

ПРОЦЕС ОЦІНЮВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті подано аналіз особливостей процесу оцінювання в початковій школі; досліджено основні вимоги до системи оцінювання навчальних досягнень молодшого школяра; визначено найбільш прийнятні види оцінювання при переході початкової школі до компетентнісного підходу в освіті.

Ключові слова: процес оцінювання, компетентнісний підхід, молодший школяр.

Інтеграція української освіти до європейського освітнього простору потребує модернізації контролюючої складової процесу навчання, однак єдиної системи поглядів на оцінювання навчальних досягнень учнів світова педагогічна спільнота ще й досі не виробила.

Проблема оцінювання навчальних досягнень учнів завжди турбувала вчителів. Так, значення оцінки в організації школи й освіти загалом відображено вже в працях А. Дістервега, Я.А. Коменського, М.В. Ломоносова, І.Г. Песталоцці та інших. На сьогодні в аспекті досліджуваної проблеми набули розвитку зміст, функції та завдання оцінювання (Ш.А. Амонашвілі, К.Г. Делікатний, В.О. Онищук); принципи оцінювання та вимоги до його здійснення (Ю.К. Бабанський, М.І. Дьяченко); сутність вербальної оцінки (В.А. Крутецький, П.І. Підкасистий); самоконтроль і самооцінка (О.М. Леонтєв, А.І. Ліпкіна та інші); система контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів (Т.М. Байбара, Н. М. Бібік, М.С. Вашуленко, Н.С. Коваль, В.О. Мартиненко, К.І. Пономарьова, О.Ю. Прищепа, О.Я. Савченко).

У 2011 р. Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України було введено єдину систему критеріїв оцінювання кожного з чотирьох (початковий, середній, достатній, високий) рівнів навчальних досягнень учнів. Сьогодні науковці і практики на їх основі розробляють критерії оцінювання для конкретних дисциплін.

Однак із введенням компетентнісного підходу до стандарту початкової освіти виникають певні труднощі в орієнтації оцінювальних критеріїв. Зокрема, на це ще в 2010 р. звертали увагу П.І. Сікорський та О.О. Біляковська в монографії, присвяченій проблемам оцінювання в школі. Оскільки “компетенція – це знання і досвід у тій чи іншій сфері, то основу оцінювання складатимуть знання, вміння й навички, які поглиблюються з досвідом і практичною діяльністю” [10, с. 73]. Автори зазначають, що, з одного боку, пропонується оцінювати рівень компетенції, який не зводиться ні до знань, ні до навичок, а з іншого – “об’єктом оцінювання навчальних досягнень учнів є знання, вміння та навички, досвід творчої діяльності учнів” [7, с. 9]. Потрібно відзначити, що нові критерії оцінювання (2011 р.) не вирішують цю суперечності: “Критерії... встановлюють відповідність між вимогами до знань, умінь і навичок учнів та показником оцінки в балах відповідно до рівнів навчальних досягнень” [6, с. 13].

Крім того, сьогодні, як і раніше, системою контролю за ефективністю традиційного шкільного навчання в більшості освітніх закладів є оцінка як основний показник навчальних досягнень учнів. Однак цей засіб не завжди є достовірним і надійним показником розумового розвитку школярів.

Мета статті – проаналізувати особливості процесу оцінювання при переході до компетентнісного підходу в початковій школі.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дав змогу визначити вимоги щодо оцінювання учнів початкових класів:

1. *Навчальні досягнення дитини мають бути обов'язково оцінені з боку вчителя.* Психологічні аспекти оцінювання розкрито в працях Б.Г. Ананьєва, О.М. Леонтєва, А.І. Ліпкіної, А.Р. Лурія, А.К. Маркової, С.Т. Шацького та ін. Відповідь на запитання: “Чи потрібно оцінювати навчальну діяльність учня?” докладно проаналізовано в праці А.І. Ліпкіної. Дослідницею виявлено, що майже 98% дітей бажає, щоб їхня навчальна діяльність була оцінена вчителем [8, с. 34]. Як приклад, вчена наводить спостереження Джемса, де доведено, що в навчальних закладах, які приховують бали, оцінки в таємниці від учня, втрачається кінцева мета праці школяра і він часто страждає від відчуття незавершеності й невідомості. А.І. Ліпкіна досліджувала три групи дітей. Першу групу у процесі навчання різноманітно захочували, другу – ганьбили, а третю – ніяк не оцінювали. Найгіршим виявився результат у тих дітей, яких зовсім не оцінювали [9, с. 7]. Отже, дитина потребує захощення, позитивної оцінки своєї праці, її дуже засмучує негативна оцінка, але зовсім вибиває з колії, паралізує бажання працювати байдужість, ігнорування її праці.

