использование терминов; корректность речевого оформления;

полнота – достаточность и аргументированность ответа;

логичность – последовательность изложения, наличие обобщений и выводов.

Отметка «5» за письменный ответ ставится, если содержание ответа полностью соответствует теме и поставленной задаче, отсутствуют фактические ошибки; речевое оформление ответа характеризуется точностью и выразительностью; ответ отличается полнотой и аргументированностью; смысловой цельностью, логичностью и последовательностью.

Отметка «4» за письменный ответ ставится, если содержание ответа соответствует теме и поставленной задаче, но допущены единичные фактические неточности; ответ достаточно полный, но неаргументированный; характеризуется смысловой цельностью, логичностью.

Отметка «3» за письменный ответ ставится, если допущены существенные отклонения от темы и задания; ответ неполный и/или недостаточно аргументированный; присутствуют отдельные нарушения последовательности и логики изложения, допущены речевые ошибки.

Отметка «2» за письменный ответ ставится, если он не соответствует теме и заданию; допущено много фактических неточностей и речевых ошибок; нарушена последовательность и логика изложения.

Проверочная тестовая работа. Проверочная работа в тестовой форме, которую целесообразно использовать по завершению изучения достаточно больших тем (разделов) программы, разрабатывается на основе изученных произведений и позволяет оценить уровень усвоения учебного материала, сформированность читательской деятельности, умений работы с текстом и книгой. При этом необходимо учитывать, что при определении общего количества оценочных работ в течение учебного года существует требование об ограничении объема таких процедур: не более 10% времени от учебного времени в год.

В проверочной тестовой работе целесообразно использовать разные типы заданий: задания с выбором одного ответа из нескольких предложенных, задания с множественным выбором (выбором нескольких ответов из предложенных), задания с кратким ответом (необходимо записать слово, часть предложения, одно предложение), задания на установление соответствия, поиск ошибок, задания с развернутым ответом (от 1–2 предложений до небольшого текста) и др.

Количество заданий в проверочной тестовой работе зависит от класса, от специфики объектов оценивания, от типа включенных заданий (например, время выполнения задания с выбором ответа отличается от времени, затраченного на выполнение задания с развернутым ответом), но не должно превышать время выполнения на одном уроке.

При составлении работы также необходимо учитывать наличие заданий базового и повышенного уровня трудностей. Такой подход при составлении письменной проверочной работы позволит оценить не только сформированность базовых предметных результатов, но и готовность обучающегося использовать умения в нестандартных ситуациях.

Оценивание проверочной тестовой работы рекомендуется проводить в два этапа: сначала оценивается каждое задание, при этом в зависимости от типа задания используются критерии *правильность, полнота, логичность*. Например, при оценивании заданий с выбором одного правильного ответа применяется только критерий *правильность*, при оценивании заданий с множественным выбором применяются критерии *правильность* и *полнота*, а при оценивании заданий с развернутым ответом, в зависимости от содержания задания, к критериям *правильность* и *полнота* дополнительно применяется критерий *логичность*.

После оценивания в соответствии с заданными критериями в баллах каждого задания, включенного в работу, подсчитывается общий балл за выполнение всей работы. Образовательная организация самостоятельно принимает решение о том, сколько отметок выставляется за работу. Возможный вариант оценивания: выставляется обязательная отметка за базовые задания и дополнительная отметка («5» или «4», «4» – по усмотрению обучающегося) за выполнение заданий повышенного уровня сложности.

Подход к выставлению отметки за базовые задания:

отметка «5» – 90–100% от максимального балла за выполнение базовых заданий;

отметка «4» – 75–89% от максимального балла за выполнение базовых заданий;

отметка «3» – 50–74% от максимального балла за выполнение базовых заданий;

отметка «2» – менее 50% от максимального балла за выполнение базовых заданий.

При выставлении отметки за выполнение заданий повышенного уровня целесообразно использовать следующий подход:

отметка «5» – 75–100% от максимального балла за выполнение заданий повышенного уровня;

отметка «4» – 50–74% от максимального балла за выполнение заданий повышенного уровня.

Основные устные работы по литературному чтению

Навыки коммуникативной деятельности планируемых результатов отражают умения строить монологическое высказывание, участие обучающихся в обсуждении прослушанного (прочитанного) произведения.

Устный ответ. Развернутый устный ответ ученика должен представлять собой связное, логически последовательное сообщение на заданный вопрос или тему, показывать умение отвечающего использовать изученные литературоведческие понятия, аргументированно строить ответ. Данные объекты коммуникативной деятельности имеют определенные особенности, связанные

со спецификой бытования устной речи, поэтому, безусловно, важен подход к оцениванию таких ответов. Основными показателями здесь выступают:

правильность – соответствие ответа поставленному вопросу, верный отбор и понимание материала, корректное применение терминов; раскрытие вопроса без содержательных ошибок, корректное речевое оформление;

полнота – достаточное раскрытие содержания, адекватное предложенному вопросу;

логичность – отсутствие нарушений в последовательности изложения материала, связности изложения, отсутствие пропусков важных частей в тексте ответа; наличие обоснования высказываемых суждений (при необходимости).

Дополнительным критерием при оценке устного ответа может выступать критерий *оригинальность*, который выражается в привлечении дополнительного материала, интересных примеров из художественных произведений при формулировании собственного ответа. В этом случае за *оригинальность* устного ответа, может быть поставлена дополнительная отметка «5».

Отметка «5» за устный ответ ставится, если в нем правильно изложен материал, корректно употреблены изученные понятия, приведены не только примеры из изученных произведений, но и собственные языковые и речевые варианты, материал излагается последовательно и логично, суждения обоснованы, речевое оформление ответа соответствует нормам современного русского литературного языка.

Отметка «4» за устный ответ ставится, если в нем правильно изложен материал, корректно употреблены изученные термины и понятия, достаточно полно раскрыто содержание вопроса, но при этом допущены 1–2 ошибки в последовательности изложения и/или речевом оформлении ответа.

Отметка «3» за устный ответ ставится, если в целом он соответствует вопросу, но при этом обучающийся допускает неточности в использовании терминов и понятий, не может привести примеры; излагает материал неполно и непоследовательно, допускает ошибки в речевом оформлении излагаемого.

Отметка «2» за устный ответ ставится, если ответ указывает на незнание большей части изучаемого материала, допущены серьезные ошибки в использовании изученных терминов и понятий, искажается их смысл, изложение нелогично и непоследовательно.

Отметка за устный ответ может ставиться не только за развернутый ответ, но и за сумму ответов, данных учеником на протяжении урока.

Устный пересказ текста. Пересказ, под которым понимается связная и последовательная передача содержания текста, является одним из видов текущего оценивания в начальной школе. В соответствии с федеральной рабочей программой по учебному предмету «Литературное чтение» выделяются следующие виды пересказов:

в 1 классе – пересказ с использованием предложенных ключевых слов, вопросов, рисунков, по предложенному плану;

во 2 классе – пересказ подробный, выборочный, от лица героя;

в 3 классе – пересказ сжатый (краткий), с изменением лица рассказчика, от третьего лица;

в 4 классе – пересказ подробный, выборочный, сжатый (краткий), от лица героя, с изменением лица рассказчика, от третьего лица.

