



ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШЕБЕРЛІК ОРТАЛЫҒЫНЫҢ КІТАПХАНАСЫ
БИБЛИОТЕКА ЦЕНТРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА
LIBRARY OF THE CENTER OF EXCELLENCE



Педагогикалық шеберлік орталығы
«Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ
Кембридж Университетінің Білім беру
факультетімен бірлесіп әзірлеген
Қазақстан Республикасы педагог кадрларының
біліктілігін арттыру деңгейлі бағдарламасын іске
асыруға арналған тәжірибелік нұсқаулық

Практическое руководство для реализации
уровневых программ повышения квалификации
педагогических кадров Республики Казахстан,
разработанных Центром педагогического мастерства
АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»
совместно с Факультетом образования
Кембриджского Университета

Practical guidance for implementing levelled
in-service training Programmes for the
pedagogic staff of the Republic of Kazakhstan
developed by the Center of Excellence
AEO "Nazarbayev Intellectual Schools"
jointly with the Faculty of Education
of the University of Cambridge

Формативное (формирующее) **ОЦЕНИВАНИЕ**

Қалыптастырушы
БАҒАЛАУ

Formative
ASSESSMENT

УДК 303.443.3 (072)
ББК 6086
К 75

Рекомендовано Методическим советом
Центра педагогического мастерства
АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»

Рецензенты: Г.М. Кусаинов, кандидат педагогических наук, доцент;
З.С. Назаралиева, кандидат педагогических наук, доцент

К 75 Кохаева Е.Н.
Формативное (формирующее) оценивание: методическое пособие / Е.Н. Кохаева. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2014. – 66 с.

В методическом пособии рассматриваются вопросы теории и практики формативного оценивания. Методическое пособие адресовано педагогическим работникам и руководителям организаций образования, слушателям курсов повышения квалификации педагогических кадров, студентам вузов и колледжей, обучающимся на педагогических специальностях.

УДК 303.443.3 (072)
ББК 6086

© АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»
Центр педагогического мастерства



СОДЕРЖАНИЕ

Введение	5
1. Теоретические основы формативного оценивания	7
1.1 Сущностная характеристика формативного оценивания	7
1.2 Формативное и суммативное оценивание: сравнительная характеристика	15
2 Практика применения формативного оценивания	22
2.1 Использование формативного оценивания в работе тренера	23
2.2 Формативное оценивание в деятельности учителя	29
Заключение	44
Использованная литература	45
Приложение	47





КОХАЕВА ЕСЕНКУЛЬ НОКРАБЕКОВНА

Тараз қаласы Педагогикалық шеберлік орталығы филиалының директоры.

Қазақтың С.М.Киров атындағы мемлекеттік университетінің химия факультетін «Химик, химия пәнінің оқытушысы» мамандығы бойынша аяқтаған.

Педагогикалық шеберлік орталығы мен Кембридж университетінің Білім беру факультетімен бірлесіп әзірлеген деңгейлі Бағдарламасы аясында үшінші (базалық), екінші (негізгі), бірінші (ілгері) деңгейлерінің сертификатталған тренері.

КОХАЕВА ЕСЕНКУЛЬ НОКРАБЕКОВНА

Директор филиала Центра педагогического мастерства в городе Тараз.

Окончила Казахский государственный университет имени С.М.Кирова по специальности «Химик, преподаватель химии» факультета химии.

Сертифицированный тренер по Уровневым программам, разработанным Центром педагогического мастерства совместно с Факультетом образования Кембриджского университета, по Программе третьего (базового), второго (основного) и первого (продвинутого) уровней.

KOKHAYEVA YESSENKUL NOKRABEKOVNA

Director of Centre of Excellence branch in Taraz.

Graduated from the Kazakh State University named after S.Kirov the Department of Chemistry faculty, with in speciality «Chemist, Chemistry teacher».

Certified trainer of the third (basic), the second (general) and the first (advanced) levels of the in-service training programme for pedagogical staff of the Republic of Kazakhstan developed by the Center of Excellence jointly with the Faculty of Education of Cambridge University.

ВВЕДЕНИЕ

В конце 1960-х – начале 1970-х годов американские специалисты в области образования начали определять важные направления в использовании информации, полученной в результате оценивания в образовании. Бенджамин Блум показал важность применения результатов оценивания в целях улучшения познавательных результатов с помощью разработанной им модели обучения мастерству (Guskey, 2003). В соответствии с моделью Блума учителя могут на постоянной основе оценивать процесс познания учащихся. Когда информация, полученная на основе такого оценивания, свидетельствует о недостаточном уровне познавательных результатов, учитель может вернуться к материалу и преподавать его заново, применяя другие стратегии преподавания.

Почти в то же время Майкл Скривен (Скривен, 1967) предложил два вида оценивания: формативное и суммативное. Формативное оценивание предусматривает использование аналитических инструментов и приемов для измерения прогресса учащихся в процессе познания ими мира.

По П.Блэку и Д.Уильяму (Блэк и Уильям, 1998) оценивание означает все действия, предпринимаемые учителями, а также их учениками в оценивании самих себя, которые обеспечивают информацию, используемую в качестве обратной связи для корректировки преподавания и учения.

На основе своего анализа Блэк и Уильям сделали вывод о том, что «... инновации, способствующие укреплению практики формативного оценивания, помогают достижению ощутимых и зачастую существенных результатов в процессе обучения. Эти исследования проводятся по возрастным группам, начиная от 5-летних детей до студентов университетов, по тем или иным школьным предметам и по определенным странам». Кроме того, познавательные результаты при применении формативного оценивания более значительны, чем те, которые получаются при использовании других стратегий преподавания (Стефанек, 2002). Блэк и Уильям (1998) отмечают, что «большинство исследований приводит к еще одному важному заключению: усовершенствованное формативное оценивание помогает учащимся с низкими познавательными результатами в большей степени, чем другим учащимся, и таким образом, сокращает различия в уровнях достижений при общем повышении уровня достижений». Хотя Блэк и Уильям не считают формативное оценивание «еще одной волшебной палочкой в области образования», они отмечают, что «формативное оценивание является сущностью эффективного преподавания». Они отметили, что «инновации, которые усиливают практику формативного оценивания, обеспечивают достижение значительных и зачастую важных целей» (Блэк и Уильям, 1998).

В некоторых странах (Австралия, Канада, Дания, Англия, Финляндия) успешная реформа системы образования произошла благодаря развитию и внедрению в практику учителей формативного оценивания.

Учитывая это обстоятельство, Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» (далее – Центр, АОО) совместно с Факультетом образования Кембриджского университета разработал и с 2012 года внедряет Программу повышения квалификации педагогических работников Республики Казахстан (далее – Уровневые программы) с целью подготовки учителей, владеющих новой философией образования и способных работать в условиях современной школы (Программа курсов..., 2012).

Содержание уровневых программ направлено на создание креативно мыслящего профессионального сообщества педагогов-единомышленников, способных исследовать свою педагогическую деятельность в целях ее усовершенствования, а также способного разрабатывать инновационные методики преподавания и учения.

Все указанные меры повлекли за собой изменения в системе оценивания.

Признавая важность системы оценивания, с 2012 года реализуется Концепция внедрения системы критериального оценивания учебных достижений учащихся Автономной организации образования «Назарбаев Интеллектуальные школы» (далее – Концепция), в которой справедливо отмечается, что «на протяжении многих десятилетий оценивание заключалось в сравнении достижений учащегося с результатами других учащихся. Такой подход к оцениванию имеет целый ряд недостатков:

- отсутствуют четкие критерии оценки достижения результатов обучения, понятные учащимся, родителям и педагогам;
- педагог выставляет отметку, ориентируясь на средний уровень знаний класса в целом, а не на основе единых критериев достижения результатов каждым учеником;
- отметки, выставляемые учащимся, не дают четкой картины усвоения конкретных знаний, умений, навыков по отдельным разделам учебной программы, что не позволяет определить индивидуальную траекторию обучения каждого ученика;
- при выставлении итоговой оценки учитываются текущие оценки, что не является объективным оцениванием конечного результата обучения;
- отсутствует оперативная связь между учеником и учителем в процессе обучения, что не способствует мотивации учащихся к обучению» (Концепция..., 2012).

Поэтому в данном методическом пособии мы постарались рассмотреть вопросы теории формативного оценивания (понятие, определение, виды, отличие от суммативного) и практического его применения тренерами в процессе курсовой подготовки и учителями школ в ходе учебного процесса.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМАТИВНОГО ОЦЕНИВАНИЯ

1.1 Сущностная характеристика формативного оценивания

Система оценивания учащихся является эффективным инструментом не только измерения достижений учащихся, но и повышения качества образования. Поэтому под системой оценивания понимается не только та шкала, которая используется при выставлении отметок, но, прежде всего, сам механизм осуществления диагностико-развивающей деятельности учителя и ученика как полноправных участников образовательного процесса.

Оценивание – это также отражение процесса взаимодействия между государством и школой, учителем и учеником, школой и родителями.

Только в том случае, когда система оценивания соответствует целям и задачам образовательного процесса, она становится эффективным механизмом повышения его качества (Чепекова, 2009).

Как известно, задача оценки сама по себе достаточно сложна. Её влияние на процесс обучения зависит от нескольких причин:

- Задача оценки (формативная или суммативная)
- Тип целей оценки (когнитивная, аффективная, поведенческая, влияния)
- Уровень оценки (реакция, усвоение, поведение, влияние на организацию)
- Вид целей обучения (декларативное знание, процедуральное обучение, поведенческое)
- Тип учебного мероприятия (в учебном классе, технологичное, смешанное)
- Размер и тип групп участников (индивидуально, малая группа, большая группа)

Целью оценивания является:

- *Определение сложности обучения* (например, тестирование с целью определения пробелов в знаниях обучающихся).
- *Обратная связь*, свидетельствует о достижениях учащихся (может варьироваться от неформальной до официальной в виде официальных письменных отчетов для родителей, дирекции и т.д.).
- *Мотивация*. Становится для обучающихся стимулом для изучения материала.
- *Прогнозирование и отбор*. Система ЕНТ для продолжения обучения на более высоком уровне.
- *Стандартизация после соответствующего контроля* (присуждение квалификационной категории). Или другим примером можно считать проведение международного тестирования PISA (Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся). Результаты тестирования позволяют расставить страны по уровню. На уровне педагогических работников это аттестация.

- *Контроль содержания образовательной программы и стиля преподавания* (проводится вышестоящими организациями) (Руководство..., 2012).

Необходимость совершенствования процесса оценивания как важной составляющей процесса обучения обусловлена следующими обстоятельствами.

Балдвин Т. и Форд Дж. приводят факты: американское правительство тратит до 100 миллиардов долларов на обучение и развитие, и при этом «не более 10 процентов этих затрат реально трансформируются в последующую работу» (Балдвин и Форд, 1988).

Приведем примеры наиболее часто используемых методик оценки. Например, появившиеся в США в 50-х и 60-х годах, представленная в работах Бриггс (1974), Голдштейн (1993) и Магер (1962). Оценка по данной системе обычно появляется на завершающей стадии и ее целью является определение способов улучшения процесса (формативная оценка) или определение эффективности процесса (суммативная оценка) (Густафсон, 1997). А, например, Теннисон предлагает включить оценку непосредственно в процесс обучения (Теннисон, 199). В нашей школе этой оценке, которая у нас называется текущей, уделяется большое внимание. Она и является мерилем эффективности учебного процесса, превращаясь в конце периода обучения в среднеарифметическую.

Сегодня также часто используют систему критериального оценивания, которая вошла в нашу практику с распространением системы Международного бакалавриата. Грамотно составленные рубрикаторы и дескрипторы позволяют:

- оценивать только работу обучающегося, не сравнивая его с другими;
- выполненная работа сравнивается с заранее известным обучающемуся образцом (эталоном) правильно выполненной работы;
- устраняет субъективность со стороны проверяющего (Журбенко З.М.).

Как отмечается в уровневых программах (третий (базовый)), оценивание в классе не является только техническим приемом. Учителя оценивают посредством выставления оценок в письменной или в устной форме. За любой используемой ими формой значатся не только объективные или недостаточно объективные нормы и стандарты, но и понятия о развитии, обучении и мотивации ребенка, а также ценности, касающиеся таких категорий, как самооценка, способности и усилия (Александр, 2001).

Оценивание – понятие, используемое для обозначения деятельности, направленной на систематическое суммирование результатов обучения с целью принятия решений о дальнейшем обучении.

Данная Программа рассматривает идеи, разработанные в современных исследованиях, а также стратегии преподавания и обучения, в основу которых заложены данные идеи.

Для учителей и детей важно знать цели, которых они пытаются достичь, что требует понимания критериев успешности достижения этих целей. В этой связи, оправданно рассмотрение в Программе сущности **критериального оценивания** (Программа, 2012). Согласно Концепции, **критериальное оценивание** – это процесс, основанный на сравнении учебных достижений учащихся с четко определенными, коллективно

выработанными, заранее известными всем участникам образовательного процесса (учащимся, администрации школы, родителям, законным представителям и т.д.) критериями, соответствующими целям и содержанию образования, способствующими формированию учебно-познавательной компетентности учащихся (Концепция, 2012).

Выделяют два вида оценивания: формативное и суммативное. Рассмотрим, что они из себя представляют.

Формативное оценивание

Концепция «Оценивание для обучения» получила свою известность в 1999 году после опубликования брошюры под одноименным названием, автором которой выступила Группа Реформы Оценивания (Assessment Reform Group) из числа академиков Великобритании, работающих совместно с 1989 года, с целью подготовки доказательств материалов для информирования учителей и разработчиков методик.

Работа данной группы опиралась на труды П.Блэка и Д.Уильяма, которые отметили, что улучшение обучения зависит от пяти ключевых условий:

- эффективной обратной связи от учителя к ученикам;
- активного включения учеников в процесс собственного учения;
- учета в преподавании результатов, полученных при оценивании;
- понимание того, как от оценивания зависит мотивация и самооценка учеников;
- способности учеников к самооцениванию (Блэк и Уильям, 1989).

Подход Оценивание для Обучения находится в центре внимания решения проблемы совершенствования процессов преподавания и учения.

Наиболее соответствующим требованиям современного общества механизмом, который учитывает индивидуальные способности учащихся и их возрастные особенности является формативное оценивание, которое называют еще оцениванием для обучения.

Оценивание для обучения – это процесс поиска и интерпретации данных, используемый учениками и их учителями для определения этапа, на котором находятся обучаемые в процессе своего обучения, направления, в котором следует развиваться, и установления, как лучше достигнуть необходимого уровня (Группа Реформы Оценивания, 2002).

Для Блэк и Уильяма, а также многих других экспертов в этой области, формативное оценивание не инструмент или случай, но набор методов с общей чертой: все они ведут к какому-либо действию, улучшающему обучение.

В целом исследования показывают, что формативное оценивание – это не инструмент, который является формативным; это использование информации, собранной любыми средствами, чтобы приспособить образование и обучение, которое имеет «формативное» преимущество.

Формативное оценивание
Формальные и неформальные процессы учителей и учащихся используются для сбора доказательства в целях улучшения обучения

В классе мы оцениваем формально через задания, тесты, контрольные опросы, работы, проекты и обзоры; или неформально посредством опроса и диалога, наблюдения, и анекдотические записи лекций. В любом из этих случаев мы можем или не можем быть заняты формативным оцениванием: определяющий фактор не тип оценивания, который мы используем, а скорее, как мы и наши ученики используем информацию.

Целью формативного оценивания является корректировка деятельности учителя и учащихся в процессе обучения. Корректировка деятельности предполагает постановку задач учителем или совместно с учащимися для улучшения результатов обучения.

Формативное оценивание дает возможность учителю отслеживать процесс продвижения учащихся к целям их учения и помогает учителю корректировать учебный процесс на ранних этапах, а ученику – осознать большую степень ответственности за свое образование.

Формативное оценивание:

- используется в повседневной практике (поурочно, ежедневно);
- применяется в форме, приемлемой как для учащихся, так и для учителя (Шакуров и др., 2012).

В то же время следует отметить, что формативное оценивание не новое явление в образовании. Текущее оценивание выполняло часть функции формативного оценивания, но данное оценивание превращалось зачастую в самоцель и реализовывалось на уровне лишь фиксации знания-незнания, умения-неумения и так называемой накопляемости отметок в журнале.