2. *Бальна система оцінювання має бути замінена вербальною в початкових класах.* Відповідно до Наказу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України про “Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти” від 13.04.2011 р., у першому класі дається словесна характеристика знань, умінь і навичок учнів. У наступних класах оцінювання здійснюється за 12-бальною системою (шкалою) і його результати позначаються цифрами від 1 до 12. За рішенням педагогічної ради навчального закладу може надаватися словесна характеристика знань, умінь і навичок учнів другого класу. Заклад може використовувати інші системи оцінювання навчальних досягнень учнів за погодженням із місцевими органами управління освітою. При цьому оцінка з навчальних предметів за семестри, рік, результати державної підсумкової атестації переводяться у бали, визначені у Критеріях [6, с. 14].

Яким чином оцінювати навчальні досягнення учнів? Дискусії із цього питання тривають упродовж усієї історії викладання. Особливо вони загострюються, коли індивідуальне навчання змінюється класно-урочною системою. Найдавнішою системою балів у Німеччині була та, яка мала лише три оцінки: кращу, середню й гіршу. Ці оцінки умовно поділяли клас на три групи й указували, до якої саме слід зарахувати того чи іншого учня. Більшість учнів належали до середньої групи, тому із часом з'явилося ще дві оцінки саме для поділу цієї основної найчисельнішої групи на підгрупи. Так виникла п'ятибальна система, яка з Німеччини прийшла до нас [21, с. 101].

Автором 12-бальної системи вважають відомого німецького педагога XVIII ст. І.-Б. Базедова. Він у 1774 р. заснував у Дессау навчальний заклад нового типу – філантропін. В основу його діяльності були покладені ідеї Ж.-Ж. Руссо й власні педагогічні погляди І.-Б. Базедова. У цьому навчальному закладі учням за гарні

успіхи в навчанні й зразкову поведінку ставили крапки схвалення. За кількістю цих крапок визначали успіхи учня й комплекс пільг, які він одержав [21, с. 101].

Однією з найвизначніших і найяскравіших подій першого пошуку розв'язання педагогічних проблем, пов'язаних з оцінкою, без сумніву, були педагогічні слухання із цих питань у Петербурзькому педагогічному товаристві 1873 р. На одному із засідань Петербурзького педагогічного товариства відомий педагог К.К. Сент-Ілер запропонував колегам обговорити сім питань про шкільні оцінки. Перше й основне з них було таким: “Потрібно чи ні виражати успіхи учнів цифрами?” [16, с. 326]. Дебати, започатковані К.К. Сент-Ілером, тривали більше ніж рік, що свідчить, в першу чергу, про актуальність проблеми для тогочасного суспільства й педагогів. У ході обговорення члени педтовариства розділилися на дві протилежні групи. Більшість висловлювалася проти шкільної оцінки, вважала, що вона віджила свій час. Меншість із ними не погоджувалася й наполягала, що оцінка повинна залишитися в школі. О. Гур'янова, досліджуючи історичний аспект оцінювання знань школярів, вважає, що ні до, ні після петербурзьких дебатів, проблеми, пов'язані з шкільною оцінкою, не обговорювалися так довго, так емоційно, так прискіпливо й аргументовано [3, с. 43].

У другій половині XIX – на початку XX ст. у навчальних закладах різних країн використовували 5-бальну, 12-бальну, 2-бальну (зараховано, не зараховано), 60-бальну і 100-бальну системи [17, с. 106]. У деяких випадках замість цифрових балів користувалися стислими або розгорнутими словесними характеристиками. У стислих характеристиках уживали слова на зразок: “відмінно”, “добре”, “задовільно”, “незадовільно”, “зовсім незадовільно”, які, по суті, були аналогом цифрової оцінки. Розгорнуті характеристики в тій чи іншій формі мали констатувати рівень знань учня, його старанність, а також дослідити причини невстигання, якщо таке існувало.