Таким образом, в процессе обучения обучающиеся осваивают следующие виды пересказов:

подробный, предполагающий полную передачу содержания текста при максимальной его детализации;

сжатый (краткий), раскрывающий содержание основных микротем;

выборочный, основанный на передаче содержания отдельного эпизода или сюжетной линии;

творческий, характеризующийся изменениями или дополнениями текста.

Обратим внимание, что в рамках текущего оценивания важно учитывать специфику того или иного пересказа и использовать соответствующие критерии:

правильность – передача содержания исходного текста с учетом учебной задачи (вида пересказа), без фактических ошибок, использование речевых оборотов исходного текста; корректное речевое оформление ответа;

полнота – передача основных микротем исходного текста;

логичность – последовательность изложения, отсутствие необоснованных перестановок фрагментов исходного текста.

При этом при оценивании творческого пересказа к критериям *правильность*, *полнота*, *логичность* дополнительно может применяться критерий *оригинальность*.

Отметка «5» за устный пересказ текста ставится, если в ответе правильно и с учетом учебной задачи передается исходный текст; фактические ошибки отсутствуют; речевое оформление соответствует нормам литературного русского языка; содержание излагается логично и последовательно.

Отметка «4» за устный пересказ текста ставится, если содержание исходного текста передано правильно, с учетом учебной задачи (вида пересказа), но при этом отмечаются единичные фактические неточности; допущены 1–2 речевые ошибки, имеются незначительные нарушения последовательности, при которых обучающемуся потребовались 1–2 наводящих, уточняющих вопроса.

Отметка «3» за устный пересказ текста ставится, если допущен пропуск отдельных смысловых звеньев (микротем); зафиксированы проблемы с речевым оформлением, допущены 3–5 речевых ошибок, имеются отдельные нарушения последовательности, при которых обучающийся испытывает трудности при ответе на наводящие, уточняющие вопросы.

Отметка «2» за устный пересказ текста ставится, если допущен пропуск нескольких смысловых звеньев (микротем), много фактических неточностей; нарушена последовательность изложения; речевые ошибки частотны; отсутствует (нарушена) связь между предложениями.

Выразительное чтение, в том числе чтение наизусть, художественного произведения (или его отрывка). Выразительное чтение является одной из форм текущего оценивания в начальной школе, при этом необходимо принимать во внимание сложность этой учебной задачи для младших школьников. Исходя из этого, выразительность чтения во всех классах начальной школы проверяется только на основе специально подготовленного текста.

Важно подбирать тексты, эмоционально окрашенные, но небольшие по объему, это может быть стихотворение, абзац или отрывок из прозаического произведения. В соответствии с учебной программой для чтения наизусть предусмотрено:

- в 1 классе – не менее 2 произведений и (или) фрагментов;
- во 2 классе – не менее 3 произведений и (или) фрагментов;
- в 3 классе – не менее 4 произведений и (или) фрагментов;
- в 4 классе – не менее 5 произведений и (или) фрагментов.

При оценивании выразительного чтения учитель руководствуется следующими основными критериями в пределах программы данного класса:

правильность воспроизведения текста с соблюдением норм произношения, расстановки логических ударений и пауз;

соответствие интонационного рисунка и темпа чтения настроению (содержанию) произведения;

владение средствами выражения эмоционально-образного настроения, соответствующего произведению.

Отметка «5» ставится, если обучающийся точно, выразительно и эмоционально читает произведение или отрывок, умеет передать понимание читаемого произведения посредством интонации, пауз, логических ударений, а при чтении наизусть, кроме того, обнаруживает твердое знание текста произведения.

Отметка «4» ставится, если обучающийся точно и выразительно читает произведение или отрывок, но допускает 1–2 ошибки в произношении слов, логическом ударении, интонация в отдельных случаях не соответствует содержанию и эмоциональной окраске произведения. При чтении наизусть допущены 2–3 перестановки слов или обнаружилось недостаточно твердое запоминание текста произведения.

Отметка «3» ставится, если обучающийся в основном правильно и достаточно точно и выразительно читает текст, но допускает в совокупности 3–5 ошибок в произношении слов, в логических ударениях и интонации. При чтении наизусть обучающийся забыл отдельные части текста, но припомнил их с помощью учителя или других учеников.

Отметка «2» ставится в том случае, если обучающийся читает невыразительно, при чтении наизусть обнаруживает слабое знание текста и не вспоминает его даже с дополнительной помощью учителя или обучающихся.

УЧЕБНЫЙ ПРЕДМЕТ «МАТЕМАТИКА»

Оценивание качества выполнения математических заданий в соответствии с требованиями ФГОС НОО, федеральной образовательной программы начального общего образования⁵ и федеральной рабочей программы по учебному предмету⁶ имеет свою специфику. Она определяется следующими особенностями предмета «Математика»:

вклад в развитие логического мышления обучающегося, умения различать и правильно использовать математическую терминологию и понятия для объяснения, записи решения;

обеспечение становления умений пользоваться инструкциями и алгоритмами, устанавливать причинно-следственные связи, зависимости между величинами;

формирование действий моделирования математических отношений или фактов;

приобретение школьником опыта применения пространственных представлений, практических умений при работе с измерительными инструментами;

развитие навыков использования и фиксирования данных в тексте, в таблице, на диаграмме или рисунке.

Современная система оценивания математических знаний младшего школьника включает как традиционные формы (контрольная, самостоятельная работа, математический диктант, выполнение задания у доски), так и неспецифичные для математики – развернутый устный ответ (монологическое высказывание на предложенную тему, в том числе объяснение идеи, хода решения текстовой задачи и полученного ответа, комментирование процесса построения геометрической фигуры с заданными свойствами, участие в устной работе на протяжении всего урока); письменная проверочная работа в тестовой форме по одному или разным разделам курса (может включать задания с выбором ответа, кратким ответом, развернутым решением).

⁵ Федеральная образовательная программа начального общего образования – URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/1>

⁶ Федеральная рабочая программа по учебному предмету «Математика» (для 1–4 классов образовательных организаций). – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/08_1_ФРП_Математика-1-4_классы.pdf

Охарактеризуем особенности оценивания отдельных видов заданий, специфичных для математики.

Оценивание отдельных видов заданий

Решение текстовой задачи. При выполнении данного задания на любом этапе обучения младший школьник демонстрирует ход или результат формирования целого комплекса предметных действий в соответствии с планируемыми результатами:

понимать данные (числа, величины) и математические отношения (между числами, величинами), представленные в тексте;

выделять вопрос;

представлять задачу на модели;

планировать ход решения;

записывать решение (по вопросам, по действиям, с помощью числового выражения, в таблице) и ответ (краткий или полный).