Таким образом, под формативным (текущим) оцениванием понимается определение текущего уровня усвоения знаний и навыков в процессе повседневной работы на уроке и/или дома, осуществление оперативной взаимосвязи между учеником и учителем в процессе обучения. Оно позволяет учащимся понимать, насколько правильно они выполняют задания в период изучения нового материала и достигают целей и задач обучения (Концепция, 2012).

Формативное оценивание используется в повседневной практике (ежеурочно, ежедневно). При данном виде оценивания обязательно должна осуществляться обратная связь, обеспечивающая прогресс в обучении.

Формативное оценивание помогает учителю отслеживать успеваемость в классе.

Таким образом, оно несет в себе формирующую, стимулирующую и мотивирующую функции. Если представить, что дети – цветы, то суммативное оценивание растений – это просто их измерение. Может быть интересно сравнить и проанализировать результаты измерений, но это никак не влияет на рост растений.

Формативное оценивание эквивалентно уходу за растением и его поливу, соответствующему потребностям растений, что непосредственно влияет на их рост.

Процесс формативного оценивания представляет собой циклическую структуру, иллюстрирующую то, что оценивание выступает как непрерывный процесс, интегрированный с методикой преподавания и учения, нацеленных на

устранение пробелов в знаниях у учащихся. Когда устраняется один пробел открывается другой по ходу продвижения на следующую стадию обучения, и формативное оценивание призвано снова и снова устранять подобные пробелы в обучении.

Рассмотрим структуру процесса формативного оценивания подробно.

1. Определение целей обучения и критериев успешности

Процесс ФО начинается с определения педагогами целей обучения для конкретного занятия/урока или последовательности занятий/уроков и определения критериев их успешности. Успешные критерии определяют соответствие с целью обучения и используются как средство контроля и проверки в обучении. До начала занятия(ий)/урока(ов) эти цели и критерии успешности согласовываются с учащимися.

2. Выявление доказательств обучения

Ключевой пункт в выявлении доказательств обучения вне зависимости от используемых методов и техник заключается в том, что вся информация может помочь в развитии методики обучения. По результатам оценивания педагог может проводить корректировку методики обучения.

3. Интерпретация доказательств

В результате формативного оценивания педагоги определяют учебные достижения учащихся и анализируют их, определяя уровень того, что поняли студенты, в чем их неправильные представления, какие знания они имеют или не имеют, и какие навыки они имеют или недостаточны. Пока проводится интерпретация доказательств, учителя могут реализовать не достаточно доказательств для объяснения причин об учебных достижениях учащегося. В особенности при реализации парного оценивания учащиеся сами могут интерпретировать результаты обучения в соответствии с критериями успешности обучения.

4. Выявление пробелов в обучении

Целью формативного оценивания является устранение пробелов между настоящими достижениями учащегося и целями обучения. Интерпретация доказательств результатов формативного оценивания является ключом для определения пробелов между настоящим статусом обучения учащихся и целями обучения. Устранение пробелов достигается путем осуществления обратной связи о степени усвоения учебного материала.

5. Обратная связь

Чтобы быть эффективным в продвижении обучения, обратная связь необходима для помощи учащимся в достижении высоких результатов обучения. В рамках формативного оценивания учителя способствуют описательной обратной связи для учащихся в отношении успешного критерия и прогрессе учащихся с целью устранения пробелов в знаниях. Некоторые специалисты считают, что какие ресурсы не были бы задействованы в обратной связи, они должны отвечать на три главных вопроса для учащихся (Хатти, Тимберлей, 2007):

Куда я продвигаюсь в обучении? (каковы цели обучения?)

Как я продвигаюсь в обучении? (какой прогресс был сделан по отношению к достижению цели?)

Что необходимо учить в будущем? (какая деятельность необходима для достижения лучшего результата обучения?)

Таким образом, обратная связь должна быть использована для улучшения процесса обучения.

6. Адаптация/ответственность для потребностей обучения

В результате обратной связи учителя планируют деятельность с целью удовлетворения потребностей учащихся. Путем вовлечения в самооценивание, учащиеся также корректируют их собственное обучение, выбирая подходящие методы и стратегии преподавания и учения.

7. Скаффолдинг нового обучения

Термин «скаффолдинг» характеризует поддержку в процессе обучения, которую педагоги (или пары) дают для учащихся в ходе обучения с целью продвижения в «зону ближайшего развития» от того, что они уже знают, к тому, что они могут сделать в будущем и устранить пробел между их настоящим обучением и целями обучения (Выготский, 1991).

Педагог помогает им, давая необходимую инструкцию для учения таким образом, что они сами осваивают сложный материал, устраняя пробелы в обучении (Выготский, 1991). Формативное оценивание реализуется посредством скаффолдинга для определения степени эффективности учащегося и соответственно этому проводится необходимая корректировка методики обучения.

8. Устранение пробелов

Завершающий шаг в процессе формативного оценивания заключается в устранении пробелов между тем, где учащийся в настоящее время и чего он желает достичь в ходе обучения в будущем. Как только один пробел устраняется, педагог выбирает новые цели обучения и создаются новые пробелы, тем самым обновляя цикл формативного оценивания.

9. Культура класса

Целостный процесс формативного оценивания зависит от культуры класса, где учащиеся чувствуют безопасность и комфорт для осуществления конструктивной обратной связи учащихся. Для обеспечения такого психолого-педагогического благоприятного климата педагоги должны утвердить культуру класса с учетом индивидуальных и возрастных особенностей учащихся (Айтпукешев и др., 2014).

Принципы формативного оценивания

Учителям в своей деятельности необходимо руководствоваться следующими принципами оценивания:

- *Значимость.* Сосредоточение на оценивании наиболее значимых результатов обучения и деятельности учащихся.
- *Адекватность.* Отслеживание соответствия оценки знаний, умений, навыков, ценностей, компетентностей целям и результатам обучения.
- *Объективность и справедливость.* Осуществление тщательной разработки конкретных критериев оценки. Критерии предупреждают опасность использования оценки и отметки как инструмента давления на учащегося.
- *Интегрированность.* Осуществление оценивания как запланированной и тщательно продуманной составной части процесса обучения.

- *Открытость.* Сообщение учащимся критериев и методов оценивания заранее, перед выполнением работы. Учащиеся могут участвовать в разработке критериев оценки.
- *Доступность.* Стремление к простоте и ясности форм, методов, целей и самого процесса оценивания для всех участников образовательного процесса.
- *Систематичность.* Последовательное и систематическое осуществление процедур оценивания.
- *Доброжелательность.* Создание условий для партнерских отношений между учителем и учащимся, стимулирующих рост достижений, направленность на развитие и поддержку учащихся.

На современном этапе развития школы, когда приоритетной целью обучения является развитие школьника, оценка представляет собой меру влияния, изменения, обучения и развития. И только при условии, что все учителя будут придерживаться единых принципов при проведении оценивания, возможно добиться положительного результата (Шакуров и др., 2012).

Критерии формативного оценивания

Все виды оценивания, а формативное оценивание в особенности, предполагают использование тщательно разработанных критериев для организации оценивания работ/ работы учащихся.

Оценивание с использованием критериев позволяет сделать данный процесс прозрачным и понятным для всех участников образовательного процесса. Критерии способствуют объективации оценивания.

Основой для разработки критериев оценки учебных достижений учащихся являются учебные цели. Критерии могут быть подготовлены учителем или с участием учащихся.

Совместная разработка критериев (учитель – учащийся) позволяет сформировать у учащихся позитивное отношение к оцениванию и повысить их ответственность за достижение результата. При разработке критериев оценки важно всегда помнить о целях и содержании урока.

Критерии, разработанные для оценивания промежуточных работ (формативное оценивание), должны описывать и оценивать только то, что заявлено в цели.

Примерные процедуры совместной (учитель – учащиеся) разработки критериев

1. Объявите учащимся цели и задачи урока перед началом изучения темы, главы, раздела.
2. Попросите каждого учащегося написать один-два критерия, по которым будут оцениваться работы.
3. Запишите на доске критерии, предложенные учащимися.
4. Убедитесь, что все учащиеся поняли предложенные критерии.
5. Расположите критерии по степени важности.
6. В процессе обсуждения выберите приоритетные критерии.
7. Если предполагается выставление отметки, определите количественное выражение (баллы) каждого критерия или произведите его градацию (разбивку на уровни выполнения задания).

В дальнейшем работы учащихся необходимо оценивать только в соответствии с разработанными критериями.

Содержание критериев должно быть понятным учащимся и родителям, т.е. изложено понятным и доступным языком. Критерии оценки необходимо довести до сведения учащихся (расположить на стендах, на учебной доске, в рабочей тетради учащихся). Критерии помогают учащимся более объективно оценивать качество собственной работы. Умение оценивать на основе критериев остается с человеком на всю жизнь. Помните: знакомить учащихся с критериями оценки необходимо перед выполнением задания.

Эффективно разработанные критерии оценки и их градация ясно демонстрируют учащимся, что и как будет оцениваться, а также служат хорошим руководством для учащихся в процессе выполнения работы. Градация критериев – это описание различных уровней достижения ожидаемого результата. Чем конкретнее представлены критерии оценки, тем лучше учащийся будет понимать, что ему нужно сделать для успешного выполнения задания (Шакуров и др., 2012).

Суммативное оценивание

Когда информация об оценивании используется исключительно для того, чтобы судить об уровне компетентности или успеха, это – суммативное оценивание. На уровне класса оценивание суммативное, когда ему дают определение, насколько ученики изучили особый пункт вовремя с целью информирования статуса успеха другим.

Суммативное оценивание
Оценивание, которое представляет доказательства о достижениях ученика и позволяет делать выводы о его компетентности или эффективности программы

Коммуникация обычно принимает форму символа, буквенного оценивания, числа, сравнения по стандарту «Соответствие стандарту» или «Опытный», о котором сообщают ученику и, в конечном счете, родителям. Иногда оценивание, предназначенное для использования формативным образом, может использоваться суммативным тогда, когда доказательства указывают на то, что ученики достигли прогресса. И иногда оценивание может использоваться суммативным, и формативным образом, когда тест показывает значительные проблемы в обучении и мы обращаемся к переобучению.

На уровне программы оценивание суммативное, когда результаты используются для обсуждения таких вопросов как, насколько ученики не отвечают стандарту в определенном предмете в целях ответственности. Данные могут сообщаться педагогам в пределах системы, попечительскому совету и школьному сообществу.

Цель суммативного оценивания – констатирование уровня усвоенности знаний и сформированности умений и компетентностей у учащихся к определенному периоду времени и определение соответствия полученных результатов требованиям стандарта.

Существующая практика суммативного оценивания предполагает проведение различного вида контрольно-проверочных работ. При разработке контрольно-про-

верочных заданий вопросы составляются на основе содержания Государственного общеобязательного стандарта образования и образовательных учебных программ.

Суммативное оценивание не является плохим или неправильным. Оно просто не формативное; они преследуют различные цели для информирования о достигнутом уровне успеха. Поэтому нет причин называть их как формативные.

При этом следует различать внутреннее и внешнее суммативное оценивание.

Суммативное внутреннее оценивание – определение уровня сформированности знаний и учебных навыков при завершении изучения блока учебной информации. Суммативное внутреннее оценивание осуществляется педагогами или администрацией школы.

Суммативное внешнее оценивание – определение уровня сформированности знаний и учебных навыков при завершении уровня обучения – начальной школы (5 кл.), основной школы (10 кл.), старшей школы (11-12 кл). Отметки, выставленные за суммативные работы, являются основой для определения итоговых отметок за отчетные периоды обучения (Концепция, 2012).

Суммативное или итоговое оценивание (экзамен, итоговый тест, срез и др.) выявляет результат обученности учащихся за определенный период времени. Формы и способы оценки определяет учитель. Центром в классе является учитель.

1.2 Формативное и суммативное оценивание: сравнительная характеристика

Различия между **формативными** (формирующим) и **суммативными** (суммирующими) целями установлены с 1960-х годов, хотя значение каждого из них недостаточно четко определено. Более очевидное различие, имеющее практически одно и то же значение, проводится между оцениванием **обучения**, используемым для непосредственного выставления отметок и подготовки отчетности, и оцениванием **для обучения**, очевидной целью которого является оценивание, как составляющая преподавания в целях содействия обучению учеников.

Оценивание, направленное на определение возможностей улучшения обучения, методов и форм реализации этих возможностей, является **формативным**, иначе **оцениванием для обучения** (ОдО).

Если целью оценивания является подведение итогов обучения для выставления отметок, сертификации или регистрации продвижения обучения, то оценивание по своей функции является **суммативным**, и иногда называется как **оценивание обучения**. В случае, если суммативное оценивание используется для принятия решений, которые могут повлиять на статус или будущее ученика, учителя или школы (то есть, имеющее *определяющее значение*), необходимо обеспечение надежности измерений, что возможно при использовании специальных тестов, устанавливающих контроль над содержанием информации и условиями ее формирования.

Понимания *эффективного оценивания обучения* и *эффективного оценивания для обучения* тесно связаны со всеми новыми подходами в преподавании и обучении. Если дети предположительно являются активными учащимися, конструирующими собственное понимание обучения, следовательно, как им, так и учителям необходимо *знать сущность этого понимания* для того, чтобы прогнозировать следующие

шаги в обучении и поддержать обучающихся. Исследования последних лет дали импульс значительному развитию в понимании процесса **формативного оценивания** и поиску возможностей его использования для содействия преподаванию и обучению (Программа, 2012).

Одной из важнейших причин необходимости различения между формативным и суммативным оцениванием является то, что те успехи, которые достигаются за счет методов формативного оценивания, не будут реализованы, если не соблюдены определенные условия.

Эти условия следующие:

- 1) инструмент оценивания или ситуации должны быть разработаны так, чтобы это было согласовано непосредственно с содержанием стандарта, который усваивается;
- 2) весь инструмент, ситуации или задачи соответствуют содержанию преподавания;
- 3) инструмент или ситуация предоставляют достаточно деталей информации, которые точно определяют определенные проблемы, такие как недоразумения, чтобы учителя могли принять адекватные решения относительно того, какие действия предпринять и с кем;
- 4) результаты доступны вовремя, чтобы принять соответствующие меры с учениками, получивших их;
- 5) учителя и ученики действительно принимают меры, основанные на результатах.

Если одно или более из этих условий не выполняются, это – в лучшем случае неполная попытка, и в худшем случае вредно для обучения. Если намерение формативное, но используется суммативно, это – потраченная впустую возможность. Оценка не достигает формативной цели, когда «информация просто зарегистрирована, перешла к третьей части, которая испытывает нехватку в знании или силы изменить результат, или слишком глубоко закодирован (например, как сводный уровень данный учителем) чтобы ввести соответствующие меры» (Бисенова, с. 121).

Что придает силу формативному оцениванию?

Согласно анализу большого количества исследований Блэк и Уильяма (1998, 1989), методы, приводящие к самому большому достижению успеха, показали следующие особенности:

- использование обсуждения класса, задачи класса и домашней работы к определению текущего состояния обучения/понимания ученика с мерами, принятыми, чтобы улучшить, изучать/исправлять недоразумения;
- предоставление обратной связи с руководством о том, как улучшится во время обучения;
- развитие у ученика навыков самооценивания и равного оценивания.

Исходя из анализа этих исследований, ученые (Блэк, Уильям, 1998) предлагают следующие ключевые компоненты формативного оценивания:

- «Возможности для учеников выразить их согласие должны будут разработаны в любой части обучения, поскольку это инициирует начало взаимодействия, через которое формативное оценивание помогает обучению».

- «Диалог между учениками и учителями должен быть вдумчивый, рефлексивный, сосредоточенный, чтобы вызывать потребность исследовать понятие, и проводиться так, чтобы у всех учеников была возможность размышлять и выразить свои идеи» (Блэк, Уильям, 1998, с. 144).
- «Обратная связь любого ученика должна быть о его особых качествах или работе, с советом на то, что он или она сможет развивать для улучшения, и должен избежать сравнения с другими учениками» (Блэк, Уильям, 1998, с. 143).
- «Обратная связь на тестах, в классной работе и домашней работе должны дать каждому ученику направление о том, как усовершенствоваться, и каждому ученику должны предоставить помощь и возможность работать над улучшением» (Блэк, Уильям, 1998, с.144).
- «Чтобы формативное оценивание было результативным, ученики должны быть обучены самооценке так, чтобы могли понять основную цель своего обучения и таким образом схватывать то, чего они должны достигнуть» (Блэк, Уильям, 1998, с. 143).