На сьогодні також педагогічна спільнота не має єдиної думки щодо виду оцінювання. Так, система оцінювання навчальних досягнень молодших школярів, на думку В. Партоли, має містити, крім педагогічного, ще й психологічний компонент, який допоможе визначити розвиток процесу формування інтелектуальних умінь конкретної дитини [12, с. 137]. Автор описує досить цікавий досвід оцінної діяльності учнів у вальдорфських школах. Зокрема, відповідно до концепції вальдорфської школи оцінювання навчальних досягнень учнів здійснюється не за бальною системою. Це зумовлено тим, що неможливо визначити кількісно загальний розвиток дитини. Основними засобами діагностування знань і розвитку молодших школярів у вальдорфській школі є: постійне інформування батьків про успішність та розвиток дитини, її здібності та труднощі; усний відзив учителів; письмовий відзив (звіт) – характеристика наприкінці кожної “епохи” та наприкінці навчального року; письмові роботи; перевірка робочих зошитів; метод самоконтролю. За допомогою цих засобів учитель відстежує навчальні досягнення дитини й фіксує їх у письмовому вигляді на основі системи певних критеріїв. Серед критеріїв чітко розрізняються такі, що характеризують розвиток когнітивної, емоційної та вольової сфери дитини [12, с. 138–139].

Як правило, вальдорфські педагоги виділяють кожній дитині окремі сторінки щоденника спостережень і один раз на день або хоча б один раз на тиждень записують усе, що спостерігають. У результаті цього накопичується достатньо велика кількість різноманітного матеріалу, який аналізує вчитель, потім на його основі складають характеристику на кожного учня. У кінці навчального року

вчитель дає письмовий відзив – розгорнену багатобічну характеристику, де за можливістю найдетальніше описують успіхи й недопрацювання, дають рекомендації, поради, прогнози тощо. У ньому розповідають про всі знання дитини, про всі заняття, проведені з дитиною впродовж усього року (в класі та поза класом), і про їх результати. Оскільки досягнення дитини є мірою її власного розвитку, то вчитель у відзиві характеризує індивідуальний досвід учня на ключових етапах її розвитку. У ньому визначає рівень залучення дитини в навчання. Відзив підсумовує теперішнє та накреслює завдання для дитини на майбутнє [5, с. 270].

У деяких країнах були спроби відійти від цифрової, символічної системи оцінювання навчальних досягнень школярів. Так, наприклад, І. Бойко, досліджуючи системи оцінювання в Німеччині, зазначає, що деякі науковці висловлюються на користь поступового та всезагального скасування оцінок або, щонайменше, до обмеження їх значення й заміни їх вербальним коментуванням учителями. З іншого боку, багато хто дотримується традиційних форм оцінювання та шукає науково обґрунтованої моделі покращення критеріїв існуючої шкали успішності [2, с. 25]. Дослідниця доходить таких висновків:

- у Німеччині оцінки виконують діагностичну, розвивальну, навчальну, інформувальну та порівняльну функції;
- вербальне оцінювання успішності останніми роками значно витіснило традиційну форму оцінювання знань – цифрову;
- відомі проблеми вербального оцінювання успішності: чіткість (зрозумілість) коментування, чітке розмежування між професійними й особистісними цінностями, вміння використовувати критику, різноманітна диференційованість висловлювання [2, с. 28].

Проте безбальну оцінювання навчальних досягнень учнів у світі застосовують набагато рідше, ніж цифрову.

Із введенням нового Державного стандарту початкової загальної освіти відбулася зміна векторів із нагромадження нормативно визначених знань, умінь і навичок до розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати навички й досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики. Тому зміст освіти набуває діяльнісної й практико орієнтованої спрямованості. Ці зміни мають позначитися й на критеріях оцінної діяльності в початковій школі. Проте ми поділяємо думку П.І. Сікорського й О.О. Біляковської, що зазначені групи компетенцій (соціальні, полікультурні, комунікативні інформаційні, саморозвитку та самоосвіти, продуктивної, творчої діяльності) оцінити за 12-бальною шкалою практично неможливо. За деякими з тих, що запропоновано (готовність брати на себе відповідальність, бути активним у прийнятті рішень тощо), важко прослідкувати, а тим більше перевірити й оцінити, оскільки названі ознаки виявляються здебільшого ситуативно. Вкрай небезпечно формалізувати засобами кількісного оцінювання досвід творчої діяльності й емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності. Творчість – це продуктивна діяльність, яка характеризується неповторністю, унікальністю, новизною. І намагання оцінити таку діяльність за кількісними показниками стандартизує й нівелює саму творчість [10, с. 74]. Тому заміна цифрового оцінювання на вербальне допоможе описати сформованість певних компетенцій в учнів.