Полный набор указанных действий предлагается оценивать качественно (без выставления отметки) в ходе текущей фронтальной работы в устной и письменной форме. Перед самостоятельным решением задачи обучающийся информируется о степени развернутости действий педагогом или с помощью инструкции в задании (например, «Запиши решение и ответ»). По умолчанию предполагается, что ученик составляет письменную модель к задаче, записывает решение по вопросам или по действиям с пояснениями к каждому действию и фиксирует краткий ответ. Обучающийся составляет числовое выражение только по указанию учителя или в соответствии с формулировкой задания. Если школьник записывает решение с помощью числового выражения, он может устно прокомментировать каждый шаг решения, поэтому целесообразно использовать составление числового выражения к задаче преимущественно при устном ответе или фронтальной работе.

В текущей проверочной работе текстовая задача имеет такую же ценность, как и любое другое задание, но на ее выполнение выделяется больше времени. При разработке контрольно-измерительных материалов учитывается, что в начальной школе обучающиеся решают текстовые задачи арифметическим способом (алгебраический – с помощью уравнения – изучается в основной школе). Также нецелесообразно в рамках решения задачи предлагать

школьникам громоздкие вычисления, требующие значительных временных и интеллектуальных (выбор способа вычислений, применение многошагового алгоритма вычислений) затрат. Можно проверить умение вычислять с помощью отдельного задания.

В рамках **текущего** оценивания для повышения мотивации школьников и снижения уровня тревожности при решении текстовых задач учитель может принять решение о том, что при характеристике успешности выполнения этого вида заданий оценивается только логичность (отсутствие противоречий, неверных выводов) и полнота (выполнение всех действий). Это означает, что за ошибки в вычислениях, пропуск цифр в записи числа, наименований при решении задачи отметка не снижается, а допущенная ошибка рассматривается как арифметическая и учитывается отдельно. Такой подход поможет, во-первых, предупредить распространенную в начальной школе ситуацию, когда ученик, неправильно вычисливший ответ, уверен, что не умеет решать задачи (при работе над ошибками получает задачу-задачи и вынужден вести поиск нового решения). Во-вторых, педагог сможет внести коррективы в методику работы с текстовой задачей, реализовав индивидуально-дифференцированный подход, суть которого в данной ситуации заключается в различении ошибок при решении задач. Обучающийся, допустивший ошибки в рассуждениях, пропустивший действие, сформулировавший неверный вывод при работе над ошибками должен отрабатывать умение решать задачу. Ученику, допустившему ошибку в вычислениях, нужно учиться применять устные

и письменные вычисления в типовых заданиях («Вычисли», «Найди значение выражения»), заданиях на применение смысла арифметического действия («Увеличь/ уменьши число на/в», «Сколько стало?», «Сколько осталось?»), в практических ситуациях (в том числе при решении расчетных задач, записи действий при решении задачи). Подобный опыт, приобретенный в ходе текущей работы, позволит школьнику более успешно подготовиться к *промежуточному* (этапному) и *итоговому* оцениванию достижений. В ходе этого оценивания вычислительная ошибка при решении задачи будет приводить к снижению балла за выполнение задания.

Проиллюстрируем сказанное выше на примере.

Текущее оценивание. Школьнику нужно решить задачу «Сколько стоят 5 одинаковых карандашей, если 4 таких карандаша стоят 84 рубля». Предложено

решение: « $84:4=24$ (р.) – цена одного карандаша; $24 \cdot 5 = 120$ (р.) – стоимость 5 карандашей». Прокомментируем его.

В первом действии « $84 : 4 = 24$ (р.) – цена одного карандаша»; ошибочно найдено новое данное (фиксируем ошибку во внетабличном делении).

Во втором действии « $24 \cdot 5 = 120$ (р.) – стоимость 5 карандашей»; верно выполненное действие, не противоречащее логике решения, с достоверным результатом. Вывод для текущего оценивания: с решением задачи ученик справился, допущена вычислительная ошибка. Необходимо для предупреждения дальнейших трудностей предложить школьнику задания на внетабличное деление. Они могут выполняться обучающимся индивидуально или в паре, включать комментирование или составление плана выполнения; можно предложить упражнения на поиск и объяснение ошибки в вычислении.

Если же эта задача предлагается для *промежуточного (этапного) или итогового оценивания*, то ученику будет снижен балл за ее решение (или задание будет считаться невыполненным). То есть полученный обучающимся неверный ответ при правильном ходе рассуждения; ошибка в действии, не влияющая на дальнейшее решение; неправильно перенесенное из текста условия число не могут быть учтены в пользу ребенка во время этапного или итогового оценивания, где проверяются и правильность, и полнота, и логичность решения.

Во время текущей проверочной работы при выполнении задания «Реши задачу, запиши решение и ответ» обучающийся сам принимает решение о необходимости представления текста задачи на модели; запись вопросов и пояснений к действиям не является обязательной; при отсутствии пояснений ученик записывает полный ответ. Оценивается: правильность ответа, полнота и логичность решения.

правильность – верный ответ⁷;

полнота – выполнение всех требований к записи (оформлению), наличие действий решения/рассуждения, которые привели к ответу;

логичность – корректная последовательность шагов решения/рассуждения, применения алгоритма действий, наличие, при необходимости, обобщения, вывода, примера.

⁷ Обратим внимание, что в большинстве случаев верный ответ предполагает наличие наименования в соответствии с вопросом задачи.

Отдельно (с помощью заданий повышенного уровня) оценивается нахождение школьником второго способа решения, умение найти несколько или все разные решения, оценить правильность, достоверность, соответствие алгоритму, объяснить ошибку.

Задание на измерение, построение. Все задания на построение младший школьник выполняет на листе в клетку, использует линейку (или угольник), карандаш и циркуль. Задания на измерение включают работу с геометрическими фигурами, ситуациями взвешивания, определения времени, температуры. Как правило, объектом оценивания выступает не один планируемый результат: например, школьник демонстрирует умения чертить и измерять; измерять и вычислять/рассчитывать; выбирать величину, измерять и устанавливать соотношение между величинами; применять правило нахождения и корректно записывать полученную величину.

При текущем оценивании результатов измерения длин учитель получает информацию об умении младших школьников пользоваться карандашом, линейкой, циркулем; правильный ответ при измерении обязательно включает числовую часть и наименование (указание единиц полученной величины). Ответ при построении должен содержать изображение фигуры, выполненное с помощью измерительных инструментов, обладающей заданным свойством (свойствами). Если карандаш, линейка (циркуль) не использованы, то нельзя говорить о полноте выполнения решения. При отсутствии в условии задания требования записать измерения на чертеже, их запись не влияет на результат выполнения (ошибочные записи отмечаются, но не понижают отметку). При выполнении вычислений с величинами запись единиц полученной величины обязательна.