Наглядно разницу между формативным и суммативным оцениванием можно представить графически следующим образом (Таблица 1).

Таблица 1. Дифференциация между формативным и суммативным оцениванием

Тип оценивания	Какая цель?	Кто будет использовать информацию?	Как оно будет использовано?	Является ли использование суммативным или формативным
Внешняя оценка учебных достижений учащихся (тестирование)	Оценивание уровня достижения содержания ГОСО	Министерство образования и науки РК	Определить соответствующий годовой прогресс	суммативное
		ОблУО, рай (гор)ОНО, группа учителей	Определить эффективность программы	суммативное
	Определить процент учеников, встречающих работу стандарта на государственные содержания стандарта	Министерство образования и науки РК	Сравнение школ и районов	суммативное
		Район (город), группа учителей	Развитие программы вмешательства для групп / индивидуально	формативное

Оценивание на районном (городском) уровне	Оценивание уровня достижения содержания ГОСО	Район (город), группа учителей	Определение программы эффективности	суммативное
		Район (город), группа учителей	Определение программы по потребностям	формативное
	Определение учеников, нуждающихся в помощи	Район (город), группа учителей	План для группового или индивидуального соучастия	формативное
Оценивание на уровне класса	Оценивание уровня достижения цели обучения	Учителя	Определение выводов по журналу успеваемости	суммативное
	Прогноз сильных и нуждающихся учеников в переобучении	Группа учителей, учителя	Пересмотр учебных планов на следующий год/четверть	формативное
			Планирование дальнейшего обучения/ дифференциация обучения для этих учеников	формативное
		Учителя, ученики	Предоставление обратной связи ученикам	формативное
Понимание преимуществ и аспектов, нуждающихся в доработке	Ученики	Самооценивание, установление целей для дальнейшего обучения	формативное	

Таким образом, цель формативного оценивания состоит в том, чтобы контролировать прогресс учащихся, обеспечить продолжающуюся обратную связь, которая может использоваться учителями, чтобы улучшить процесс их обучения и улучшить учение учеников. Более конкретно формативное оценивание помогает:

- ученикам идентифицировать свои достоинства и недостатки и достигать цели в области, где необходимо проработать;
- способности распознавать, где ученики преодолевают трудности и немедленно решают проблемы.

Формативное оценивание – это *низкие ставки*, т.е. что они имеют низкие, или не имеют никакой ценности. Примеры формативного оценивания включают опросы учеников:

- нарисуйте концепт карты в классе, чтобы представить их понимание темы;
- представьте одно или два предложения, идентифицирующие основной момент лекции;
- измените план исследования для предварительной обратной связи.

В отличие от формативного, цель суммативного оценивания состоит в том, чтобы оценить знания ученика в конце изучения учебной четверти, сравнивая его с некоторыми стандартами или критериями.

Суммативное оценивание – это часто *высокая ставка*, т.е. у учащихся есть высокие ценности. Примеры суммативного оценивания включают:

- полугодовой экзамен,
- завершение проекта,
- оценка в журнале и т.д.

Информация о суммативном оценивании может использоваться формативно, когда ученики или учителя используют ее для направления их усилий и действий в последующем обучении.

В качестве условий для **формативного оценивания** предлагается:

- 1) знание и понимание учащимися целей обучения;
- 2) эффективная обратная связь с учениками;
- 3) активное участие учащихся в процессе собственного познания;
- 4) знание и понимание учащимися критериев оценивания;
- 5) возможность и умения учащихся анализировать собственную работу (рефлексия);
- 6) корректировка подходов к преподаванию с учетом результатов оценивания.

Рассмотрим каждый из этих пунктов.

1) *Знание и понимание учащимися целей обучения.*

Цели должны быть широкие, формулироваться в виде вопросов. Ребенок должен четко знать, к какому результату он должен прийти. Результаты должны быть конкретные, наблюдаемые, измеримые, должны формулироваться с помощью глаголов, отвечать на вопрос учебной цели. Как сделать, чтобы ученик понимал цели обучения?

На начальном этапе учитель разрабатывает, доводит до сведения и обсуждает со школьниками цели урока. Регулярные обсуждения в последующем могут перерасти в традицию совместной разработки учебных целей. Теперь давайте рассмотрим постановку целей SMART. В результате ее использования ученик научится ставить цель: конкретную (Specific), измеримую (Measurable), достижимую (Achievable), значимую (Relevant), определенную во времени (Timed/Timed-bound).

Сравните два вида формулирования цели:

- 1) «улучшить знания по математике»;
- 2) Цель (на основе SMART): «научиться решать задачи двумя способами в течение двух недель». Теперь проанализируем данные цели. Как вы видите, первая цель неконкретная, измерить ее сложно, для ее достижения не определен срок.

Во второй же цели присутствуют все характеристики SMART, она достижима.

2) Обратная связь.

Она должна быть чёткой, понятной, своевременной и по теме. Она дает представление о том, как идет процесс обучения, информирует о достижениях и проблемах в знаниях каждого ученика, проходит в атмосфере взаимоуважения и доброжелательности, предоставляет время для того, чтобы ученики дали верный ответ, исправили ошибки или сменили направление мышления, обеспечивает успех обучения. Приведем примеры эффективной обратной связи:

1. Учитель в конце урока просит учеников выделить три основные идеи изученной темы и выразить их своими словами.
2. В начале урока учитель записывает на доске ключевые термины темы и просит учеников дать им свое определение. По мере изучения темы учитель вновь предлагает ученикам дать определение этих же терминов и сравнить их с первоначальными.
3. Учитель предлагает ученикам прочитать текст из учебника и пометить непонятные слова и фразы с последующим их обсуждением.

Также можно использовать методику «Недельные отчеты», где каждый учащийся дает ответы на следующие вопросы:

- Чему я научился за эту неделю?
- Какие вопросы остались для меня неясными?
- Какие вопросы я задал бы ученикам, если бы я был учителем, чтобы проверить, поняли ли они материал?

Таким образом, обратная связь является положительной. Учитель – позитивен, предлагает ученику свою помощь в выполнении задания и сконцентрирован на задаче обучения. Чем больше информации получает учитель о том, что знают и думают учащиеся, как они учатся, тем больше у него возможностей для совершенствования преподавания и повышения успехов своих учеников.

3) Активное участие учащихся в процессе собственного познания.

Чтобы знание становилось инструментом, ученик должен с ним работать:

- применять его;
- искать условия и границы применимости;
- преобразовывать, расширять и дополнять;
- находить новые связи и соотношения;
- рассматривать в разных моделях и контекстах.

4) Знание и понимание учащимися критериев оценивания.

Практика показывает, что разработка критериев делает процесс оценивания прозрачным и понятным для всех. Совместная разработка критериев позволит сформировать позитивное отношение к оцениванию. Умение производить оценку на основе критериев останется с человеком на всю жизнь. Отсюда сделаем вывод, что

- правильно выработанные критерии оценивания позволяют всесторонне измерить глубину понимания учебного материала;
- критерии и их градация ясно демонстрируют учащемуся, как будут оцениваться его знания, и что от него ожидается.

5) *Возможность и умения учащихся анализировать собственную работу (рефлексия).*

Ученики должны научиться самооценке с тем, чтобы могли понимать цель своего учения и как достигать успеха.

Для самооценивания можно использовать:

- различные формы выходных карт,
- таблицы самооценки и взаимооценки,
- вопросы для размышления и т.д.

6) *Корректировка подходов к преподаванию с учетом результатов оценивания.*

Формативное оценивание и преподавание неразделимы. Применение формативного оценивания является сущностью эффективного преподавания, оно может стать мощным инструментом для улучшения обучения. Формативное оценивание – необходимая составляющая интерактивного преподавания, при котором:

- внедряется культура совместного обсуждения в классе;
- развиваются навыки критического и творческого мышления;
- формируется среда, поощряющая вопросы учащихся;
- поддерживается *уверенность* учеников в том, что каждый из них способен улучшить свои результаты;
- предоставляются учащимся примеры того, что от них ожидают.

Таким образом, мы видим, что процесс оценивания – один из важнейших элементов современного преподавания и учения. От правильной организации оценивания во многом зависит эффективность управления учебным процессом. Процесс оценивания результатов обучения включает в себя формативное и суммативное оценивание. Формативное оценивание и преподавание неразделимы.

2 ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ ФОРМАТИВНОГО ОЦЕНИВАНИЯ

Система повышения квалификации педагогических кадров целостная и мобильная система ввиду специфики выполняемых задач оперирует особыми дидактическими условиями и инструментами оценивания результатов обучения на курсах повышения квалификации. Важным моментом является то, что слушатели курсов являются учителями-практиками имеющими определенный педагогический опыт и активную профессиональную позицию. Несмотря на то, что оценивание концептуальных, теоретических знаний и является фундаментом любой профессиональной деятельности, при оценивании процесса обучения практикующих учителей на первый план выступает оценка практических умений, навыков и профессиональных компетенций в ходе оценивания так называемых процессуальных знаний. Процессуальные знания – знание методов и процедур, анализ умений, необходимых для самостоятельной исследовательской работы или практической деятельности. Оценивание прогресса учащихся именно в этом русле представляет наибольшие трудности, особенно посредством стандартных тестов с множественным выбором. Оценка компетенций, используемая наряду с более традиционными формами оценивания, призвана обеспечить более полную картину учебных достижений. Использование оценивания основанного на доказательствах, относящихся к результатам обучения, таким как компетенции, имеют рост из изменений в обоих связанных с работой, профессиональным образованием и обучением. В этом контексте, требования к оцениванию основаны на требованиях профессионального стандарта утвержденных профессиональным органом.

Оценивание по результату деятельности или оценивание компетенций используется для того, чтобы оценить способность учащихся применять специальные знания и исследовательские умения. Как правило, оно требует, чтобы учащийся проделал необходимые манипуляции, используя оборудование и инструменты, проводя опыты, анализы или решая какую-либо практическую проблему или учебную задачу. Она способна зафиксировать разнообразные приемы решения проблем, которые применяет учащийся, раскрывая уровень его концептуальных и практических знаний. В ходе обучения следует использовать задания – профессиональные задачи для развития практических навыков выполнения профессиональной деятельности, в особенности в системе непрерывного профессионального образования. В связи с этим в системе повышения квалификации сейчас используют компетентностный подход и соответственно компетентностное оценивание.

Компетентностное оценивание может трактоваться как наиболее специализированное и профессионально ориентированное критериальное оценивание. Вольф (Вульф, 1995), раскрывая развитие компетентностного оценивания на основе национальных профессиональных квалификации, подчеркивает, что каждая профессиональная сфера разбивается внутри на результаты или разделы компетенций, где в соответствии с каждой есть элементы и критерии выполнения, описывающие осваиваемые учащимися специфические знания, умения и компетенции (Вульф, 1995). Процесс вовлечения учащихся (или кандидатов) к созданию и сбору доказательств, обычно размещается в портфолио, которое потом оценивается экспертами.

При личносно ориентированном и компетентностном обучении формативное оценивание приобретает иные черты, функции; его цель заключается не в констатации уровня достигнутого учебного результата, а в улучшении процесса обучения учащихся. Оцениваются индивидуальные достижения учащегося безотносительно к достижениям других учащихся. Новые подходы к оцениванию в сочетании с личносно ориентированными методами преподавания могут иметь позитивное воздействие, как на познавательную деятельность учащихся, так и на обучающую деятельность учителей (Айтпукешев и др. 2014).

Применение формативного оценивания в практической деятельности можно условно разделить на два вида: как обучение учителей во время курсовой подготовки и как использование в школьной практике самими учителями.

Как известно, Центром педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» совместно с Факультетом образования Кембриджского университета разработаны уровневые программы в соответствии с уровнями, согласно которым дифференцируется курсовое обучение учителей. Первыми лицами в их обучении стали тренеры, которых подготовили зарубежные специалисты. Поэтому данный раздел мы начнем с описания опыта применения формативного оценивания тренерами во время курсовой подготовки.

2.1 Использование формативного оценивания в работе тренера

Практика тренеров в период курсового обучения учителей показала, что формативное оценивание дает возможность тренеру отслеживать процесс продвижения слушателей к целям их учения и помогает корректировать учебный процесс на ранних этапах, а слушателю – осознать большую степень ответственности за свое образование.

В рамках сессионных занятий используется большой круг различных стратегий и в процесс оценивания активно вовлекаются слушатели для решения наиболее важных задач в изучении учебной темы с помощью следующих техник.

1. Техника «Сигналы рукой». Тренер останавливает объяснение и просит слушателей показывать ему сигналы рукой, свидетельствующие о понимании или непонимании материала. Для этого тренер предварительно договаривается со слушателями об этих сигналах:

- Я понимаю _____ и могу объяснить (большой палец руки направлен вверх).
- Я все еще не понимаю _____ (большой палец руки направлен в сторону).
- Я не совсем уверен в _____ (помахать рукой).

Посмотрев на сигналы, учитель предлагает некоторым учащимся высказаться:

- тем, кто не понял, задает вопрос: «Что именно вам непонятно?»;
- слово предоставляется тем, кто не очень уверен в правильности ответа;
- слово предоставляется тем, кто все понял.

Тренинги в группах, при правильной организации и проведении имеют ряд неопределимых преимуществ, которыми можно воспользоваться для получения высоких результатов обученности слушателей. Знания, получаемые в группе, слагаются из

предшествующего опыта слушателей и того личного опыта, который они получили во время работы в группе, и после рефлексии групповой работы по достижению поставленных группой целей.

Оценить работу группы достаточно трудно. Все члены группы имеют различную степень мотивированности и разный уровень подготовки.

В проверке степени освоения содержания учебного материала модулей в основном используют формативное оценивание.

Иногда в литературе формативное оценивание называют мониторингом продвижения (Дудкина и др., 2012). Применяют в качестве оценивания для обучения.

Оценивание для обучения – это процесс поиска и интерпретации данных, используемый учениками и учителями для определения этапа, на котором находятся обучаемые в процессе своего обучения, направления, в котором следует развиваться, и установления, как лучше достигнуть необходимого уровня (Руководство, 2012, с. 190).

Посредством формативного оценивания тренер осуществляет проверку правильности направления обучения, определяются потребности по приданию дополнительной мотивации работающим в группе слушателей, для использования других методов или научных источников.

Компоненты формативного оценивания (Блэк и Уильям, 1998), которые справедливы во время проведения любого обучающего процесса:

- обеспечение учителем эффективной обратной связи с обучающимися;
- активное участие учащихся в процессе собственного учения;
- корректировка процесса обучения с учетом результатов оценивания;
- признание глубокого влияния оценивания на мотивацию и самоуважение учащихся, которые, в свою очередь, оказывают важное влияние на учебу;
- умение учащихся оценивать свои знания самостоятельно.

Формативное оценивание осуществляется по двум схемам:

- схема холистического оценивания – это скоростное оценивание, оценивание в короткие сроки в общем виде уровня развития ученика путем оценивания отдельно друг от друга способностей определенных по целям процесса обучения. Все виды формативного оценивания, которые приводимые ниже, относятся к этой категории;
- аналитическое оценивание – это последовательное прослеживание и оценивание в течение определенного длительного периода времени предусмотренных для учеников конкретных способностей (Давлеткалиева Е.С.).

Способы формативного оценивания

1. Фронтальный опрос

Начинается уже на этапе после получения слушателями задания. Тренер должен задать вопросы и оценить ответы на них:

- *Есть ли вопросы по заданию?*
- *Необходима ли Вам какая-либо дополнительная информация?*
- *Задумывались ли Вы о...?*
- *Что Вы имеете в виду?*

- *Хотите ли Вы что-нибудь добавить?*
- *Есть ли у Вас другие варианты?*
- *Готовы ли Вы записать Ваши разработки на доске?*
- *Сколько еще времени Вам необходимо?*

Для получения информации о стадии осмысления пройденного задания, тренер может задать вопросы:

- *Чему Вы научились?*
- *Что все это для Вас значит?*
- *Работает ли этот принцип на практике?*
- *Как можно связать все то, о чем мы говорили?*
- *Приобрели ли Вы какие-либо новые взгляды о...?*
- *Каковы были основные моменты обсуждения?*
- *Какие уроки мы можем еще извлечь?*
- *С чем Вы это связываете?*

Основная роль тренера – быть консультантом для обучающегося. Так как обучающийся стремится к улучшению своей деятельности, тренер должен способствовать этому: дать совет и стимулировать обучающегося к улучшению приобретенных навыков. Вопросы, задаваемые тренером и способствующие формативному оцениванию:

- *Что Вам больше всего понравилось?*
- *Что было наиболее трудным?*
- *Как Вы можете применить это у себя дома?*
- *Можно ли это сделать в ближайшие две недели?*
- *Что Вы считаете необходимым сделать сразу после тренинга?*
- *Что Вы думаете, будет наиболее трудным при осуществлении этого?*
- *Если Вы делали уже это, то, что Вы можете изменить?*
- *Что Вы нашли для себя значимым в этой работе?*
- *Ожидаете ли Вы какого-либо сопротивления по возвращении?*
- *Что Вы можете сделать для преодоления этого сопротивления?*
- *В каких областях Вы хотели бы попрактиковаться больше?*
- *Есть ли у Вас еще вопросы?*
- *Как можно сделать это лучше?*

Приведенная выше техника формативного оценивания применяется в том случае, если:

- изучен некоторый объем нового материала;
- необходимо сделать промежуточный вывод;
- некоторые слушатели перестали реагировать на указания по выполнению задания.