3. Поєднання оцінки вчителя із самооцінкою дитини. Оцінна діяльність – це один з етапів навчального процесу, й учень також має бути активним у ньому, а не

споглядати осторонь, як учитель виставляє оцінки. Особливо це стосується початкової школи, де рефлексія є психологічним новоутворенням молодших школярів. Самооцінка власної навчальної діяльності значно прискорить процес розвитку рефлексії учнів. Зокрема, академік НАПН України О.Я. Савченко серед низки вимог до сучасного уроку зазначає й “акцентування у контрольній-оцінювальній складовій уроку на субособистій відповідальності учня за якість своєї роботи” [15, с. 12]. Це означає, що вчителю не варто самому все контролювати, перевіряти й оцінювати. Частина повноважень щодо контролю, на думку вченої, необхідно передати дітям. Поступово, у міру навченості, вони оволодівають прийомами самоконтролю, самоперевірки, самооцінки результатів своєї діяльності на різному предметному змісті, орієнтуючись на певні опори (зразок, схема, алгоритм тощо). Якщо ці вміння поєднуються з потребою самоконтролю, це прямий стимул до володіння різними видами рефлексії (інтелектуальної, емоційної), без якої суб’єктності учіння не буде. Не менш важливо, що така суб’єктність у навчальній діяльності стимулює відповідальну поведінку дитини поза класом [15, с. 12].

Психологи звертають увагу на те, що в значній частині дітей, які приходять до школи, спостерігається завищена самооцінка. Однак випускники початкової школи під впливом системи контролю й оцінки вчителя втрачають упевненість у собі, та їхня самооцінка різко знижується. Поєднання оцінки із самооцінкою також допоможе розв’язати цю проблему.

С. Чупахіна пов’язує оцінну діяльність учителя в початковій школі, особливо в першому класі, з розвитком самооцінки самої дитини. Важливим чинником на перших етапах розвитку здатності до самооцінювання є оцінні судження інших людей, значущих для дитини, особливо оцінна діяльність авторитетної для дитини особи – вчителя [19, с. 186].

Одним із найдоступніших і водночас найефективніших педагогічних інструментів диференційованого оцінювання є метод “лінійок”, розроблений на основі класичного методу вимірювання самооцінки, створеного Т.В. Дембо та С.Л. Рубінштейном [11]. Застосування цього методу уможливує розвиток двох типів самооцінки: ретроспективної (оцінювання вже виконаної роботи) і прогностичної (оцінювання майбутньої роботи). Формування ретроспективної самооцінки здійснюється двома послідовними етапами. На першому – дитина оцінює свою роботу після того, як учитель її перевірів, але не оцінив. Вивчивши виправлення вчителя, дитина оцінює себе за заданими шкалами.

Другий етап формування ретроспективної самооцінки передбачає оцінювання дитиною своєї роботи до перевірки її вчителем, що стимулює розвиток самоконтролю. Прибічники розвивального навчання (В.В. Давидов, Г.А. Цукерман та інші) справедливо зазначають, що самооцінка починається там, де дитина сама бере участь у “виробництві” оцінки, тобто у виробленні її критеріїв та їх застосуванні до різних конкретних ситуацій [18].

На думку С. Чупахіної, найбезпечнішим й ефективним механізмом корекції завищених та занижених самооцінок є не стільки зіставлення дитячої оцінки з учительською, скільки порівняння дитиною своїх сьогоднішніх досягнень з учорашніми, тобто ретроспективної й прогностичної самооцінок. Остання є “точкою зростання” для становлення здатності молодших школярів до оцінювання себе, оскільки в її основу закладено вміння розраховувати власні сили та можливості [19, с. 186–187].