Обратим внимание, что погрешность при измерении, построении отрезка не должна превышать 1 мм, при построении многоугольника 2 мм. При большей погрешности существенно искажается форма фигуры, провоцируются другие ошибки, например, в нахождении величины (периметра, площади, диаметра).

Педагогу важно формировать у обучающихся опыт свободного использования карандаша и измерительных инструментов, нахождения геометрических величин разными способами. Отсутствие такого опыта приводит детей к ошибкам, относящимся к методическим просчетам.

При выполнении заданий на поиск площади (периметра, длины ломаной) возможны разные варианты записи решения. Приведем пример.

Задание. Вычисли площадь прямоугольника со сторонами 4 см и 6 см.

Вариант 1. $4 \cdot 6 = 24$ (см²).

Вариант 2. $4 \text{ см} \cdot 6 \text{ см} = 24 \text{ см}^2$.

Вариант 3. $4 \cdot 6 = 24$ (кв. см).

Если обучающийся не указывает в решении или в ответе единицы полученной величины, то нельзя с уверенностью утверждать, что он различает величины, понимает смысл полученной величины.

Оценивание задания на построение, измерение, вычисление величины производится по представленным выше общим критериям: правильность ответа, полнота и логичность решения.

правильность – соответствие решения и ответа вопросу/требованию задания, корректное использование терминологии (включая единицы величин), знаков и символов;

полнота – выполнение всех условий задания, достаточность шагов решения для получения ответа, использование карандаша и измерительных инструментов;

логичность – адекватная ситуации последовательность решения, оформления, наличие, при необходимости, обобщений и выводов.

Задания на нахождение значения числового выражения. Основные планируемые результаты, которые должны быть продемонстрированы с помощью правильно выполненных заданий – чтение и запись числового выражения, установление порядка действий в числовом выражении и следование ему до получения значения – ответа (устно, письменно). Если числовое выражение содержит одно действие, то в ходе текущего контроля может оцениваться понимание смысла и алгоритма выполнения действия⁸, знание алгоритма его вычисления, таблиц сложения (вычитания), умножения (деления), свойств действий в соответствии с достигаемыми на этом этапе планируемыми результатами обучения.

⁸ Например, понимание, что значение суммы не может быть меньше слагаемого; при записи сложения в столбик единицы записываются под единицами и т.д.

Приведем примеры заданий, которые могут быть представлены в рамках *текущего* оценивания предметных достижений школьника.

$$90 : 18 = \quad .$$
$$(824 + 1760) : 2 = \quad .$$
[illegible]

○ ○ ○ ○

$$180 + (546 - 46 : 2) \cdot 3$$

Оценивание задания:

логичность – корректное применение алгоритма выполнения действия/действий, правил установления порядка действий;

полнота (если требуется) – выполнение всех требований к записи (например, решение в столбик, применение свойства).

Основные оценочные процедуры для оценивания математических достижений младших школьников

Для текущего оценивания используется обычно **проверочная тестовая работа**. Этот вид работ для оценивания достижений обучающихся целесообразно использовать по завершении изучения тем, 1–2 раза за четверть.

В работу следует включать разные типы заданий: задания с выбором одного ответа из нескольких предложенных; задания с множественным выбором (нескольких правильных ответов из перечисленных); задания с кратким ответом (необходимо записать число, цифру, слово или несколько слов); задания с развернутым ответом (решение текстовой задачи, чертеж, выполнение нескольких действий – вычислений, объяснение ответа, доказательство истинности утверждения). Задания с выбором или кратким ответом дают возможность увеличить число заданий в работе, поскольку требуют меньше времени на выполнение, чем задания с развернутым ответом. Обычно на задание с выбором ответа обучающийся тратит 1–2 минуты, с кратким ответом 1–3 минуты (в зависимости от объема выполняемых операций: приведение примера, вычисление, устное решение задачи). Задание с развернутым решением может потребовать 3–5 минут в зависимости от числа действий в решении, логических шагов в рассуждении, учета свойств фигуры, которую строит школьник.

В работу входят задания базового и повышенного уровня трудности. При выполнении заданий повышенного уровня школьник демонстрирует не только сформированность базовых предметных представлений (соответствующих планируемым предметным результатам), но и готовность пользоваться умениями в нестандартных, не изучавшихся на уроках ситуациях, конструировать решение на основе изученных методов, применять универсальные учебные действия.

Количество заданий в работе зависит от класса, от вида включенных заданий. Увеличение числа заданий с выбором ответа, с кратким ответом в работе дает возможность конкретизировать объект оценивания для каждого задания.

При составлении проверочной тестовой работы для текущего оценивания во 2–3 классах вместо одной текстовой задачи, которая проверяет целый комплекс умений (планировать ход решения, решать задачу, оценивать ответ), можно предложить 2–3 задания, каждое из которых проверяет что-то одно. Так, умение планировать можно проверить, предложив выбрать верное решение из трех-четырех предложенных, при этом неверные ответы будут содержать ошибки планирования (пропуск действия, не доведенное до конца решение).

Умение решать простую задачу проверяется традиционно: «Запиши решение и ответ задачи...» Умение обучающегося оценивать ответ легко выявить, предложив, например, выбрать достоверный (реальный) ответ. Например: «Маша решила задачу на нахождение скорости пешехода. Какой ответ она могла получить? 50 км/ч; 5 м; 4 км/ч; 1 ч». При этом обучающиеся будут продолжать учиться решать задачи с развернутым решением на уроке, знакомиться с требованиями к их выполнению, оформлению. Уже в конце третьего класса и в четвертом в проверочные работы целесообразно включать и задачи в 2 действия с развернутым решением, поскольку они относятся к планируемым результатам обучения. В качестве заданий повышенного уровня трудности можно предложить решить задачу на поиск нескольких верных решений среди предложенных (верные решения записаны разными способами); найти другой способ решения; дополнить решение многошаговой задачи числовыми данными, пояснениями к действиям; найти и объяснить ошибку в решении.

При оценивании заданий данного вида работы используются критерии *правильности, полноты, логичности*. Работа в целом оценивается в два этапа.

Сначала в соответствии с критериями оценивается каждое задание.

При оценивании заданий с выбором ответа, как правило, применяется только критерий *правильность*.

Для заданий с кратким ответом могут быть применены один, два или три критерия (это может стать основой для установления количества баллов за задание). Например, в задании на измерение длины отрезка с записью ответа в сантиметрах могут быть применены критерии *правильность* (числовое значение величины) и *полнота* (указание наименования – «см»). Или только *правильность*, если наименования в ответе уже указаны. Краткий ответ в решении текстовой задачи может быть оценен по критериям *правильность* или *правильность* и *логичность*. К примеру, задачу «Хватит ли 100 рублей на покупку двух пирожков по 55 рублей? Запиши только ответ» можно оценить по критериям *правильность* и *логичность*. Если ученик напишет ответ «Останется 10 рублей», то можно говорить о неправильном нелогичном ответе. Ответ «Не хватит» – правильный и логичный.