Вне зависимости от содержания ответов, которые прозвучат в качестве обратной связи, тренеру следует:

- отметить, что выполнено хорошо;
- при наличии ошибок предоставить конкретные рекомендации по улучшению работ/результатов.

2. Стратегия «Знаю/Хочу знать/Узнал»

Кроме устной обратной связи часто применяется стратегия критического мышления «Знаю/Хочу знать/Узнал». В этом случае тренер может ответить слушателям не только в устной форме, но и в письменной.

В работе «Черный ящик: что там внутри? Оценка знаний учащихся как способ повышения эффективности учебно-воспитательного процесса» П.Блэк и Д.Уильям (1998) корректировку процесса обучения с учетом результатов оценивания обозначают как обязательный компонент формативного оценивания. Поэтому необходима работа, которую можно выделить в следующий пункт.

3. Рекомендации

Внесение корректив в свою деятельность по результатам обратной связи с целью улучшения процесса обучения, обычно проводится несколькими способами:

Вместо исправлений ошибок используйте рекомендации перечитать, обдумать, проанализировать ту часть работы, которая не соответствует предъявляемым требованиям.

Выбирается для этого одна из форм:

- Напоминание. Этот тип рекомендаций больше подходит успешным слушателям.
- Поэтапная помощь. Этот тип рекомендаций больше подходит слушателям, которые предпочитают работать согласно инструкции. Она осуществляется несколькими средствами:
 - а) посредством вопросов, б) описания, в) незаконченных предложений.
- Сигнальный знак. Делается пометка на плакате (смайлик, наклейка, надпись) – сигнал о наличии спорного утверждения, а также можно дать более детальную информацию в конце работы. Часто проводится стрелка от места расположения спорного утверждения к месту написания рекомендации. Иногда указывается название учебника, параграфа, правила, например, в руководстве.

4. Целенаправленные действия

Концентрирую свое внимание на тех ошибках, которые встречаются часто. Если большинство слушателей выполнили неправильно какое-либо задание, необходимо внести изменения в свою деятельность, например: продолжить изучение проблемных мест темы; выделить дополнительное время для улучшения понимания изучаемого материала; корректирую методику преподавания.

5. Сравнение

Можно предложить слушателям сравнить работу другой группы, найти отличия, объяснить возникшие расхождения, проанализировать их и сделать выводы. А после этого можно вернуться к своей работе и сделать корректировку.

Этот вид работы чаще всего называют самооценивание и взаимооценивание.

П.Блэк и Д.Уильям (1998): «Ученики должны уметь сами оценивать свои знания». Эта фраза подходит и для слушателей курсов. Поэтому тренеры часто проводят формативное оценивание в форме взаимо- и самооценивание.

Такой вид оценивания является полноценным обучающим приемом оценивания. Кроме того, взаимное оценивание дает возможность закреплять изученный материал, а также проанализировать собственный прогресс.

Для взаимооценивания использую техники формативного оценивания «Внутренний и внешний круг» и «Динамические пары». Можно использовать технику «Две звезды и пожелание» в качестве не только оценивания, но и создания благоприятной атмосферы в группе.

Удачным примером формативного оценивания можно считать самопроверку. Обучающимся раздаются карточки, которые содержат несколько заданий. Учащиеся отвечают на них, а потом получают документ с правильными ответами и подробным разъяснением по ходу выполнения работы и с возможными вариантами ошибок.

6. Личная беседа

Пока все заняты письменным заданием, приглашаем отдельных слушателей по одному и тихо беседуем с ними о ходе его работы.

7. Избирательное оценивание

Слушателям сообщается, что проверяется или прослушивается только часть выполненной работы, наиболее значимой для дальнейшего продвижения каждого слушателя и всей группы.

Например, фраза может звучать так: «Сегодня я уделю внимание графическому представлению информации на плакатах, потому что...»

Сбор и регистрация результатов формативного оценивания

По итогам формативного оценивания тренер получает информацию об уровне учебных достижений слушателей. Они должны зафиксировать полученные результаты. Для этого курсанты могут использовать доску, ватман, листы бумаги с текстами анкет, различные формы регистрационных журналов. Это могут быть специально заведенные журналы, такие как «Журналы комментариев», «Учетные листы бесед», и т.д.

В дальнейшем просматриваются все собранные факты, и делается вывод о результативности проведенного занятия.

«Журналы комментариев» позволяют вести учет успешности занятий в течение длительного времени, а также проводить сравнительный анализ результатов занятий, упражнений, успехов слушателей.

Анализ результатов формативного оценивания

Один из важнейших этапов оценивания – это проведение анализа результатов работ.

Тренер должен уметь анализировать результаты оценивания/наблюдения на протяжении всей учебной деятельности. Анализ результатов формативного оценивания позволит выявить группы слушателей, для которых определенные задания представляют сложность и наиболее трудные, проблемные для большей части группы вопросы или задания.

Анализируя в общем результаты формативного оценивания, тренер может определять темы, цели и задачи, в которых слушатели добились хороших результатов и те моменты, которые требуют дальнейшего улучшения, достоинства и недостатки форм преподавания, возможные пути их совершенствования.

Например, при обработке рефлексии слушателей ИПК Актюбинской области АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» после окончания за-

нения было отмечено, что 36% всех слушателей курса указали на отсутствие материала по теме «Преподавание в соответствии с возрастными особенностями». Это позволило к следующему занятию подобрать дополнительный материал для освещения данной темы.

Другими примерами реагирования на низкие показатели результатов формативного оценивания могут служить пересмотр:

- методов и приемов обучения;
- управления временем – распределение времени на работу над материалом;
- детального изучения состава слушателей и планирования занятий с учетом полученных данных;
- изучения предыдущих проблем группы по теме, т.е. проведение диагностического оценивания по теме и планирование с учетом полученных результатов;
- техник управления классом;
- проведением индивидуальных консультаций и др.

Все перечисленные выше виды формативного оценивания можно использовать во время проведения мастер-классов, совещаний методобъединений, педагогических советов (Дудкина и др., 2012).

Таким образом, формативное оценивание – это движущий фактор развития каждого слушателя и один из решающих компонентов обучения. Тренер или учитель посредством такого мониторинга регулирует процесс обучения, обеспечивает продвижения всех обучающихся к успешному усвоению материала, а также, изучая потребности слушателей, не показавших достижений на требуемом уровне, оказывает им дополнительную помощь. В этом смысле, результаты фактической деятельности учителей превращаются в реальные индикаторы эффективности обучения для тренера (Давлеткалиева Е.С.).

2.2 Формативное оценивание в деятельности учителя

Формативное оценивание – мощный инструмент в руках учителей и учащихся, и чем ближе к повседневному обучению, тем сильнее. Оценивание класса ближе к тому, что учителя и ученики делают ежедневно, более всего способно к обеспечению понятной и точной обратной связи в обучении. И оно направлено на развитие способности учеников контролировать и адаптироваться к собственному учению.

Формативное оценивание в руках учителей

Многие стратегии формативного оценивания обращаются к информационным потребностям учителя, помогая критически оценивать вопросы для хорошего преподавания:

- Кто понял и не понял урок?
- Каковы преимущества и потребности этого ученика?
- На какие недоразумения я должен обратить внимание?
- Какую обратную связь я должен дать ученикам?
- Какие корректировки я должен внести в преподавание?

- Как я должен сгруппировать учащихся?
- Какую дифференциацию я должен осуществить?

Вне сомнения, что учителя смогут увеличить действие хорошей информации в течение преподавания, несмотря на то, что и как хорошо ученики изучают. Действительно, часть из значительных достижений относится к формативному оцениванию, благодаря расширенному опросу и методам диалога.

Информация о многих сильных программах и методах помогает учителям охватить, интерпретировать и воздействовать на достижения ученика.

Семь стратегий оценивания для обучения

Эти семь стратегий выполняют три условия, выраженные как вопросы с точки зрения ученика: Куда я иду? Где я сейчас? Как я могу преодолеть пробелы? Эти стратегии, как видно, не кажутся новыми – они отражают методы, которые были вокруг в течение многих лет (Таблица 2).

Таблица 2. Семь стратегий оценки для обучения (Стиггинс, 2004, с. 42).

Куда я иду?	
Стратегия 1	Предоставьте ученикам ясное и понятное видение цели обучения.
Стратегия 2	Используйте примеры и модели сильной и слабой работы.
Где я сейчас?	
Стратегия 3	Предложите регулярную описательную обратную связь.
Стратегия 4	Учите учеников самооценивать и устанавливать цели.
Как я могу заполнить пробелы?	
Стратегия 5	Опишите урок, чтобы сосредоточиться на одной из цели обучения или аспекте качества за один раз.
Стратегия 6	Учите учеников сосредотачиваться на повторении.
Стратегия 7	Вовлекайте учеников в самопроверки, предоставьте им возможность отслеживать и делиться результатами.

То, что может быть новым, является их намеренным использованием, фокусирующемся на ученике как лице влияющем и принимающем решения в классе.

Куда я иду?

Стратегия 1. Предоставьте учащимся ясное и понятное видение цели обучения.

Мотивация и достижения учащихся увеличиваются, когда преподавание управляется ясно определенной целью. Действия, которые помогают ученикам ответить на вопрос «Что такое обучение?», подготавливают почву для всех дальнейших формативных действий оценивания.

Стратегия 2. Используйте примеры и модели сильной и слабой работы.

Тщательно выбранные примеры диапазона качества могут создать и усовершенствовать у учащихся понимания цели обучения, помогая им ответить на вопросы, «Что определяет качественную работу?» и «Как избежать некоторых проблем?».

Где я теперь?

Стратегия 3. Предложите регулярную описательную обратную связь.

Эффективная обратная связь показывает студентам, где они находятся на своем пути к достижению намеченного обучения. Оно отвечает на вопросы учеников, «Что является моим преимуществом?», «Над чем я должен продолжать работать?» и «Что я делаю неправильно и что я могу сделать с этим?»

Стратегия 4. Учите учеников самооценивать и устанавливать цели.

Информация, предоставленная в эффективной обратной связи, моделирует разновидность оценочного мышления, чтобы ученики делали сами. Стратегия 4 обучает учеников идентифицировать свои достоинства и недостатки и устанавливать цели для дальнейшего обучения. Это помогает им ответить на вопросы, «Что у меня получается?», «Над чем мне нужно поработать?» и «Что мне нужно делать в следующем?», «Как я могу преодолеть пробелы?»

Стратегия 5. Разработка урока, чтобы сосредоточиться на одной из целей обучения или аспекте качества за раз.

Когда информация об оценке идентифицирует потребность, мы можем приспособить преподавание к цели этой потребности. В этой стратегии мы поддерживаем учащихся, сужая фокусирование на уроке, чтобы помочь ученикам справиться с определенной целью обучения или обратиться определенно на неправильные представления или проблемы.

Стратегия 6. Учите учеников сосредоточиться на повторении.

Это дополнение к Стратегии 5 – когда понятие, умение или компетентность оказывается трудным для учеников, мы можем позволить им практиковать его в меньших сегментах и дать им обратную связь на простых аспектах, которые они практикуют. Эта стратегия позволяет ученикам внимательно пересматривать свою начальную работу с фокусом на управляемое число обучения целей или аспектов качества.

Стратегия 7. Вовлеките учащихся в самопроверку и позвольте им отслеживать и разделять свое обучение. Долговременная память и увеличение мотивации, когда учащиеся отслеживают, размышляют и общаются насчет своего обучения. В этой стратегии ученики оглядываются назад, размышляя над своим учением и разделяя свой успех с другими.

Эти семь стратегий – не рецепт, который будет сопровождаться шаг за шагом, хотя они действительно основываются друг на друге. Скорее это последовательность действий, которые будут усиливать смысл самоэффективности учеников (вера – та сила, которая приводит к улучшению), их мотивации, чтобы попробовать, и в конечном счете, их успех. Они предоставляют информацию об использовании оценивания, которая отличается от традиционного метода, связывая оценивание с тестом и тесты с уровнем. Эти методы оценивания не приведут к большому количеству уровней. Скорее они нацеливают нас думать более широко: какое это оценивание и что оно способно выполнить.

Рассмотрим конкретные примеры использования формативного оценивания в опыте учителей.

В опыте учительницы начальных классов Бадамшинской средней школы №1 Актюбинской области А.Б.Бисеновой наблюдается постоянный поиск таких мето-

дов оценивания, чтобы реализовать концепцию «Оценивание для обучения». Она хотела, чтобы учащиеся видели результаты своей работы и свои оценки на разных этапах урока. Для этого учитель сначала раздала каждому ученику лист оценивания (кармашки с нумерацией этапов урока), куда они после получения оценки на определенном этапе урока вкладывали жетоны разных цветов, соответствующие оценкам «5», «4», «3», «2». В конце урока нужно было подвести итоги оценивания. Но этот метод не совсем понравился учителю потому что, во-первых: лист оценивания видит только его обладатель, а остальные учащиеся не видят оценок друг друга; во-вторых: данный метод отнимает слишком много времени. Поэтому на следующий урок она повесила на доску экран оценивания, где также за каждое задание выставлялись жетоны разных цветов. Экран оценивания удобен тем, что на нем отражаются достижения каждого школьника. Ученик видит, где, над какими заданиями ему еще нужно поработать. Как ни странно, но у некоторых оценки ухудшились, потому что при такой «прозрачности» уже зависеть невозможно. Те, кто сообразил, «как это работает», наоборот улучшили результаты.

При этом на уроках она использовала взаимооценку и самооценку. Эти виды оценивания удобны при проверке домашнего задания, а также при проверке усвоения материала, рассмотренного на уроке. Проверка и оценивание проводились по эталонам и критериям, данным на доске. Однако, при самооценке не все ученики оценивали себя объективно, часто оценки были завышены и не соответствовали данным критериям. После урока учитель перепроверяла работы учащихся, находила несоответствия, доводила эти факты до учеников. Поняв свои ошибки, школьники стали подходить к данному заданию более объективно. Также для объективности выставления оценок при взаимооценивании карточки с выполненными заданиями для проверки и оценивания меняла между малыми группами. Ученик одной малой группы уже не знал, кто проверял и оценивал его работу. Самооценка и взаимооценка еще удобны и тем, что экономят время на уроке. Если же нужно было оценить работу школьников в стратегии «дуэль» или «аквариум», то здесь все учащиеся класса становились наблюдателями и оценщиками их работы. В принципе такая форма оценивания устраивала учителя, т.к. она являлась формативной, помогала ученикам увидеть и оценить результаты своей работы.

Работа в группах не оставляет никого равнодушным: есть рабочий шумок, свобода действий, возможность самовыражения. Но учителя стало волновать другое: оценивание учеников при работе в группе, так как она не могла точно определить вклад каждого школьника в работу малой группы. В Руководстве для учителя сказано, слово «оценивание» происходит от латинского слова, обозначающего «сидеть рядом», поскольку характерным признаком является то, что один человек тщательно наблюдает за тем, что говорит или делает другой, либо, в случае самооценивания, размышляет о своих собственных знаниях, понимании и поведении (Чепекова, 2009). И здесь ей на помощь пришли лидеры групп. Лидерами в группах оказались сильные способные ученики. Каждый лидер в начале урока получал лист оценивания, где были написаны виды работ, которые нужно было оценить. Они с удовольствием выполняли эту работу и наблюдали за вкладом каждого члена малой группы, оценивали его достижения. К такому виду оценивания лидеры подходили

очень критично и объективно. Этим самым они облегчили учителю работу по оцениванию. Суммативное же оценивание присутствовало при проведении и оценивании тестовых работ в конце серии уроков.