4. Під час оцінювання враховувати не тільки показники відповідності існуючого рівня знань, умінь і навичок показникам державних стандартів, а й розвиток особистісних новоутворень дитини, якість навчальних зусиль самої дитини. Сучасна педагогічна практика, на жаль, засвідчує, що в більшості випадків учителі контролюють і оцінюють виключно сформованість конкретних знань, умінь та навичок дитини з певного предмета. Таке оцінювання за умови класно-урочної системи навчання спрощує працю вчителям. Однак не дає об'єктивної оцінки про справжній розвиток особистості молодшого школяра. У Державному стандарті початкової загальної освіти (2011 р.) зазначено, що протягом навчання в початковій школі учні повинні оволодіти ключовими компетентностями, які передбачають їх особистісно-соціальний та інтелектуальний розвиток, формуються на міжпредметній основі, є інтегрованим результатом предметних і міжпредметних компетенцій. Усі зусилля педагогів на початковій стадії навчання спрямовуються на розвиток інтелектуального інструментарію (спостережливості, мислення, пам'яті тощо) і загальнонавчальних умінь (читання, письмо). Отже, при оцінюванні навчальних досягнень дитини необхідно враховувати зазначені компоненти. Тому, крім учителя й дитини, у процес оцінювання мають бути залучені психолог, соціальний педагог та батьки.

5. Портфоліо – провідна технологія оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів. Серед альтернативних систем оцінювання в міністерських критеріях рекомендовано рейтингову та метод оцінювання – портфоліо. Зокрема, для початкових класів набуває дедалі більшого поширення саме останній метод.

У рекомендаціях МОНмолодьспорту зазначено, що портфоліо – це накопичувальна система оцінювання, що передбачає формування вміння учнів ставити цілі, планувати й організовувати власну навчальну діяльність; накопичення різних видів робіт, які засвідчують рух в індивідуальному розвитку; активну участь в інтеграції кількісних і якісних оцінок; підвищення ролі самооцінки. Таке оцінювання передбачає визначення критеріїв для включення учнівських напрацювань до портфоліо; форми подання матеріалу; елементи самооцінки з боку учня тощо [6, с. 14].

Сутність цієї технології полягає в колекції, відборі й аналізі продуктів навчально-виховної діяльності учня, а також відповідних інформаційних матеріалів із зовнішніх джерел (однокласники, вчителі, батьки тощо), що призначені для їх послідовного аналізу, всебічного кількісного та якісного оцінювання рівня навченості учня та подальшої корекції процесу навчання [14, с. 143].

Способи оформлення портфоліо можуть бути найрізноманітнішими: від повного накопичення всіх робіт, виконаних учнем за рік, до відбору його кращих досягнень з одного предмета чи групи предметів. Наприклад, подібну систему відстеження успіхів дітей використовує Ш.А. Амонашвілі. Він зазначає, що кожна дитина почне складати “том творів власної творчості, в який увійдуть: листки із записами перших слів і речень, перший твір, вирішення математичних задач і прикладів, креслення, малюнки, аплікації” [1].

Під час створення портфоліо, важливо, щоб дитині ніхто не диктував, що в неї вкласти. Однак слід брати до уваги, що рідко хто з молодших школярів справиться з відбором власних робіт без обережних порад учителя, однокласників і батьків.

О. Щепанська, описуючи досвід використання технології портфоліо у Червоноградському НВК № 13, зазначає, що педагогічний задум такого оціню-

вання полягає в зміщенні акценту з того, що учень не знає і не вміє, на те, що він знає і вміє з певної теми з конкретного предмета, у перенесенні педагогічного наголосу з оцінки на самооцінку. Кінцева мета цих папок – доказ прогресу в навчанні за результатами, затраченими зусиллями та матеріалізованими продуктами навчально-пізнавальної діяльності [20, с. 55].

Серед переваг технології портфоліо вчені називають такі [4; 13; 14, с. 146]:

- повне врахування вимог Державного стандарту початкової загальної освіти МОН України;
- отримання повної, точної й оперативної зворотної інформації;
- систематизація, поглиблення, закріплення знань учня; удосконалення знань у процесі повторення; розвиток мислення й пам'яті;
- визначення ступеня свободи у використанні отриманої інформації;
- мобілізація учнів на виконання пізнавальної діяльності;
- підтримка та стимулювання навчальної мотивації школярів;
- формування рефлексивних компонентів навчальної діяльності: цілеспрямованість, планування, контроль, оцінювання шляхом розвитку навички оцінної (самооцінної) діяльності учнів та розвитку вміння вчитися (ставити мету, планувати й організувати особисту навчальну діяльність);
- заохочення до активності та самостійності молодших школярів, розширення можливостей навчання й самонавчання;
- сприяння індивідуалізації (персоналізації) навчання школярів (простежити особистісний прогрес у розвитку та навчанні учня, при цьому не порівнюючи їх із досягненнями інших учнів).