Задания с развернутым решением оцениваются по всем трем критериям. Это относится и к текстовым задачам, и к заданиям вычислительного характера, и к построениям (см выше).

Образовательная организация самостоятельно принимает решение о том, сколько отметок выставляется за работу. Вариант оценивания: выставляется обязательная отметка за задания базового уровня трудности и *дополнительная отметка («5», «4»; «4» – по усмотрению обучающегося)* за выполнение заданий *повышенного уровня трудности*.

Подход к выставлению отметки за задания базового уровня трудности:

отметка «5» – 90–100% от максимального балла за выполнение заданий базового уровня трудности;

отметка «4» – 75–89% от максимального балла за выполнение заданий базового уровня трудности;

отметка «3» – 50–74% от максимального балла за выполнение заданий базового уровня трудности;

отметка «2» – менее 50% от максимального балла за выполнение заданий базового уровня трудности.

В рассмотренном случае подход к выставлению отметки за задания повышенного уровня трудности может быть таким:

отметка «5» – 75–100% от максимального балла за выполнение заданий повышенного уровня трудности;

отметка «4» – 50–74% от максимального балла за выполнение заданий повышенного уровня трудности.

Устные ответы

Устный ответ. Развернутый устный ответ⁹ ученика представляет собой логически выстроенное решение математического задания или сообщение на заданную тему, показывает умение обучающегося пользоваться математической терминологией, приводить примеры, делать выводы.

При выполнении задания применяются общие критерии:

правильность – соответствие решения и ответа (или текста выступления) поставленной учебной задаче; верный отбор и интерпретация изученной информации; корректное применение терминов и понятий; решение, раскрытие вопроса без содержательных ошибок;

⁹ Решение обучающимся задания на доске считается устным ответом.

полнота – достаточное (или более глубокое, например, нестандартное решение) раскрытие содержания, адекватное предложенному вопросу; возможность слушателю понять ориентированность обучающегося в изучаемой или изученной теме (вопросе, математической проблеме);

логичность – отсутствие нарушений в последовательности изложения материала, решении; связность и завершенность устного ответа или решения, отсутствие пропусков важных частей в тексте ответа или решения; наличие обоснования высказываемых суждений (например, объяснение выбора действия при решении текстовой задачи);

При оценивании творческих заданий и заданий повышенного уровня может применяться дополнительный критерий: *оригинальность* – отражение в устном ответе или в решении отношения к объекту ответа; выразительность математической речи, нестандартное решение или оформление, интересные примеры.

Представленные критерии могут быть использованы для выставления отметки за устный ответ.

Отметка «5» за устный ответ ставится, если в нем правильно изложен материал, корректно использованы термины, обозначения. В решении или тексте ответа приведены не только сведения, способ решения или примеры из учебника (объяснения учителя), но и собственные, иллюстрирующие готовность самостоятельно применять изученное. Материал излагается логично, выбор хода и средств решения обоснованы. Допустимы одна-две неточности (например, неправильно названо свойство сложения при вычислении, не записано наименование при решении задачи), скорректированные обучающимся по замечанию педагога.

Отметка «4» за устный ответ ставится, если в нем правильно изложен материал, получен верный ответ, но допущена ошибка (например, вычислительная) на одном из этапов решения или есть нарушения в последовательности изложения/решения, некорректно использован термин. В случае указания на ошибку обучающийся способен исправить ее и довести решение до конца.

Отметка «3» за устный ответ ставится, если в целом он соответствует вопросу, идея решения верная, но при этом обучающийся допускает ошибку/ошибки в рассуждениях, вычислениях или применении алгоритма,

не может объяснить выбор или ход выполнения действия, затрудняется в использовании терминологии. В случае указания на ошибку или нарушение последовательности решения обучающийся не готов исправить ее и прийти к верному ответу без помощи извне.

Отметка «2» за устный ответ ставится, если ответ указывает на незнание большей части изучаемого материала. При ответе допущены логические ошибки в рассуждениях, неверно выполнены вычисления, математическая терминология не использована или использована некорректно.

Отметка за устный ответ может ставиться не только за развернутый ответ или решение у доски, но и за сумму ответов, данных учеником на протяжении целого урока.

За *оригинальность* устного ответа, проявляющуюся в привлечении дополнительного материала, нестандартное решение или оформление, высказывание собственного отношения к обсуждаемой проблеме, идее или ходу поиска решения может быть поставлена дополнительная отметка «5».

Во время устной работы на уроке математики важно учитывать темп работы обучающихся. Он зависит не только от индивидуальных различий в развитии младших школьников, но и особенностей освоения математической терминологии, понятий, способов выполнения заданий. Поэтому важно включать в устную работу (например, такую, в ходе которой обучающиеся будут накапливать отметку правильными ответами) вопросы, связанные с терминологией (Назовите компоненты действия вычитания? Как изменится значение разности, если увеличить уменьшаемое, а вычитаемое оставить прежним?), понятиями (задания на различение периметра и площади, отношений «увеличить на...» и «увеличить в...» и др.).

Иногда обучающиеся не понимают смысл математического задания. Чтобы учить школьников выделять отношения и зависимости между величинами, числовые характеристики величин, условие и вопрос/проблему, педагог может по-разному формулировать одни и те же задания устно, использовать одну и ту же запись на доске для заданий с разными условиями или вопросами, приглашать к анализу разных способов решения одного и того же задания. Например, выполнение одного и того же действия « $12 - 4$ » может быть предложено по-разному: «Найди разность чисел 12 и 4», «Найди разность двенадцати и четырех», «Вычти из числа 12 число 4», «Уменьши число 12 на 4 единицы».

Для включения младших школьников в оценочную деятельность, отслеживания индивидуального продвижения в достижении требований стандарта и программы, важно включать всех обучающихся в обсуждение устных и письменных ответов, критериев выставления отметок. Также необходимо акцентировать внимание на ответы и решения, которые могут служить образцовыми, эталонными, обсуждать, почему они таковыми являются (Как построить эту геометрическую фигуру? Какая терминология использована в решении? Какой способ решения выбран? Можешь ли ты сам применить этот способ? Видишь ли ты ошибку в рассуждении (ответе) и т.д.).

Метапредметные достижения

Объектом оценивания по учебному предмету «Математика» является также сформированность универсальных учебных действий. Начиная с третьего класса, проверочные работы включают задания, выполнение которых иллюстрирует не только предметные, но и метапредметные достижения школьника. При этом универсальные учебные действия выступают дополнительными объектами оценивания, в приоритете предметные достижения. Объектами оценивания являются отдельные действия, представленные в основном содержании предмета (для 3, 4 класса) и в планируемых результатах обучения, сформулированные применительно к конкретному предметному содержанию.