Используя вышеназванные формы оценивания, учитель научилась видеть каждого ученика. Также она поняла всю важность и значение оценивания в учебном процессе, увидела, что может доверить оценивание самим учащимся (Бисенова).

Важную роль в развитии навыков и применении формативного оценивания играют различные формы трансляции опыта, одной из которых является мастер-класс.

Рассмотрим опыт учителя русского языка и литературы Новоишимской СШ № 2 СКО И.К. Булатовой, которая предлагает мастер-класс по развитию навыков самооценки учащихся при формативном оценивании.

Цель: создать условия для формирования адекватной самооценки

Задачи:

- продемонстрировать способы самооценки и взаимооценки;
- создать атмосферу сотрудничества для активного взаимодействия участников мастер-класса между собой;
- организовать рефлексию мастер-класса с целью определения его результативности.

План:

1. Самопрезентация
 - краткая характеристика работы по оцениванию
2. Выполнение заданий в группах
3. Презентации работ
4. Оценивание работ экспертной группой и членами групп (составление критерий оценивания)
5. Рефлексия

Ход мастер-класса:

Сегодня очень много говорится об индивидуализации учебного процесса, повышении учебной мотивации и учебной самостоятельности учащихся.

Наиболее соответствующим требованиям современного общества механизмом, учитывающим индивидуальные способности учащихся и их возрастные особенности, является формативное оценивание, которое можно ещё назвать оцениванием для обучения.

Хочу поделиться опытом оценивания из своей практики. Готовясь к урокам, я находилась в постоянном поиске, старалась найти такие методы оценивания, чтобы реализовать концепцию «Оценивание для обучения». Хотелось, чтобы учащиеся видели результаты своей работы и свои оценки на разных этапах работы. Использование методов формативного оценивания помогло моим ученикам выработать навыки самостоятельной работы, работы в группе, у них появился интерес к учебе, повысилось чувство взаимопомощи, коллективизма. Все виды оценивания: самооценивание и взаимооценивание, предполагают использование тщательно разработанных критериев. Самооценка – это важнейшая составляющая оценочной деятельности на уроке, так как эта деятельность побуждает ученика быть в активной деятельной позиции, анализировать, сравнивать, оценивать, делать выводы,

стремиться работать лучше. Я постаралась привести примеры разных критериев оценивания.

Основная часть: Делимся на проектные команды

В аудитории сформировано несколько отдельных рабочих зон (по количеству участников, из расчета в группе 4-6 человек). У каждой группы на столе лежат постеры, фломастеры, стикеры, а также открытка.

Каждый участник, входя в аудиторию, получает фрагмент открытки, его задача найти в какую группу он попал, воспользовавшись целыми открытками, расположенными на столах.

Давайте познакомимся

Дорогие коллеги!

Вот вы и одна команда! Как здорово, что наш мастер-класс объединил вместе активных, заинтересованных в своём профессиональном росте людей из разных школ нашей области!

Пора начинать наше новое путешествие в мир Оценивания достижений!

Продолжать путь нам предстоит, работая в командах, потому что вместе учиться полезнее и интереснее. Вместе вы сможете успешно преодолеть все трудности, потому что команда – это на самом деле сила! А заодно на практике освоим такие технологии, как учебное сотрудничество, работа в группах и т.д.

В процессе общения вам нужно придумать название команды, девиз.

Работу в группах начнём с распределения ролей.

Основные роли:

Организатор – человек, который следит за тем, чтобы всем в группе было комфортно, за тем, чтобы все были услышаны, за тем, чтобы группа не отклонялась от темы.

Вторая роль – **секретарь** – тот, кто записывает ВСЕ мысли группы,

Третья роль – **спикер** группы – тот, кто будет высказывать мнение группы, именно группы, а не свое!

Четвертая роль – это человек, который **следит за временем**, за тем, чтобы к исходу его группа смогла получить результат.

Пятая роль – человек, который будет оформлять мысли на постере.

После того, как работа в командах завершится, состоится презентация достижений команд. Отдельно создается экспертная группа, которая будет оценивать работу коллег.

Итак, пора приступать к активным действиям.

1 задание: Нарисуйте школу будущего. Какой вы ее представляете? Экспертная группа составляет критерии, по которым будет оценивать данную работу групп.

(участники групп презентуют свои работы), эксперты оценивают работы.

2 задание: Перед вами текст, прочитайте его про себя. Задание: изобразите содержание текста при помощи рисунка, схемы таким образом, чтобы другая группа смогла по вашей схеме восстановить, рассказать содержание вашего текста. Эксперты создают новые критерии для оценивания этой работы.

3 задание: написать синквейн на тему «Школа»

школа
современная, новая
воспитывает, учит, просвещает
школа – наш второй дом
знания

8. Рефлексия: Оцените свою работу (на стикерах)

Памятка

Наше занятие подошло к концу, и Я хочу сказать...

- **Мне больше всего удалось ...**
- **За что я могу себя похвалить?**
- **За что я могу похвалить коллег в своей группе?**
- **Что я приобрёл?**
- **Что меня удивило?**
- **Для меня было открытием то, что ...**
- **Что, на мой взгляд, не удалось? Почему? Что учесть на будущее?**

Вот и закончился наш мастер-класс. Каким он вам показался? Хорошо, что вместе с вами были надёжные товарищи по команде, благодаря которым всё запланированное так здорово осуществилось, да и трудности тоже оказались преодолимыми. Вы приобрели не только новые умения и навыки, но и надёжных друзей-единомышленников. И вместе мы многое сможем достичь! Давайте поделимся впечатлениями о мастер-классе. Что показалось вам особенно интересным, важным, запоминающимся? (раздаю листы обратной связи)

РЕФЛЕКСИЯ СОБСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ:

Что Вы ожидали от участия в мастер-классе и что получилось? Проанализируйте свои предварительные цели и реально достигнутые результаты.

Что оказалось для Вас самым неожиданным в мастер-классе? Какие события (действия, мнения и т.п.) вызвали наиболее яркие ощущения?

Удалось ли выявить или развить во время работы какие-то профессиональные качества? Благодаря чему?

Что Вам более всего удалось в работе мастер-класса, какие задания или их элементы были выполнены наиболее успешно? Назовите наиболее эффективные способы своей деятельности.

Перечислите в порядке убывания основные проблемы и трудности, которые Вы испытывали во время работы на мастер-классе. Какими способами Вы их преодолевали или предполагаете преодолевать?

Что Вы можете сказать о целях, содержании и организации данного мастер-класса. Сформулируйте свои предложения по развитию данной работы.

Предложения:

Многие учителя предлагают проводить формативное оценивание на каждом этапе урока. Например, учитель биологии гуманитарно-экономической школы-лицея им. Н.Островского М.А.Павленко для этого тщательно разрабатывает критерии по организации работы обучающихся. Использование критериев оценивания послужило хорошим руководством для ее учеников в процессе выполнения заданий. Они научились более объективно оценивать качество своей работы, ведь умение оценивать необходимо им в будущем.

Совместно с детьми разрабатывает критерии оценивания по каждому виду заданий. Стараюсь, чтобы критерии были доступными и понятными для детей и не больше трёх-четырёх к одному заданию.

Важнейшей целью образования является воспитание ученика, который может учиться самостоятельно. Для развития навыков самостоятельности и совместной деятельности я использую такие методы оценивания, как «Самооценивание и Взаимооценивание», которые дают ученикам возможность оценить собственный успех, свои мысли и учебу, и продумать способы их улучшения.

На уроках удачей всего получилось самооценивание, когда каждый ребенок комментировал, как он работал на уроке, что у него получилось, а что нет. И многие ребята достаточно объективно ставили себе отметки. Конечно, бывало, что кто-то занижал себе оценку или, наоборот, завышал, тогда я приходила на помощь, комментируя работу ученика на уроке. Я также вовлекала в процесс других детей, тем самым подключая их во взаимооценивание. При взаимооценивании на первых уроках ребята завышали оценки, объясняя это тем, что им не хотелось бы обидеть друга или одноклассника. Тогда мне пришлось прибегнуть к хитрости: вместо обычной оценки ребята должны были ставить баллы, которые соответствовали определенным отметкам. Например, 10 баллов – это оценка «5», 7 баллов – «4», 5 баллов – «3», 2 балла – «2». Ребята должны были опираться при оценивании на совместно разработанные нами критерии.

В своей практике я использую различные стратегии, которые способствуют развитию навыков оценивания. В частности, составляем кластеры, таблицы Знаю – Интересуюсь – Умею, диаграммы, карты и многое другое. Такие виды работы нравятся многим моим ученикам, ведь при составлении карт или схем у детей развивается критическое мышление, навыки саморегуляции, повышается активность и появляется интерес. При оценивании данных видов работ применяю стратегии «Плюс-минус-интересно», «Большой палец», «Две звезды и желание», «Формативный опрос».

Провожу индивидуальные беседы с учащимися, интервью с целью проверки уровня их понимания. В результате таких бесед определяю уровень прогресса обучающегося и предпринимаю определенные шаги для улучшения обучения.

Большое значение придаю упражнениям на проверку усвоения нового материала. Стараюсь проводить такие упражнения в игровой форме, ведь игра вызывает живой интерес порой не только у детей, но и у взрослых. С этой целью я сделала коробку «квадрат» с надписями: «Предсказать», «Обобщить», «Оценить», «Объяснить». После объяснения нового материала я прошу учащихся подбросить

квадрат и выбрать тем самым себе тип задания, который ему нужно будет выполнить по изучаемой теме. Например, если ученик выбрал квадрат «Объяснить», то я могу задать ему следующий вопрос: «Что означает термин степени сравнения?» и т.д.

Меня, как учителя русского языка, интересовало всегда развитие и устной, и письменной речи учащихся. Поэтому чаще всего на стадии рефлексии я применяю небольшие промежуточные работы: тесты, индивидуальные задания, одноминутные/трехминутные эссе, устные журналы.

Данные виды работ помогают мне отслеживать уровень освоения материала в определенном месте конкретной темы, при необходимости предоставление обратной связи учащимся, а на основании полученных результатов соответственно корректировать свою деятельность.

Формативное оценивание требует каждодневного кропотливого труда, определенного опыта. А опыт приходит с годами. После прохождения курсов, я нахожусь в постоянном поиске, изучаю литературу, просматриваю видео, ведь за три месяца невозможно объять необъятное.

Стараюсь вводить новые стратегии по мере их освоения. Нельзя сказать, что в результате применения формативного оценивания уровень качества обучения повысился на сто процентов. Нет. Зато в глазах детей я увидела искорку желания учиться, интерес к уроку, позитивное отношение друг к другу. Это ли не прогресс? Конечно, прогресс, который способствует достижению эффективности урока.

Использование методов формативного оценивания помогло моим учащимся выработать навыки самостоятельной работы, работы в группе, у них появился интерес к учебе, повысилось чувство взаимопомощи, коллективизма (Павленко, 2014).

Как сказано в Руководстве, любой учитель может обоснованно задать вопрос, почему нечто, называемое Оцениванием для Обучения, находится в центре внимания решения проблемы усовершенствования преподавания и учения. По своему прошлому опыту многие учителя, ученики и их родители рассматривают оценивание как нечто, что происходит после преподавания и обучения. Утверждение о том, что оценивание является неотъемлемой частью преподавания и обучения, требует значительного изменения нашего сознания, но именно это и предполагает Оценивание для Обучения.

«Оценивание в классе не является лишь техническим приемом. Учителя оценивают, выставляя оценки в письменной или в устной форме. За любой используемой ими формой значатся не только объективные или недостаточно объективные нормы и стандарты, но и понятия о развитии, обучении и мотивации ребенка, а также ценности, касающиеся таких категорий, как самооценка, способности и усилия» (Александр, 2001).

Рассмотрим основные идеи применения формативного оценивания учителями школ.

Доказано, что необъективная оценка может отрицательно повлиять на весь образовательный процесс. Получив хорошую оценку слишком легко, ученик теряет побудительный мотив к учению. Незаслуженно плохая оценка может привести к

такому же эффекту: ученик вообще перестает учиться. Объективные оценки не вызывают стресс.

Проанализировав 5 ключевых факторов, от которых зависит улучшение обучения через оценивание (Руководство..., 2012, с. 176), изучив методическую литературу по данному вопросу, я определила основные правила формирующего оценивания, которые необходимо соблюдать, чтобы достичь эффекта «оценивания для обучения»:

1. Необходимо регулярно обеспечивать обратную связь, предоставляя учащимся комментарии, замечания и т.п. по поводу их деятельности.

2. Важно, чтобы учащиеся принимали активное участие в организации процесса собственного обучения.

3. В зависимости от изменения результатов обучения учащихся необходимо менять техники и технологии обучения.

4. Необходимо научить учащихся принципам самооценки и способам улучшения собственных результатов.

Взяв за основу своего исследования использование оценивания для обучения, известное как «работа внутри черного ящика» (Руководство..., 2012, с. 176), определила 4 основных направления своей деятельности:

1. Эффективная постановка вопросов. Обучаясь на 1 этапе курсов, в ходе занятия Роберт, наш тренер, задал простой вопрос: Какие вопросы вы задаете своим ученикам? Вроде простой вопрос, но на него очень сложно дать однозначный ответ. В течение урока мы задаем массу вопросов, но, к сожалению, большинство учителей ограничиваются вопросами, которые требуются для того, чтобы проверить усвоили дети фактический материал или нет.

Изучив литературу по технике постановки вопросов, нашла интересные исследования по данной теме. Они свидетельствовали о том, что вопросы – первое средство обучения. Именно поэтому нам важно научиться задавать вопросы, прежде чем научить этому детей. Как сказано в Руководстве для учителя, постановка вопросов является ключевым навыком, так как при их удачной формулировке они становятся эффективным инструментом для преподавания и могут поддерживать, улучшать и расширять обучение учеников (Руководство..., 2012, с. 157).

Вопросы могут служить двум целям: поверить усвоение знаний и побудить мысль. Мы привыкли их обозначать как «вопросы низкого и высшего порядка».

2. Обсуждение критериев вместе с учениками. Работая в данном направлении важно учитывать возрастные особенности детей младшего школьного возраста, так как в этом возрасте им еще не достаточно сформированы оценочные умения. Поэтому важно на первом этапе формировать у учащихся первоначальное представления о критериях оценки. Для реализации данной цели использовала следующий прием. Даю развернутую содержательную оценку ответа ученика (т.е. формулирую оценочное высказывание), из которого школьники вычленяют требования, предъявляемые к данному виду ответа; эти ответы и являются критериями оценки устного ответа. Например, на уроке русского языка по теме «Имя прилагательное» после того, как Айжан составила ответ об имени прилагатель-

ном как части речи, я говорю классу: «Послушайте внимательно, я научу, как правильно оценивать ответ, а вы попробуйте определить, какие требования к нему предъявляются. Ответ Айжан был правильным: она верно дала определение имени прилагательного, сказал, на какие вопросы отвечает, как оно изменяется. Ответ был неполным: Айжан не сказала о связи прилагательного с существительным, о его роли в речи. Она не привела свои примеры». В процессе коллективного обсуждения я выставляю требования в виде карточек на доску; при этом раскрываю содержание каждого требования, т. е. критерии оценки. В результате получается такая таблица:

Критерии оценки «устный ответ»:

1. Правильность ответа.
2. Его полнота.
3. Наличие примеров.

Затем предлагаю оценить по этим критериям ответы своих товарищей на этапе «Путешествия по группам», когда каждая группа защищает свой кластер по определенной теме.

Также на первоначальном этапе работы часто использовала на уроках прием «Определи критерий», целью которого было выявление причин для преодоления имеющихся трудностей, параметров полученных знаний, умений, навыков. Детям предлагалось перед началом работы определить критерии, по которым будет выставляться оценка. А по завершении работы поставить себе оценку, прокомментировав почему? опираясь на критерии. Данный вид работы очень эффективен, так как стимулировал детей. Зная по каким критериям будет выставлена оценка, дети активизировались, что является одним из ключевых факторов улучшения обучения через оценивание (Руководство..., 2012, с. 176).