Висновки. Запропоновані в дослідженні вимоги до оцінювання навчальних досягнень молодших школярів ураховують сучасні освітні зміни й допоможуть сформувати систему оцінювання, яка орієнтується на рівень досягнень учня, а не ступінь його невдач. Подальшого дослідження потребують предметні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів.

Список використаної літератури

1. Амонашвили Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка / Ш.А. Амонашвили. – М. : Знание, 1980. – 96 с.
2. Бойко І. Проблеми оцінювання навчальних досягнень учнів у школах Німеччини / І. Бойко // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. пр. – Чернівці : Рута, 2004. – Вип. 211. Педагогіка та психологія. – С. 23–29.
3. Гур'янова О. Оцінювання знань школярів: історичний аспект / О. Гур'янова // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2006. – Вип. 68. – С. 42–47.
4. Зоря Ю.М. Використання портфоліо у навчально-виховному процесі сучасного закладу освіти : методичні рекомендації / Ю.М. Зоря. – Черкаси, 2008. – 39 с.
5. Ионова Е.Н. Вальдорфская педагогика : теоретико-методологические аспекты / Е.Н. Ионова. – Х. : Бизнес Информ, 1997. – 300 с.
6. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти // Початкова школа. – 2011. – № 8. – С. 13–14.
7. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти. – К. ; Ірпінь, 2004. – 176 с.
8. Липкина А.И. Критичность и самооценка в учебной деятельности / А.И. Липкина, Л.А. Рыбак. – М. : Просвещение, 1968. – 141 с.

9. Липкина А.И. Самооценка школьника / А.И. Липкина. – М. : Знание, 1976. – 64 с.
10. Моделювання контрольно-оцінювальних систем у середній школі : монографія / П.І. Сікорський, О.О. Біляковська. – Львів : ФОП Корпан Б.І., 2010. – 178 с.
11. Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста / под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. – М. : Педагогика, 1989. – С. 56–65.
12. Партола В. Діагностика формування інтелектуальних умінь молодших школярів у вальдорфських школах як складник оцінювання навчальних досягнень учнів / В. Партола // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. праць. – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2011. – Вип. 573. Педагогіка та психологія. – С. 137–141.
13. Портфоліо учня / упоряд. І.М. Рожнятовська. – К. : Шк. світ, 2010. – 128 с. – (Бібліотека “Шкільного світу”).
14. Предик А. Технологія використання портфоліо в навчально-виховному процесі сучасної початкової школи / А. Предик // Науковий вісник Чернівецького університету: збірник наукових праць. – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2011. – Вип. 573. Педагогіка та психологія. – С. 142–147.
15. Савченко О. Сучасний урок: суб’єктність навчання і варіативність структури / О. Савченко // Початкова школа. – 2011. – № 9. – С. 11–15.
16. Стенографические записки С-Петербургского педагогического общества за 1873 год. – Семья и школа. – 1873 год. – Книга 1.
17. Стенографические записки С-Петербургского педагогического общества за 1873 год. – Семья и школа. – 1875 год. – Книга 1.
18. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении / Г.А. Цукерман. – Томск : Пеленг, 1993. – 270 с.
19. Чупахіна С. Підготовка педагога до оцінювання навчальних досягнень сучасних першокласників / С. Чупахіна // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. пр. – Чернівці: Рута, 2007. – Вип. 330. Педагогіка та психологія. – С. 185–190.
20. Щепанська О. Впровадження портфоліо – нової форми контролю оцінювання досягнень учнів / О. Щепанська // Початкова школа. – 2010. – № 11. – С. 55.
21. Эрн Ф. Что думали о баллах наши отцы / Ф. Эрн // Вестник воспитания. – 1901. – № 3.

Стаття надійшла до редакції 22.01.2013.

Романова И.А. Процесс оценивания в начальной школе

В статье проведен анализ особенностей процесса оценивания в начальной школе; исследованы основные требования к системе оценивания учебных достижений младшего школьника; определены наиболее подходящие виды оценивания при переходе начальной школы к компетентностному подходу в образовании.

Ключевые слова: *процесс оценивания, компетентностный подход, младший школьник.*

Romanova I. The evaluation process in primary school

In the article the analysis of the evaluation process features in primary school is made; the basic requirements for system evaluation of younger pupils' educational achievements are studied, the most suitable types of assessment in the transition to primary school competence approach in education is defined.

Key words: *the evaluation process, the competence approach, junior schoolboy.*