Отметим, что опыт выполнения заданий с использованием универсального учебного действия (или действий) формируется у обучающихся, начиная с 1 класса. Например, обучающиеся с первых дней обучения в школе учатся сравнивать геометрические фигуры, количества, числа, величины; распределять их на группы. Это значит, что к третьему классу школьники уже знают алгоритмы сравнения, распределения на группы (классификации) объектов и могут выполнять задания, объектом оценивания в которых выступают метапредметные достижения, в частности, универсальные учебные действия – сравнивать, классифицировать и другие.

Выделим основные метапредметные достижения по годам обучения.

3 класс¹⁰:

анализировать решение (находить другой способ решения), оценивать ответ (устанавливать его реалистичность, проверять вычисления);

распознавать верные (истинные) и неверные (ложные) утверждения со словами: «все», «некоторые», «и», «каждый», «если..., то...»;

формулировать утверждение (вывод);

строить логические рассуждения (одно-двухшаговые);

классифицировать математические объекты по одному-двум признакам;

извлекать, использовать информацию, представленную на простейших диаграммах, в таблицах, заполнять простейшие таблицы;

составлять план выполнения учебного задания и следовать ему, выполнять действия по алгоритму;

выбирать верное решение математической задачи;

сравнивать математические объекты (находить общее, различное, уникальное).

4 класс:

выполнять проверку полученного ответа по критериям: достоверность (реальность), соответствие правилу (алгоритму);

выбирать при решении подходящие способы (вычисления, оценки результата);

находить различные способы решения, все верные решения из предложенных;

различать, называть, описывать изученные объекты, их свойства;

распознавать верные (истинные) и неверные (ложные) утверждения, приводить пример, контрпример;

формулировать утверждение (вывод), строить логические рассуждения (двух-, трехшаговые);

классифицировать объекты по заданным или самостоятельно установленным одному-двум признакам;

¹⁰ Федеральная рабочая программа по учебному предмету «Математика» (для 1–4 классов образовательных организаций). – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/08_1_ФРП_Математика-1-4_классы.pdf

извлекать и использовать для выполнения заданий и решения задач информацию, представленную на простейших столбчатых диаграммах, в таблицах с данными; заполнять данными предложенную таблицу, столбчатую диаграмму;

использовать формализованные описания последовательности действий (алгоритм, план, схема);

составлять модель (текстовой задачи, числового выражения).

При отборе математического содержания заданий¹¹ для оценивания метапредметных достижений важно, чтобы оно было посильно детям с любым уровнем математической подготовки. То есть речь идет о математических умениях, являющихся планируемыми результатами обучения во втором (или даже в первом) классе. Например, для оценивания действия *классификация* в рамках раздела «Текстовые задачи» (например, «Распредели задачи на группы...») целесообразно предлагать только задачи изученного вида, содержащие числовые данные, предполагающие возможность устных вычислений. В противном случае проблемы предметного плана (недавно изученные виды задач, способы или приемы решения, многошаговые вычисления) не позволят адекватно оценить сформированность универсального действия *классификация* (возможно, обучающийся будет испытывать затруднения в установлении существенного основания или распределении всех задач по выбранному основанию).

Задания для оценки сформированности УУД на математическом содержании оцениваются так же, как и предметные. В случае успешного решения математической задачи, в которой объектом оценивания выступало универсальное действие, делается вывод о его сформированности. Неверное выполнение указывает на недостаточное владение операциями, входящими в состав действия, и требует отработки этих операций и их применения на разном математическом содержании. Отметим, что в ходе текущего оценивания метапредметных достижений педагог имеет возможность отследить индивидуальное продвижение каждого ученика в освоении конкретного универсального действия на разном предметном содержании (при работе с геометрическими фигурами, числами, текстовыми задачами).

¹¹ Или дополнительных вопросов к заданию

Метапредметные достижения, которые демонстрирует младший школьник при выполнении заданий по математике, являются вкладом в общеучебные достижения, фиксируемые по разным предметам.

УЧЕБНЫЙ ПРЕДМЕТ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Особое значение текущего оценивания результатов изучения младшими школьниками предмета «Окружающий мир» определяется тем, что программа этого интегрированного курса довольно объемная (учитывая всего два недельных часа на его изучение), так как включает обширные знания из трех сфер окружающего мира: природа, социум, а также здоровый и безопасный образ жизни. Планируемые результаты обучения требуют ориентировки во многих терминах и понятиях (обществоведческих, исторических, естественнонаучных, географических, физических), что усложняет процесс организации текущего контроля и оценки.

Приоритетными целями текущего оценивания результатов изучения младшими школьниками «Окружающего мира» являются следующие:

1. Оперативная проверка осознанного восприятия и понимания информации, представленной в конкретном разделе (теме) программы обучения.
2. Оценивание динамики становления предметных знаний о природе, социальном мире, осознанное применение терминов и понятий при решении учебных задач.
3. Способность обучающегося понимать и оперировать универсальными учебными действиями – познавательными, коммуникативными и регулятивными.
4. Оценка умения использовать полученные знания при решении учебных и практических (жизненных) задач.
5. Установление трудностей при изучении «Окружающего мира», определение причин их возникновения.

Главным результатом текущего контроля и оценки является корректировка процесса обучения. Это могут быть следующие методические мероприятия учителя: использование резервных часов при обнаружении трудностей изучения конкретных программных тем; определение характера индивидуально-дифференцированного подхода; организация коллективных форм обсуждения возникших ошибок и их причин; расширение форм совместной деятельности (работа в парах, малых группах, всем классом) для обсуждения алгоритма решения различных учебных задач.

Во введении к части 1 данных рекомендаций подчеркнуто, что работы по текущему оцениванию относятся к *проверочным*. Среди них выделяются

письменные и устные работы. Особое место занимают проверочные работы в тестовой форме.

Оценивание предметных результатов изучения «Окружающего мира»

При выборе объектов для текущего контроля учитель должен учитывать следующие требования:

опираться на планируемые результаты обучения, представленные по каждому классу в федеральной образовательной программе начального общего образования и федеральной рабочей программе «Окружающего мира»;

учитывать этап обучения и проверять знания-умения, которые определяют дальнейшее развитие данного знания или способа действия;

понимать целесообразность оценивания уровня овладения термином или понятием;

осуществлять оценку умения представить полученную информацию в связной речи.

В соответствии с ФОП НОО можно выделить следующие объекты для текущего контроля и оценки:

1 класс. *Наблюдать* самостоятельно отдельные сезонные изменения в природе, *называть* явления природы; *измерять* температуру воздуха. *Воспроизводить* информацию о названии объектов (семья, школа, населенный пункт, страна, праздники). *Приводить примеры* объектов природы (живой и неживой), культурных объектов, созданных человеком. *Различать* группы животных; растений; природные материалы. *Выделять существенные признаки* животных разных групп; дикорастущих и культурных растений. *Описывать сезонные изменения* в природе, представителей разных групп животных, правила ухода за растениями. *Пересказывать* небольшие тексты о природе и социальных явлениях. *Оценивать* ситуации положительного и негативного отношения к природе, взаимоотношения между людьми, правила поведения.

Приведем пример объектов текущего контроля предметных результатов обучения обучающихся в 4 классе.