Следующим этапом работы стало проведение серии уроков, на которых совместно с детьми разработали критерии и оценили свою деятельность по данной системе. На уроках литературного чтения в ходе совместной работы разработали критерии выразительного чтения стихотворения. Почему мы решили с детьми разработать именно эти критерии? Не секрет, наверное, каждый учитель начальных классов со мной согласится, что самое трудное – это оценить выразительное чтение стихотворения, потому что для ученика порой важно просто выучить стих и рассказать без ошибок. Он порой даже не задумывается над тем, что нужно сделать для того, чтобы прочитать выразительно. И очень часто бывают такие ситуации, когда снижаешь оценку за чтение, а ученик с ней не соглашается, аргументируя тем, что он прочитал без ошибок. Для него важнее не ошибиться и он просто не понимает, почему и за что учитель снизил оценку. Именно поэтому перед нами встала проблема, каким образом оценивать умение читать выразительно. К этой работе я решила привлечь детей, так как совместно выработанные критерии позволят им самостоятельно объективно оценивать себя и свою деятельность.

На первом этапе урока перед учащимися была поставлена учебная задача – *научиться читать выразительно*. В ходе обсуждения и обмена впечатлениями дети пришли к выводу, что в жизни важно уметь читать выразительно.

Дильназ: Конечно, важно! Выразительно читать – это трудно. Хочется, чтобы тебя слушали, понимали то, о чем читаешь перед классом.

Айжан: Для меня выразительное чтение необходимо. Я хожу в театральную студию, выступаю на сцене. Если я плохо читаю, не стараюсь, то меня зрители не поймут.

На следующем этапе я организовала работу в группах по формированию умения анализировать стихотворение, наблюдать и открывать самостоятельно изобразительные авторские средства. Дети работали с интересом, так как задания были подобраны на умение выражать свою собственную точку зрения, каждый высказывал свое мнение, только потом дети должны были принять групповое решение. Каждая группа должна была выступить по своему заданию, все выводы зафиксировали на доске.

Только после проведенной работы я раздала заготовки оценочных таблиц и предложила учащимся дополнить эти таблицы так, чтобы они были пригодны для оценивания выразительного чтения. Учащиеся представляют результаты работы с таблицами: рассказывают о том, как они дополнили ее, аргументируют свое мнение. Затем таблица появляется на интерактивной доске. Все принимают общий вариант оценочной таблицы. После того как учащиеся договорились, по каким критериям они будут оценивать чтение, предлагаю прочитать стихотворение выразительно и оценить исполнение. Каждый ученик сначала имеет право на самооценку, а затем уже на оценку работу одноклассниками.

3. Обеспечение обратной связи. Одна из целей оценивания – обратная связь, свидетельствующая о достижениях (для учеников, учителей и родителей). Такая обратная связь может варьироваться от неформального оценивания «впечатления» до официальных письменных тестов, но главной целью является постоянное уведомление учеников и учителей о достижениях и развитии, например, знаний, понимания, навыков и т.д. (Руководство..., 2012, с. 172). Для обеспечения обратной связи на уроках использовала прием незаконченного предложения, подбора пословицы, поговорки, рефлексии достижения цели с использованием «дерева целей», оценки «приращения» знаний и достижения целей (высказывания Я не знал...- Теперь я знаю...), прием синквейна. Учитывая возрастные особенности младшего школьника, пришла к выводу, что ребенку еще трудно проводить анализ собственной деятельности, именно поэтому на первоначальном этапе предлагала ребятам по кругу высказаться одним предложением, выбирая начало фразы из рефлексивного экрана на доске:

*сегодня я узнал...
было интересно...
было трудно...
я выполнял задания...
я понял, что...
теперь я могу...
я почувствовал, что...
я приобрел...
я научился...*

*у меня получилось ...
я смог ...
я попробую ...
меня удивило ...
урок дал мне для жизни ...
мне захотелось*

Используя приём «**Закончи предложение**» (**Письменное интервью**), ставила целью подвести итоги урока, обсудить то, что узнали, и то, как работали. Здесь важным моментом для детей является проанализировать свою деятельность на уроке, а для меня как учителя - эффективность работы класса, увлекательность и полезность выбранных форм работы. Проводя системную работу из урока в урок, наблюдала насколько повышается уровень оценочной деятельности детей. Если на первых этапах дети просто перечисляли основные навыки, которые они приобрели в ходе изучения определенной темы (Я узнал, что такое неопределенная форма глагола), то в дальнейшем оценочные суждения стали более интересней (Я научился работать в группе. Мне было трудно оценить работу своего товарища. Урок дал мне для жизни опыт как нужно общаться с другими людьми, которых я плохо знаю).

Один из видов формирующего оценивания, обеспечивающим обратную связь, являются тестовые задания. Использование тестов на уроках очень актуально, так как они способствуют получению информации об ошибках, пробелах в знаниях и умениях учащихся. Тестовые задания имеют ряд достоинств: позволяют организовать разные виды контроля и проверки, провести их за короткое время, способствуют развитию учебной самостоятельности школьников. Но, как доказала практика, они будут эффективны только в том случае, если будет выполняться одно из педагогических условий - использование разных видов оценивания. Поэтому используя на своих уроках различные виды тестов, я использовала и разные виды проверки, такие как самопроверка с использованием цветowych сигналов, взаимопроверка, которая показала, что дети серьёзно относятся к роли «учителя», тщательно проверяют работы, обращаясь к образцу. Но, следует учитывать, что оценить себя младшим школьникам труднее, чем товарищей, поэтому начинать нужно с взаимооценивания работ, а потом проводить самооценивание. Желательно, чтобы самооценка предшествовала оценке учителя. При оценивании учителем, учащийся может согласиться с оценкой и не согласиться. Чтобы не было расхождения в оценивании, дети знакомятся со шкалой оценок, т.е. за какое количество правильных ответов выставляется данная оценка.

4. Оценивание одноклассников и самооценивание.

Формирование действия самоконтроля и самооценки может происходить и при работе в группе. Ведь, работая в группе, дети учатся не только планировать совместные действия, но и контролировать и оценивать их. Рассмотрим на примере урока русского языка по технологии «Ищу ошибки».

Учащимся раздаются листы с текстом, в котором допущены ошибки на изучаемые орфограммы. В начале урока обозначаю цель и задачи урока:

- Ваша задача – найти и исправить ошибки. Сначала будете работать самостоятельно, затем свои результаты должны будете зафиксировать в «Оценочном листе». Работать необходимо ручкой с зеленой пастой.

На следующем этапе урока предлагаю детям объединиться в группы по 4 человека и обсудить в группе. Во время работы групп наблюдаю, как происходит распределение обязанностей в группе, при необходимости помогаю, консультирую. Распределение обязанностей в каждой из групп происходило по-разному. В одной группе дети читают предложения по очереди, проговаривают ошибку, исправляют, другие – контролируют. В другой группе один читает, проговаривает, исправляет, другие – соглашаются или предлагают свои варианты. Каждый отмечает ошибку в своем тексте зеленой пастой. Затем идет групповой подсчет найденных ошибок, и результаты фиксируются в «Оценочном листе», но уже в графе «Работа в группах». Данный вид работы позволяет сравнить результаты собственной работы с групповой деятельностью. На данном этапе работы интересно наблюдать за работой групп, за тем как детям удастся организовать совместную деятельность. К сожалению, не всем удастся эффективно организовать свою работу, есть группа, где все участники просто подчинились более сильному ученику и не пытались принять участие в групповом обсуждении.

После выполнения задания представители от групп сообщают о количестве найденных ошибок на каждую из орфограмм. Затем предлагаю учащимся оценить не только содержательную работу в группе, но и организацию совместной работы, используя памятку для групповой рефлексии.

Процесс оценивания работы своего сверстника имеет ряд сильных преимуществ по сравнению с оцениванием, проведенным учителем:

- ученики изучают другие способы оценивания и получают более широкий обзор возможностей;
- при помощи оценивания они лучше усваивают тему, так как, оценивая работу товарища, вновь возвращаются к теме урока, чтобы не допустить ошибки при выставлении оценки;
- ученикам очень нравится такой метод – своего рода это ролевая игра. Вначале их привлекала внешняя сторона (возможность быть учителем дает им своего рода власть), но затем дети поняли насколько это трудный и ответственный процесс. На данном этапе формируется ответственность ученика за свои действия, они учатся аргументировать свои оценки, указывать на допущенные ошибки.

Работая над формированием навыков самооценивания учащихся, разработала и применила на своих уроках следующие приемы:

- 1) разработали с учениками лист самооценки деятельности на уроке, который заполняли по мере необходимости;
- 2) предлагала ученикам в течение урока, после урока, после выполнения какого-нибудь задания оценить себя по предложенным утверждениям, например, «плюсы» на полях в тетради;

3) разработали систему ученического портфолио, где собираются лучшие работы ребенка, а также весь материал, созданный самим учеником (кластеры, графические схемы, памятки, схемы разбора и т.д.);

4) заполняли лист индивидуальных достижений, а также диагностические карты, оценочные листы.

Преимущества самостоятельной оценки своих знаний и умений:

- заставляет учащихся осознавать цели и знакомит их с особенностями работы, отвечающей требованиям;
- помогает им выработать решения как развиваться далее, то есть, определять пробел между существующими навыками и целями обучения;
- способствует тому, чтобы учащиеся брали на себя ответственность за собственное обучение;
- учащиеся размышляют над собой, как над обучающимися и, таким образом, учатся учиться, это «метопознание» (размышление о мышлении и самостоятельное управление собственным обучением) было рассмотрено во многих исследованиях как значительное совершенствование процесса обучения (Руководство..., 2012, с. 153);
- самое важное преимущество самостоятельной оценки своих знаний согласно многим теоретикам состоит в том, что такая оценка заставляет учащихся понимать, что успех или неудача зависят не от таланта, удачи или способности, а от практики, усилий и применения правильных стратегий. Когда учащиеся понимают это, они мотивированы на совершенствование (*по материалам 1 этапа обучения «Методы формативного преподавания»*).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Активный процесс внедрения формативного оценивания в Казахстане начался в 2012 году после внедрения уровней программ повышения квалификации учителей.

Формативное оценивание может быть определено как совокупность видов совместной деятельности учителями и учеников с целью сбора информации необходимой для совершенствования учебного процесса в ходе интеграции оценивания с обучением.

Ключевая идея формативного оценивания заключается в том, что собранный материал должен использоваться на всех этапах обучения. Так формативное оценивание, в отличие от суммативного оценивания помогает описывать (как видео - последовательность) в стадиях обучения, для идентификации и предоставления информации, чтобы заполнить пробелы между текущим состоянием ученика и целью, которая будет достигнута в будущем (Бенетт, 2009).

В то же время опыт их реализации свидетельствует о том, что учителя испытывают ряд проблем, связанных с формативным оцениванием. Во-первых, скрытая путаница существует в оценивании. Представления учителей обусловлены сложившимися стереотипами и частично проявляются влиянием традиционного взгляда об оценивании, предназначенного в качестве инструмента и механизма, а не как ряда методов, связанных с действиями, понятными классу во время образовательного процесса.

Во-вторых, отношения между оцениванием и обучающей практикой носят дихотомический характер. Если с одной стороны учителя смотрят на стандартизированные тесты и методы тестирования со скептицизмом; с другой стороны, они, кажется, не приписывают ту же самую законность альтернативным формам оценивания, в дополнение к существующему контролю и проверке обучения. Их представления имеют тенденцию быть чрезвычайно поляризованными: к измерению суммативного оценивания в классе приписываются более «строгие» аспекты контроля и технических компонентов; к формативному измерению, с другой стороны, более мягкие и более изменчивые аспекты.

Поэтому в настоящем пособии нами освещены вопросы сущности формативного оценивания, их отличия от суммативного, приведены примеры по реализации формативного оценивания.

Какие шаги должны быть сделаны в ближайшем будущем? Важно, чтобы подтверждение централизованности оценивания в учебном контексте было бы уменьшено, начиная с микроуровня класса, чтобы достигнуть последовательной, непрерывной системы, которая может включать также оценивание.

Ключевая роль должна быть ориентирована на образовательное исследование, которое будет реализовано через методы и инструменты с идентификацией действий и стратегий, имеющих право к эффективной интеграции формативного оценивания с учебным процессом.

Таким образом, формативное оценивание способствует реализации процесса обучения на основе его интеграции с самим процессом оценивания, через создание оптимальных дидактических условий, через эффективные методы, техники и инструменты оценивания.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Guskey T.R. (2003). How classroom assessments improve learning. *Educational Leadership*, 60 (5) 6-11.
2. Айтпукешев А.Т., Кусаинов Г.М., Сагинов К.М. Формативное и суммативное оценивание результатов обучения: Методическое пособие – Астана: Центр педагогического мастерства, 2014. – 108 с.
3. Александер Р. (2001) Культура и педагогика. Издательство «Wiley-Blackwell».
4. Бенетт Р. (2009). Преобразование оценки К-12: Интеграция тестирования, ответственности, формативного оценивания и профессиональной поддержки// В К. Уайте-Смите, Дж. Дж. Камминге (Ред.), Образовательное оценивание в 21-м веке (с.43-62). Дордрехт: Спрингер.
5. Бисенова А.Б. Оценивание для обучения и оценивание обучения//Электронный ресурс:http://pedagog.kz/index.php?option=com_content&view=article&id=1299:-q-q&catid=55:2012-04-18-06-56-26&Itemid=92.
6. Блэк П., Уильям Д. (1989). Оценивание и обучение в классе, оценивание в образовании: принципы, политика и практика / *Assessment and Classroom Learning, Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*. 5 (1): 5–75.
7. Блэк П., Уильям Д. (1998) Внутри черного ящика: повышение стандартов через оценки в классе / *Inside the black box: raising standards through classroom assessment*. King`s College London, School of Education.
8. Булатова И.К. Развитие навыков самооценки учащихся при формативном оценивании//Электронный ресурс: centre.ipksko.kz/index.php/kz/izdeu-sheshim-tzhiribe?id=129.
9. Валдвин Т., Форд Дж. (1988). Передача обучения: обзор и направления будущих исследований / *Transfer of training: A review and directions for future research*. *Personnel Review*, 26(3), 201-213.
10. Вульф А. (1995). *Competence-Based Assessment*. Maidenhead: Open University Press.
11. Выготский Л.С. (1991). Педагогическая психология /Под ред. В.В.Давыдова. - М.: Педагогика.
12. Ганье Р., Бриггс Л. (1974). Основы педагогического дизайна / *Principles of instructional design*. – New York: Holton, Rinehart & Winston.
13. Гольдштейн И. (1993). Обучение в организациях: по оценке потребностей, разработка и оценка / *Training in organizations: Needs assessment, development, & evaluation*. – Monterey, CA: Brooks-Cole.
14. Группа Реформы Оценивания (2002). Оценивание для обучения: 10 принципов, Кембриджский университет, факультет образования.
15. Густафсон К., Брэнч Р. (1997). Обзор учебных моделей развития / *Survey of instructional development models (3rd ed.)*. Syracuse, NY: ERIC Clearinghouse on Information and Technology.
16. Давлеткалиева Е.С. Формативное оценивание как форма улучшения процесса обучения учителей// Электронный ресурс: <http://www.group-global.org/ru/session/view/479>.

17. Журбенко З.М., Колесникова Ю.Б. Система оценивания: «Тенденции и пути совершенствования»// Электронный ресурс: <https://festival.1september.ru/authors/101-776-383>.

18. Концепция внедрения системы критериального оценивания учебных достижений учащихся Автономной организации образования «Назарбаев Интеллектуальные школы». – Астана: Автономная организация образования «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2012. – 8 с.

19. Магер Р.Ф. (1962). Подготовка цели программированного обучения /Preparing objectives for programmed instruction. – San-Francisco, CA: Fearon Publishers.

20. Маргарет Н. Формирующая оценка: то, что происходит в классе / Formative assessment: making it happen in the classroom / Н. Margaret Heritage.

21. Оценивание учебных достижений учащихся. Методическое руководство/ Сост. Р.Х.Шакуров, А.А.Буркитова, О.И.Дудкина. – Б.: «Билим», 2012. – 80 с.

22. Павленко М.А. Методы формативного оценивания как средство достижения эффективности урока//Электронный ресурс: <http://infourok.ru/material.html?mid=69002>.

23. Программа курсов повышения квалификации педагогических работников Республики Казахстан. Третий (базовый) уровень. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2012. – 120 с.

24. Руководство для учителя. Третий (базовый) уровень. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2012. – 304 с.

25. Скривен М. (1967). Методология эвалуации. / The methodology of evaluation. – Chicago: Rand McNally. American Educational Research Association (monograph series on evaluation, no. 1).

26. Стефанек Дж. (2002). Оценка в классе и погоня за освещением обратной связи. Северо-Западный Учитель / Classroom assessment and the pursuit of illuminating feedback. Northwest Teacher, 3(2), 2-13. [Online]. <http://www.nwrel.org/msec/images/nwteacher/winter2002/classroom.pdf>.

27. Стиггинс Р. Дж., Артер Дж. А., Чаппуис Дж., и Чаппуис С. Оценивание класса для ученического обучения: Делать его правильно - использовать хорошо. - Портленд, Орегон: Институт обучения оцениванию Услуг образовательного тестирования, 2004. – р. 42.

28. Теннисон Р. (1999). Развитие обучения и методологии ISD4 / Instructional development and ISD4 methodology. Performance Improvement, 38(6), 19-27.

29. Формативное оценивание в начальной школе. Практическое пособие для учителя/ Сост. О.И. Дудкина, А.А. Буркитова, Р.Х. Шакиров. – Б.: «Билим», 2012. – 89 с.

30. Хэтти Дж., Тимберлейн Х. (2007). Сила обратной связи / The Power of Feedback.

31. Чепекова Г.С. (2009) Использование формативного оценивания на уровнях русского языка в кыргызской школе// Электронный ресурс: <http://www.mugalim.kg/ru/mugalim/266-gschepekova-qispolzovanie-formativnogo-oczenivaniya-na-urokax-russkogo-yazyka-v-kyrgyzskoj-shkoleq>.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Техники формативного оценивания

Техника	Процедура использования техники
Индекс карточки для обобщения или для вопросов	Учитель периодически раздает учащимся карточки с заданиями, указанными на обеих сторонах: 1 сторона: Перечислите основные идеи из пройденного материала (раздела, темы) и обобщите их. 2 сторона: Определите, что вы еще не поняли из пройденного материала (раздела, темы), и сформулируйте свои вопросы.
Сигналы рукой	Учитель просит учащихся показывать сигналы, обозначающие понимание или непонимание материала (в ходе объяснения учителем каких-либо понятий, принципов, процесса и т.д.). Предварительно следует договориться с учащимися об использовании этих сигналов: ▪ Я понимаю _____ и могу объяснить (большой палец руки направлен вверх) ▪ Я все еще не понимаю _____ (большой палец руки направлен в сторону) ▪ Я не совсем уверен в _____ (помахать рукой) Посмотрев на сигналы, учитель спрашивает учащихся каждой группы. По итогам полученных ответов учитель принимает решение о повторном изучении, закреплении темы или продолжении изучения материала по программе.
Светофор	У каждого ученика имеются карточки трех цветов светофора. Учитель просит учащихся показывать карточками сигналы, обозначающие их понимание или непонимание материала, затем он просит учащихся ответить на вопросы: К учащимся, которые подняли зеленые карточки (все поняли): – Что вы поняли? К учащимся, поднявшим желтые или красные карточки: – Что вам не понятно? По итогам полученных ответов учитель принимает решение о повторном изучении, закреплении темы или продолжении изучения материала по программе.

<p>Одноминутное эссе</p>	<p>Одноминутное эссе – это техника, которая используется учителем с целью предоставления учащимся обратной связи о том, что они узнали по теме.</p> <p>Для написания одноминутного эссе учитель может задать следующие вопросы:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Что самое главное ты узнал сегодня? ▪ Какие вопросы остались для тебя непонятными? <p>В зависимости от обучающей среды и формата одноминутное эссе может быть использовано по-разному:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Во время урока: урок разбивается на несколько этапов, отслеживается поэтапное усвоение материала учащимися. ▪ В конце урока, чтобы проинформировать учащихся о том, что они будут делать на следующем уроке.
<p>Речевые образцы (подсказки)</p>	<p>Учитель периодически дает учащимся речевые образцы (выражения, подсказки), помогающие строить ответ.</p> <p>Например: Основной идеей (принципом или процессом) является _____, потому что _____ и т.д.</p>
<p>Проверка ошибочности понимания</p>	<p>Учитель намеренно дает учащимся типичные ошибочные понятия или предсказуемые ошибочные суждения о каких-либо идеях, принципах или процессе. Затем он просит учащихся высказать свое согласие или несогласие со сказанным и объяснить свою точку зрения.</p>
<p>Индивидуальные беседы с учащимися</p>	<p>Учитель проводит индивидуальные беседы с учащимися для проверки уровня их понимания.</p>
<p>Трехминутная пауза</p>	<p>Учитель предоставляет учащимся трехминутную паузу, которая дает учащимся возможность обдумать понятия, идеи урока, связать с предыдущим материалом, знаниями и опытом, а также выяснить непонятные моменты.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Я изменил свое отношение к..... ▪ Я узнал больше о ▪ Я удивился тому, что..... ▪ Я почувствовал ... ▪ Я относился к

Измерение температуры	<p>Данный метод используется для выявления того, насколько ученики правильно выполняют задание. Для этого деятельность учащихся останавливается, и учитель задает вопрос: «Что мы делаем?» Ответив на этот вопрос, учащиеся предоставляют информацию об уровне понимания сути задания или процесса его выполнения. В некоторых случаях (при работе в парах и в группах) учитель просит одну пару или группу учащихся продемонстрировать процесс выполнения задания. Другие пары или группы наблюдают, что от них требуется сделать.</p>
Мини-тест	<p>Мини-тесты призваны оценивать фактические знания, умения и навыки учащихся, т.е. знания конкретной информации, определенного материала.</p> <p>Это тесты, предполагающие выбор:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ из множества предложенных ответов; ▪ из правильного/ неправильного ответа; или предполагающие краткий ответ.
Элективный (выборочный) тест	<p>Учитель раздает каждому учащемуся карточки с буквами «А, В, С, D», просит учеников ответить одновременно, т.е. поднять карточку с правильным ответом. Учитель обязательно должен предложить ученикам подумать 20 секунд и только после этого представить ответ.</p> <p>Учитель обсуждает с учащимися разные варианты ответов и просит их объяснить свой выбор. Ответы позволяют учителю определить уровень и качество понимания учащимися изученной темы и принять решение: продолжить объяснение данной темы или двигаться далее.</p>
Формативный тест	<p>Учитель произвольно делит учеников на малые группы (по 4-5 учащихся в группе). Каждый учащийся получает лист с вопросами теста и лист для ответов. Учащимся предоставляется время на обсуждение вопросов теста в малых группах. После обсуждения учащиеся заполняют лист ответов самостоятельно. Баллы каждого учащегося подсчитываются отдельно.</p> <p>Необходимо предупредить учащихся, что они могут быть не согласны с членами группы, и отметить тот ответ, который они считают правильным.</p> <p>Консенсус (т.е. единое мнение) в группе при обсуждении ответа на тот или иной вопрос не требуется.</p>

Дневники/ журналы по самооценке	<p>Дневники/ журналы по самооценке создаются для того, чтобы учитель и учащийся могли дать оценку приобретенным в течение урока знаниям, умениям и навыкам, компетентностям, а также тому, каким способом приобретены эти знания, умения и навыки, и их объем. Дневники помогают учителю получить представление об уровне прогресса учащегося и предпринять соответствующие шаги для улучшения образовательного процесса.</p>
Формативный опрос	<p>Это форма проверки, следующая сразу за презентацией материала или за каким-либо видом деятельности на уроке. Учитель задает дополнительные уточняющие вопросы: «Почему? Каким образом? Как?...».</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Как, чем _____ похожи или отличаются от ____? ▪ Каковы характеристики (части) _____? ▪ Каким образом мы можем показать, проиллюстрировать ____? ▪ Какова основная идея, концепция, мораль в _____? ▪ Каким образом _____ соотносится с _____? ▪ Какие идеи, детали вы можете добавить к _____? ▪ Приведите пример по (к) _____? ▪ Что неверно в _____? ▪ Какое заключение вы можете сделать _____? ▪ На какой вопрос мы пытаемся ответить _____? ▪ Какую проблему мы пытаемся решить ? ▪ Что вы предполагаете сделать _____? ▪ Что могло произойти, если бы _____? ▪ Какие критерии вы использовали бы для оценки _____? ▪ Какие доказательства или подтверждения вы можете привести в поддержку _____? ▪ Как можно подтвердить или опровергнуть _____? ▪ Как это можно рассматривать с точки зрения _____? ▪ Какие альтернативы нужно иметь в виду _____? ▪ Какие подходы или методы можно использовать в _____?

<p>Упражнение на проверку усвоения нового материала</p>	<p>Учитель создает таблицу из четырех окошек (квадратов) с надписями: «Предсказать», «Объяснить», «Обобщить» и «Оценить». После объяснения нового материала он просит учащихся выбрать определенный квадрат. При этом учитель поясняет, что таким образом каждый учащийся выбирает себе тип задания, который ему нужно будет выполнить по изучаемой теме. Затем, в зависимости от выбора квадрата, учитель задает вопрос. Например: (1) Если учащиеся выбрали квадрат «Обобщить», то учитель может дать следующее задание: «Перечислите основные идеи из нового материала». (2) Если учащиеся выбрали квадрат «Объяснить», то учитель может задать следующий вопрос: «Как вы понимаете изученный термин (понятие)?»</p>
<p>Внутренний и внешний круг</p>	<p>Учащиеся образуют два круга: внутренний и внешний. Дети стоят лицом друг к другу и задают друг другу вопросы по пройденной теме. Учащиеся из внешнего круга передвигаются и создают новые пары. Продолжается та же работа с вопросами.</p>
<p>Обобщение в одном предложении</p>	<p>Попросите учащихся обобщить изученную тему в одном предложении, которое отвечало бы на вопросы «кто? что? где? когда? почему? И как?».</p>
<p>Обобщение в одном слове</p>	<p>Учитель дает учащимся задание: «Выберите (подберите) слово, которое наиболее точно обобщает тему».</p>
<p>Письменные комментарии (письменная обратная связь)</p>	<p>Обязательный элемент оценивания – предоставление обратной связи. Проверая письменные работы учащихся, учитель делает свои комментарии в соответствии с критериями оценки и уровнем достижения результата. Комментарии должны быть ясными и нести обучающий характер. Проверяя письменную работу, можно выделять правильные (интересные) части одним цветом, а требующие доработки – другим. Комментарии к письменным работам могут включать напоминания (что следует добавить), подсказки или примеры. (См. раздел «Обратная связь»).</p>

<p>Словесная оценка (устная обратная связь)</p>	<p>Самый распространенный вид оценки. Учитель похвалил учащегося за хорошее выполнение упражнения и, таким образом, провел устную обратную связь, соответственно, учащийся может понять, что данный материал или информацию он успешно освоил. Учитель указал учащемуся на ошибки в выполнении упражнения. Он не поставил за работу никакой отметки, но оценил ее. В результате учащийся может судить о том, что ему необходимо сделать для достижения более высоких результатов. (См. раздел «Обратная связь»).</p>
<p>Самооценивание</p>	<p>Процесс, в ходе которого учащиеся собирают информацию о своем учении, анализируют ее и делают выводы о своем прогрессе. Обязательное условие проведения самооценивания – наличие критериев оценивания работы, с которыми учащиеся должны быть ознакомлены в начале изучения темы и до начала выполнения работы. (См. раздел «Самооценивание»).</p>
<p>Две звезды и желание (взаимооценивание)</p>	<p>Применяется при оценивании творческих работ учащихся, сочинений, эссе. Учитель предлагает проверить работу одноклассника. Когда учащиеся комментируют работы друг друга, они не оценивают работы, а определяют и указывают на два положительных момента – «две звезды» – и на один момент, который заслуживает доработки, – «желание».</p>

Оценивание учебных достижений учащихся при использовании групповой формы работы

Самые частые вопросы, задаваемые учителями:

- *Как оценивать достижения учащихся при использовании групповой формы работы?*
- *Что при оценивании групповой формы работы можно отнести к формативному оцениванию?*

При использовании групповой формы обучения важен не только продукт, который получится у группы, но и то, как он создавался. А это означает, что оцениванию подлежит как результат работы, так и сам процесс, потому что умение работать в группе – важная компетенция, которую нужно формировать у учащихся, и, следовательно, создавать условия для ее формирования.

Формативное оценивание в данном случае становится частью процесса обучения/ учения, потому что групповая работа предполагает обсуждение, постановку

вопросов, предоставление обратной связи. Учителю важно помнить, что оценивание групповой работы не может и не должно сводиться к обязательному выставлению отметки.

Оценивание работы групп имеет несколько направлений:

- оценка деятельности каждой группы учителем;
- оценка деятельности некоторых учащихся учителем;
- самооценивание/взаимооценивание, совместное оценивание групповой работы учителем и учащимися.

Для организации групповой работы требуется выполнение ряда условий, которые учитель должен с самого начала объяснить учащимся:

- Сообщение цели групповой работы и ее соответствие обучающим целям изучаемой темы.
- Определение критериев оценки задания (для оценки процесса работы в группе и оценки результата работы группы).
- Сообщение о том, кто будет осуществлять оценивание (сам учитель; учитель совместно с учащимися; только учащиеся; специальное жюри).
- Определение сроков и формы предоставления работы группы (если группа формируется на выполнение долгосрочного, более одного урока, задания).
- Сообщение о принципах оценивания:
 - обязательное оценивание индивидуального вклада в работу группы (если таковой будет оцениваться);
 - оценивание работы группы в целом (один за всех – все за одного, если таковая будет оцениваться).

В случае, когда учитель запланировал выставление отметок за групповую работу, не рекомендуется ставить разные отметки за работу группы, так как это противоречит концепции групповой работы. Но даже в таком случае учителю следует поощрять выдающуюся работу группы и обсуждать уклонение некоторых учащихся от работы в группе. Особенно это удобно делать, когда участники группы имеют четко определенные обязанности.

Оценивание работы групп

Учитель разрабатывает форму наблюдения (примерная форма представлена в таблице), обсуждает и утверждает ее, с учащимся (рекомендуется использовать форму «Оценивание работы групп» на протяжении продолжительного периода времени: четверти, полугодия).

Оценивание работы групп

Номер группы	Сотрудничество в группе (распределение и выполнение обязанностей)	Поведение (не мешать работе других групп, не отвлекаться от выполнения задания, не кричать)	Раскрытие материала, задания, темы	Умение слушать Презентации других групп, задавать вопросы, делать дополнения	Общий балл
I					
II					
III					
IV					
V					

После оглашения задания учитель ведет наблюдение за деятельностью групп и заполняет форму.

В процессе выполнения задания учитель заполняет первые два столбца – «Сотрудничество в группе» и «Поведение». На этапе, когда группы представляют свои работы, учитель дополняет колонку «Поведение» и заполняет следующие две колонки – «Раскрытие материала» и «Умение слушать и задавать вопросы» (каждая группа на каждом этапе может получить несколько плюсов или минусов). Далее следует этап подведения итогов работы групп и обсуждения полученных результатов. На этом этапе учитель может задать учащимся следующие вопросы:

- *Какие положительные стороны были отмечены в работе каждой группы?*
- *С какими трудностями столкнулись группы при выполнении задания? Как можно их преодолеть?*

В ходе ответов на первый вопрос учитель совместно с учащимися отмечает достоинства в работе каждой группы и может представить общие результаты оценочной работы.

Второй вопрос позволяет обратить внимание учащихся на возникшие проблемы и совместно определить пути их преодоления.

Полученные результаты групповой работы позволяют учителю принять определенное решение:

- в случае, когда результаты положительные, он принимает решение продолжить изучение темы;
- в случае, когда результаты невысокие, он должен предложить ученикам выполнить дополнительные задания, упражнения или использовать другие методы обучения с целью более глубокого освоения темы.

Оценивание индивидуальной деятельности ученика

а) При групповой форме работы учитель может осуществлять оценку достижений отдельных учащихся. Для этого он использует форму «Оценивание вклада отдельного учащегося при групповой работе».

Учитель предварительно (до урока) намечает, кого он собирается оценивать (2-6 учащихся).