Воспроизводить изученную информацию о жизни российского общества (права и обязанности; города России и их достопримечательности, культура и история); названия государства в разные исторические периоды.

Характеризовать картины быта, труда, духовно-нравственные и культурные традиции людей, деятельность выдающихся личностей в разные исторические времена. Работать с лентой времени и исторической картой.

Описывать наиболее значимые объекты списка Всемирного культурного наследия в России и за рубежом. Оценивать правила нравственного поведения в социуме, отношение к людям независимо от их национальности, социального статуса, религиозной принадлежности.

Характеризовать особенности разных методов познания окружающей природы: наблюдения, сравнения, измерения, опыты по исследованию природных объектов и явлений; планеты Солнечной системы, спутники Земли, других планет. *Объяснять* причины смены дня и ночи, времен года; зависимости изменений живой природы от неживой.

Иметь общее представление о формах поверхности Земли, водоемах. *Характеризовать* особенности разных форм поверхности. *Объяснять* особенности реки как водного потока; приводить примеры рек России. *Называть* моря (океаны), омывающие Российскую Федерацию.

Давать общее описание наиболее значимым природным объектам списка Всемирного наследия в России и за рубежом.

Называть основные природные зоны, характеризовать их особенности; *приводить примеры* связей в природных зонах. *Объяснять* назначение Красной книги, *приводить примеры* объектов природы, занесенных в Красную книгу России.

Характеризовать правила здорового и безопасного образа жизни.

Объекты оценивания универсальных учебных действий

Учитель хорошо знает, что приоритетной целью изучения предмета «Окружающий мир» является интеллектуальное развитие младшего школьника. Это требует от обучающегося способности применять различные умственные операции: анализировать, сравнивать, строить предположения, устанавливать связи, делать выводы (познавательные универсальные действия); владеть коммуникативными универсальными операциями: строить рассуждения, описания, работать с текстами разного типа, а также уметь контролировать свою учебную деятельность (регулятивные УУД). Таким образом, объектами оценивания по учебному предмету «Окружающий мир» являются

универсальные учебные действия всех трех групп УУД. Начиная с третьего класса, каждая проверочная работа должна обеспечить проверку предметных и метапредметных учебных действий и операций.

К примеру, выполняя задания, обучающийся работает с информацией, которая представлена в графическом виде. Так, учитель предлагает третьеклассникам с помощью значков (символов) показать, как располагаются ярусы леса. Дети выбирают геометрические фигуры разного размера и строят схему «Ярусы леса».



Другой пример. Проверка регулятивных действий осуществляется с помощью заданий на применение обучающимся действий самоконтроля, планирования алгоритма решения учебной задачи, предвидения трудности и другие. Например, для учеников 4 класса целесообразны задания, целью которых является поиск ошибки, высказывания предположения о ее причине или выбор наиболее целесообразного способа решения из нескольких предложенных.

Особенности оценивания устных ответов

Развитие диалогической и монологической речи – очень актуальная задача для начальной школы. Уровень речи младшего школьника во многом определяет успешность его социализации. В процессе коллективного учебного диалога обсуждения поставленной учебной проблемы дети учатся слушать друг друга, дополнять и исправлять суждения участников, высказывать свою точку зрения. Это помогает младшему школьнику понять, что такое учебный коллектив, стать полноценной его частью, а также формирует готовность к более сложной коммуникативной деятельности в основной школе. Восприятие ответа обучающегося на поставленный вопрос, развернутого суждения-монолога

развивает монологическую речь и слушателя-оппонента. Все это создает условия для успешного освоения планируемых результатов изучения окружающего мира.

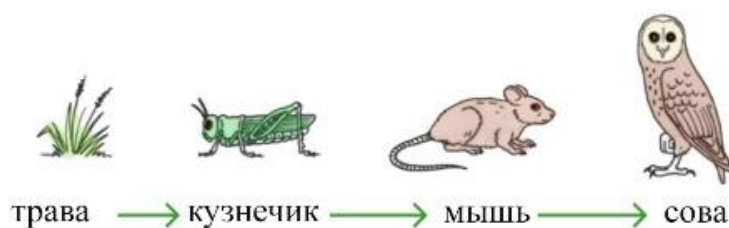
К устным проверочным работам с учетом специфики содержания данного учебного предмета относятся:

а) индивидуальный развернутый ответ на поставленную учебную задачу (так называемый «ответ у доски»);

б) коллективный учебный диалог.

Формы *индивидуального устного опроса* разнообразны. Это: ответ на вопрос, поставленный учителем; обоснование выбора ответа из предложенных; работа со схемой; нахождение ошибки в рисунке и др. Индивидуальный развернутый ответ используется также как проверка выполнения домашнего задания, например, чтения, обсуждения, пересказа текста. Таким образом, объектами оценки являются знания существенных характеристик природных и социальных явлений, раскрытые в учебном тексте, объяснении учителя или в иллюстрациях.

Например, обучающемуся демонстрируется рисунок, предлагается дать ему название и прокомментировать его. Цель задания – установить, овладел ли ученик одним из главных признаков природного сообщества – пищевыми связями между природными объектами.



Целесообразно дифференцировать индивидуальные задания в зависимости от успешности ученика. Например, дети изучили две природные зоны – тайгу и зону смешанных лесов. Ученик с низкой успеваемостью получает задание рассказать, что говорится в тексте учебника о тайге как природной зоне («Расскажи, что тебе запомнилось, что особенно понравилось в тексте о тайге?»). Успешный ученик получает более сложное задание. Например, сравни зоны тайги и смешанных лесов. Что их объединяет? Чем они различаются? Про какую из них можно рассказать, используя слова «непроходимый», «хмурый», а какую зону можно описать как «прозрачную», «красивую», «радостную»?

Учитель использует дифференцированно и критерии оценки развернутых устных ответов. Обязательными критериями являются *правильность* и *полнота* ответа. Полный правильный ответ оценивается на «отлично». Одна-две фактические ошибки снижают оценку на балл. Три ошибки определяют отметку «удовлетворительно», а более 4 ошибок дают отметку «неудовлетворительно». Обратим внимание учителя, что разговор идет о фактических ошибках, касающихся раскрытия сути вопроса. Если в ответе были допущены речевые ошибки (к примеру, неправильное ударение), то учитель обязательно обсудит их с учениками, но на отметке это не отразится.

До получения задания можно напомнить ребятам, что означает полный ответ. Учитель подчеркнет, что нужно рассказать подробно, объяснить, раскрыть, постараться доказать, привести примеры. Набор слов-рекомендаций поможет отвечающему дать полный ответ. Такой подход не следует считать подсказкой. В процессе обучения напоминание является актуальным приемом формирования осознанного принятия термина или понятия.

Полнота оценивается не только по объему устного текста, но и по содержанию – помогает ли рассуждение раскрытию главной мысли ответа, не произошла ли подмена объяснения излишней не принципиальной детализацией. Если в целом ученик ответил на заданный вопрос, но какие-то положения дал слишком кратко, можно задать ему дополнительные вопросы или привлечь для ответа других детей.

При оценивании полноты целесообразно учитывать индивидуальные особенности школьника: ребенок, склонный к холерическому темпераменту, может упустить главное и увлечься описаниями, деталями, а флегматичная личность расскажет кратко, но толково и по делу.

При оценивании развернутого устного ответа важно учитывать и *логичность* высказывания. Снижение балла за нарушение логики происходит тогда, когда оно ведет к фактическим ошибкам. Например, второклассник рассказывает о сезонных изменениях осенью и нарушает последовательность развития природных явлений в разные ее периоды: «Золотая осень – первый, самый красивый период этого времени года: теплые дни, много цветов в цветниках, на полях собирают урожай... А в конце этого периода бывает снег... А потом снег выпадает, когда наступает конец осени - зазимок».

Важным критерием оценки индивидуального ответа является *оригинальность* высказывания. Это качество ученика проявляется особенно часто, когда он передает свое отношение к обсуждаемой проблеме, касается своего личного жизненного опыта, приводит пример конкретного реального поступка из дополнительно прочитанного произведения (просмотренного кинофильма) или жизни своей семьи. Такие ответы обучающегося заслуживают отдельной отметки.

Очень важно оценивать активное участие обучающихся в *коллективном учебном диалоге*. При такой форме оценивания обычно проверяется усвоение и понимание информации на уровне краткосрочной памяти. В этом случае коллективный диалог планируется как структурный элемент урока, на котором дети получали информацию в процессе объяснения учителя или чтения вслух статьи учебника. Если кто-то из участников проявляет особую активность и несколько раз высказывает обоснованные суждения, то он может получить персональную отметку в качестве оценки результата его учебной деятельности. Но чаще учитель использует систему *накопительной* оценки, то есть выставляет отметку на основании участия обучающегося в нескольких учебных диалогах.

Несмотря на содержание заданий, учитель обязательно поставит перед устным опросом мотив контрольно-оценочной деятельности. Этот прием обязателен, так как понимание учениками цели опроса повышает его успешность. К примеру: «Представим себе, что наши подшефные дошкольники спросили: «Что такое «Красная книга? Почему она красная? Как вы ответите на вопрос дошкольников?». Или: «Мы закончили изучение темы «Древняя Русь». Какие знания вы приобрели? Что осталось не понятным? Какие чувства вызвали у вас рассказы о героических страницах истории Древней Руси? Предлагаю провести на эту тему коллективный диалог».

Письменные проверочные работы

Письменные формы проверочных работ на уроках «Окружающего мира» используются достаточно часто. Среди них:

ситуативные проверочные работы по небольшой теме, не требующие развернутого ответа и большой затраты времени; одна из форм предъявления такой работы – тестовые задания (время проведения до 15 минут);

проверочные работы на основе моделирования – задания с разными моделями (план, карта, схема, диаграмма, компас, термометр);

проверочные работы по большой теме или разделу программы, требующие развернутого ответа, объяснения и рассуждения (время проведения 25–35 минут).

Главным критерием оценки письменной работы является *правильность*, то есть отсутствие фактических ошибок. Учитель использует общий подход: отсутствие ошибок дает отметку «отлично», 1–2 фактические ошибки снижают отметку на один балл; большее число ошибок определяет либо «удовлетворительную», либо «неудовлетворительную» отметку. Выше уже отмечалось, что ошибки, не связанные с ответом на поставленный вопрос (к примеру, ошибки по русскому языку) при оценке результатов изучения предмета «Окружающий мир» не учитываются. Целесообразно в этом случае подчеркнуть места, где допущены грамматические или пунктуационные ошибки, и ученик сам их исправит.

Критерий *полнота* и *оригинальность* используются в основном при оценке работ, которые требуют развернутого ответа – рассуждения, приведения доказательств. Учителю предлагается сравнить примеры заданий для обучающихся третьего класса и определить, какое из них не требует применения критерия полноты.

1. Подчеркни ошибку в перечне животных.

Звери, насекомые, плесень, птицы, пресмыкающиеся

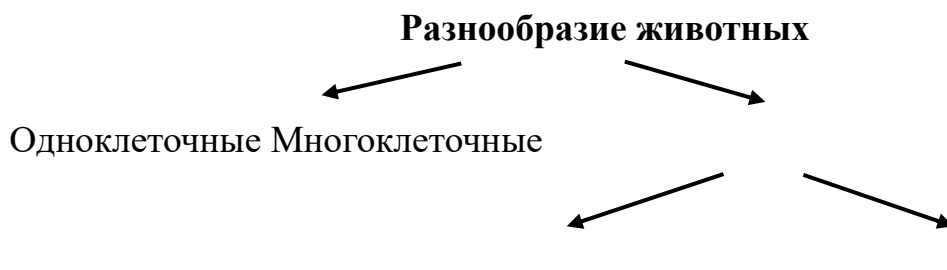
2. Какое из перечисленных небесных тел не является планетой? Объясни свой ответ.

Земля, Марс, Венера, Луна, Юпитер, Сатурн

При оценке проверочных работ, требующих развернутого ответа, объяснения и рассуждения, а также интегрирующих оценку предметных и метапредметных результатов обучения, обязательно учитывается критерий – *логичность*. Этот критерий определяет возможность оценить способность обучающегося увидеть связи и зависимости, присущие данным объектам окружающего мира, например, временные, последовательные, причинно-следственные связи. Для познания природы, социального мира важен не только объем информации, главное – осознание особенностей взаимодействия между явлениями, объектами, предметами. К примеру, *логичность* используется

как критерий при работе со схемами, диаграммами, планами и другими моделями.

Например, задание «Проанализируй схему, определи, чего в ней не хватает, дополни схему» требует оценки логики решения обучающимся предложенной учебной задачи.



Действительно, если ученик правильно заполнит схему, то есть добавит в нее два компонента – «беспозвоночные» и «позвоночные», его ответ будет не только правильным, но и логичным. Это подтвердит, что знания о разнообразии животных усвоены осознанно и применялись обучающимся в новой для него учебной ситуации – анализе схемы. При нарушении логики ответа ученик может просто привести примеры конкретных многоклеточных животных.

При оценке заданий, выполнение которых опирается на воображение, фантазию, целесообразно использовать критерий *оригинальность*. Можно предположить, что этот критерий не подходит к работам обучающихся, которые неуспешны (неуспевающие) или успешны ситуативно (так называемые «троечники»). Однако использование форм оценивания, которые требуют опоры на фантазию, на воображение, обязательны для всех обучающихся. Это дает возможность неуспешным детям пробовать ставить себя в воображаемую ситуацию, представлять себя героем давно прошедших времен, а учителю понять причину того, что и почему у ребенка не получается.

При переводе оценки по указанным критериям в балльную (отметку), учитель использует рекомендации, указанные выше.