Оценивание деятельности отдельного учащегося при групповой работе

ФИО учеников	1. Асан	2.Марат	3. Асель	4.	5.	6.
Участует в распределении обязанностей в группе и выполняет свои обязанности						
Предлагает идеи						
Активно участвует в обсуждении группы (развивает, обобщает предложенные идеи, информацию)						
Помогает участникам группы						
Внимательно слушает и задает вопросы						
Умеет вести обсуждение (вежливо возражает, добивается согласия по вопросам, вызвавшим споры)						
Работает в группе, сосредоточившись на поставленном учебном задании						
Общий балл						

Учитель наблюдает за ходом выполнения задания в группах, особенно внимательно следит за деятельностью отобранных учащихся и делает отметки в форме.

По итогам выполнения работы представляет учащимся результаты наблюдения, обязательно предоставляет обратную связь каждому выбранному учащемуся и при необходимости может выставить отметки.

б) Учитель может провести оценивание деятельности и результативности работы некоторых учащихся с использованием взаимооценивания. Для этого учитель просит учащихся оценить вклад друг друга в работу группы. При выполнении этой работы необходимо обратить внимание учащихся на критерии оценки.

ВАЖНО!

- При использовании групповой формы обучения учитель должен с самого начала этой деятельности объяснить учащимся: итоговая отметка будет отражать индивидуальные учебные достижения ученика.

Самооценивание при групповой форме работы

Вовлечение учащегося в процесс оценивания позволяет ему стать равноправным партнером учителя в процессе оценивания и, соответственно, нести ответственность за свое обучение.

В некоторых случаях при использовании групповой формы обучения ученику необходимо дать возможность самому оценить свои учебные достижения. Для этого используется форма самооценивания, которую учащемуся предлагается заполнить самостоятельно после окончания групповой работы.

Самооценивание / Взаимооценивание учащихся

«Ученики должны уметь сами оценивать свои знания».

П. Блэк и Д. Уильям

Самооценивание – это процесс, направленный на сбор и анализ информации о своих сильных и слабых сторонах, о своих возможностях и проблемах.

Использование формативного оценивания предусматривает использование приема самооценки учеником или оценки одноклассниками. Эти приемы способствуют повышению эффективности формативного оценивания. Когда учащиеся владеют навыками самооценивания и взаимооценивания, то вопроса о надежности и адекватности оценки не возникает. Необходимо обучать учащихся тому, что оценивание должно происходить на основе критериев, а не на основе эмоций. Сущность самооценивания и взаимооценивания заключается в следующем: дети могут оценить себя только тогда, когда у них есть цели, которых они должны добиться в процессе учения, и понятные критерии оценки.

Самооценивание учащихся

Для ученика оценочная информация о его достижениях состоит из следующих элементов:

- поставленной цели;

- разработанных или предложенных критериев;
- характеристики достигнутого уровня на данный момент;
- понимания того, каким образом можно сократить разрыв между поставленными целями и достигнутым уровнем.

Для эффективного самооценивания необходимо:

- понимание учащимся, как оценивается его работа, деятельность;
- развитие навыков критического мышления;
- развитие объективизма;
- концентрирование внимания учащихся на своих целях.

Навык самооценивания у учащегося должен формироваться из оценок своей работы по целому ряду критериев. В этом случае он будет учиться видеть свою работу как сумму многих умений, каждое из которых имеет свой критерий оценивания. Ученик сможет проследить свой прогресс.

Самооценка ученика должна предшествовать оценке учителя. Для воспитания адекватной самооценки применяется сравнение двух самооценок: прогностической (оценки предстоящей работы) и ретроспективной (оценки выполненной работы).

ВАЖНО!

Учителю необходимо:

- Регулярно напоминать ученикам о целях и критериях оценки работы.
- Планировать время на самооценивание.
- Представлять цели урока, критерии оценки на стендах, доске и т.п. с тем, чтобы учащиеся четко видели свое направление к цели.

Пример: учитель перед проверкой работы напоминает ученикам критерии оценок, предлагает на их основе проверить и доработать самостоятельно свою работу.

Ниже представлены примерные формы самооценки при групповой работе. При использовании первой формы учитель предлагает учащимся самостоятельно оценить свою работу в группе.

Форма (таблица) позволяет ученику более детально оценить свою работу в группе и сравнить ее с оценкой учителя.

Имя _____ Дата _____

Класс _____ Вид деятельности _____

Как часто, работая в группе, ты предпринимал следующие действия? (Обведи слово, которое наиболее точно отражает твой уровень участия в работе и сотрудничества).

1. Я задавал вопросы для получения информации или уточнения

- никогда
- иногда
- часто

2. Я высказывал свое мнение

- никогда
- иногда
- часто

3. Я выслушивал точку зрения других учеников в моей группе

- никогда
- иногда
- часто

4. Я комментировал высказывания других учеников в моей группе

- никогда
- иногда
- часто

5. Я привлекал других членов моей группы к участию в обсуждении

- никогда
- иногда
- часто

6. Я выполнял ту роль, которую мне поручил учитель или группа

- никогда
- иногда
- часто

7. В работе группы мне больше всего понравилось: _____

8. Самым трудным в работе этой группы было: _____

9. Моя цель на следующую групповую работу: _____

После заполнения таблицы ученик делает вывод о своей роли в группе. При необходимости определяет цель на следующий этап работы.

В таблице отмечаются общие впечатления ученика от групповой работы и его роли в ней.

В следующей таблице дает цифровую отметку каждому пункту. Баллы в колонку «Возможные баллы» выбираются учителем произвольно (желательно использовать 10-балльную систему, чтобы не путать со школьной пятибалльной, отметочной). Если в линии «Итого» разница в баллах, выставленных учащимся и учителем, больше 10, то учителю необходимо проанализировать результаты с целью понимания разногласий и провести беседу с учащимся.

Учащийся <hr/> <i>(имя, фамилия, класс)</i>	Возможные баллы	Полученные баллы	
		Я сам	Учитель
Выполнял все свои обязанности в группе вовремя и качественно			
Работал в группе, сосредоточившись на поставленном учебном задании			
Стимулировал других учащихся и помогал им в выполнении поставленного учебного задания			
Внимательно слушал других			
Предлагал аргументированные идеи			
Вел обсуждение (вежливо возражал, добивался согласия по вопросам, вызвавшим споры)			
Комментировал и дополнял информацией высказывания других учеников в группе			
Итого:			

Опыт учителей, использовавших эту форму, свидетельствует о том, что со временем при использовании подобных форм оценки разница между баллами, выставленными учителем и самим учеником, заметно сокращается.

Самооценивание – это не только оценивание своей работы, но и самостоятельное определение проблем и путей их решения. Ниже представлена примерная форма (таблица ниже) самостоятельной работы учащихся, с помощью которой они могут обозначить свои проблемы по изучаемому материалу, проанализировать их и определить пути их решения.

«Запись идей»

Имя _____ Дата _____

Обозначение проблемы

Что я знаю	Что мне необходимо понять (узнать)
Решение и заметки	

Объяснение и подтверждения

Участие ученика в процессе обучения и оценивания является важным компонентом формативного оценивания. Поэтому учащимся необходимо быть активными участниками и процесса оценивания своих образовательных результатов, для того чтобы научиться оценивать самих себя и, таким образом, лучше понимать, что им необходимо для того, чтобы улучшить свои результаты. (Блэк и Уильям, 1998; Мертлер, 2003). Блэк и Уильям (1998) отмечают, что ученик является завершающим пользователем информации, полученной в результате оценивания.

Взаимооценивание учащихся

Оценка одноклассниками является полноценным обучающим приемом оценивания. Кроме того, взаимное оценивание дает учащимся возможность закреплять изученный материал посредством оценивания работ друг у друга.

Преимущество взаимооценивания состоит в том, что учащиеся учатся отмечать сильные и слабые стороны других работ и, таким образом, анализируют собственный прогресс.

Техника формативного оценивания «Две звезды и желание» (взаимооценивание и предоставление обратной связи) может применяться при оценивании творческих работ учащихся, сочинений, эссе.

Техника заключается в следующем:

Учитель предлагает проверить работу одноклассника. Когда учащиеся комментируют работы друг друга, то они не оценивают работы, а определяют два положительных момента – «две звезды», – и один момент, который заслуживает доработки – «желание». Обратная связь учащихся может быть озвучена или представлена в письменной форме.

Работа возвращается учащемуся, для доработки «желания» предоставляется время (например, 2-3 дня). Следующую проверку проводит учитель, после проверки учитель может выставить за работу отметку.

Учителя, которые используют эту технику даже с пятилетними учащимися, поражаются тому, какие справедливые комментарии дают ученики друг другу и, поскольку обратная связь исходит от одноклассника, а не от того, кто стоит выше ученика (учителя), то комментарии воспринимаются очень позитивно. Кроме того, они воспринимаются как стимул учиться лучше, что-то исправить в работе, добиться успеха и т.д.

Учителя также отмечают, что обратная связь, предоставляемая учащимися друг другу, бывает очень часто точной, прямой и безболезненной, вряд ли сами учителя могли бы сделать такие комментарии. Исследования также показывают, что обратная связь полезна обоим партнерам: тому, кто ее дает, и тому, кто принимает, потому что анализируя работу своего одноклассника, учащийся понимает критерии успешности в контексте чьей-то работы, а это вызывает меньшую эмоциональную напряженность для ученика.

Преимущества взаимооценивания:

- взаимооценивание имеет интерактивный характер;
- ученик или группа учеников, которые оценивают работу, презентацию и пр. другого ученика или группы, извлекают пользу для себя, как и тот, чью работу оценивают. Работу оценивают по заранее определенным критериям. При оценивании работ других есть возможность увидеть ошибки в своей работе и при необходимости исправить их;
- взаимооценивание помогает улучшить социальные и коммуникативные способности;
- активно занимаясь взаимооцениванием в ходе учебного процесса, ученики лучше понимают необходимость и роль оценивания и оценки.

Внимание!

- Во избежание конфликта между учащимися при использовании приема взаимооценивания учителю необходимо быть особенно внимательным. Он должен напоминать учащимся о том, что проверяется подготовленная работа, а не учащийся или группа учащихся.
- Не рекомендуется часто использовать методы взаимооценивания.

НАБЛЮДЕНИЕ УРОКА

Как распознать формативное оценивание на уроке? Что, по вашему наблюдению, говорит об использовании на уроке формативного оценивания?

Эти вопросы могут задавать себе как сами учителя, которые начинают использовать техники формативного оценивания на своих уроках, так и администраторы или руководители органов управления образования, которые посещают уроки, чтобы увидеть прогресс в обучении. При наблюдении урока с целью получения информации об эффективности оценивания и о качестве применения формативного оценивания необходимо фокусироваться только на вопросах, как и для чего учитель использует различные методы и техники оценивания, в том числе формативного. Важно также понять, как результаты оценивания влияют на дальнейшие шаги учителя, как и какие рекомендации, учитель предоставляет учащимся на основе полученных результатов, как оценивание влияет на процесс обучения учащихся.

Ниже представлена форма (таблица), где перечислены действия учителя и ученика при использовании на уроке техники формативного оценивания.

Что делает учитель:	Что делают ученики:
<ul style="list-style-type: none"> ▪ С помощью вопросов проверяет, насколько хорошо учащиеся поняли цели и задачи урока, т.е. что от них ожидается к концу урока. ▪ С помощью вопросов и заданий разного типа проверяет, насколько успешно учащиеся достигают того, что заявлено в цели урока. ▪ Представляет и обсуждает критерии оценки задания. ▪ Оценивает работы или ответы учащихся, опираясь на критерии оценки. ▪ Обязательно предоставляет учащимся время на обдумывание ответа, прежде чем получить ответ. ▪ Ответ ученика сопровождает вопросами «Почему?» «Каким образом?». ▪ Использует различные методы и инструменты оценивания применительно к разным группам учащихся (например: эссе, групповые презентации, проекты, мини-тесты и т.п.). ▪ Предоставляет ученику позитивную обратную связь относительно качества выполнения задания: объясняет, что выполнено правильно, а в чем есть недоработки, предлагает способы улучшения, а не просто констатирует выполнение отметкой или словами «хорошо – плохо». ▪ Дает дифференцированные задания ученикам или группам на основании результатов оценки. ▪ Наблюдает за тем, как учащиеся справляются с заданиями. ▪ По результатам наблюдения или выполнения учениками заданий и их ответов на вопросы принимает решение, куда и как двигаться дальше. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Участвуют в обсуждении или составлении критериев оценки. ▪ Задают учителю и друг другу вопросы. ▪ Оценивают свои работы, опираясь на критерии оценки. ▪ Оценивают работы друг у друга, опираясь на критерии оценки. ▪ Участвуют в отборе и выполнении заданий.

Предлагаем вам включить в формы для наблюдения уроков параметры формативного оценивания, чтобы фокусировать внимание учителей на этом аспекте преподавания. Пример такой формы наблюдения урока приведен ниже (таблица ниже).

Форма наблюдения урока

Цель наблюдения: Использование методов/ техник формативного оценивания

Дата: _____ **ФИО учителя:** _____

Оценивание учащихся (отмечается по мере того, как это будет происходить)			
1. Учитель четко и доступно изложил цели и задачи урока и его место в изучаемой теме.			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Абсолютно	Согласен	Согласен частично	Не было
2. Учитель проверил, насколько хорошо учащиеся поняли цели и задачи урока и место урока в теме.			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Абсолютно	Согласен	Согласен частично	Не было
3. Во время объяснения нового материала учитель фокусирует внимание учащихся на ключевых вопросах.			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Абсолютно	Согласен	Согласен частично	Не было
4. Учитель использует следующие техники формативного оценивания во время объяснения, закрепления материала:			
<ul style="list-style-type: none"> • Вопросы на проверку текущего понимания материала (по ходу урока) <input type="checkbox"/> Да <input type="checkbox"/> Нет • Мини-эссе <input type="checkbox"/> Да <input type="checkbox"/> Нет • Вопросы/ заметки учащихся о том, что они не поняли <input type="checkbox"/> Да <input type="checkbox"/> Нет • Вопросы в парах <input type="checkbox"/> Постоянно <input type="checkbox"/> Иногда <input type="checkbox"/> Никогда • Вопросы группы к группе <input type="checkbox"/> Постоянно <input type="checkbox"/> Иногда <input type="checkbox"/> Никогда • Листы самооценивания/ взаимооценивания <input type="checkbox"/> Да <input type="checkbox"/> Нет • Мини-тест <input type="checkbox"/> Да <input type="checkbox"/> Нет • Другие техники формативного оценивания 			
5. Учитель использует техники формативного оценивания учащихся...(отметьте значком все подходящие варианты)			
<input type="checkbox"/> а. в начале урока (по прошлому уроку) <input type="checkbox"/> б. в течение урока <input type="checkbox"/> в. после задания <input type="checkbox"/> г. в конце урока <input type="checkbox"/> д. не использует			

<p>6. Учитель объясняет ученикам критерии оценки по заданию <input type="checkbox"/> а. до начала задания <input type="checkbox"/> б. после выполнения задания <input type="checkbox"/> в. не объясняет</p>
<p>7. Учитель обсуждает критерии оценки с учениками <input type="checkbox"/> а. да <input type="checkbox"/> б. нет.</p>
<p>8. Учитель оценивает достижение целей урока посредством...(Отметьте все подходящие варианты) <input type="checkbox"/> а. проверки работ учеников <input type="checkbox"/> б. тестов/ карточек с заданием <input type="checkbox"/> в. опроса учеников <input type="checkbox"/> г. устных презентаций учеников (доклады, презентации и др.) <input type="checkbox"/> д. обсуждений/ дебатов учеников <input type="checkbox"/> е. рисунков, графиков, макетов <input type="checkbox"/> ж. выполненного учениками домашнего задания <input type="checkbox"/> з. наблюдения <input type="checkbox"/> и другое</p>
<p>9. На уроке (Отметьте все подходящие варианты) <input type="checkbox"/> а. ученики оценивают друг друга <input type="checkbox"/> б. ученики оценивают сами себя <input type="checkbox"/> в. учитель оценивает учащихся <input type="checkbox"/> г. учитель и учащиеся участвуют в процессе оценивания</p>
<p>10. Учитель дает дифференцированные задания разным ученикам или группам учеников на основании результатов оценки <input type="checkbox"/> а. да <input type="checkbox"/> б. нет</p>
<p>11. Учитель комментирует (дает обратную связь) ответы учеников или результаты выполнения задания <input type="checkbox"/> а. да <input type="checkbox"/> б. нет</p>
<p>12. Если да, то комментарии учителя: Позитивные да <input type="checkbox"/> нет <input type="checkbox"/> иногда <input type="checkbox"/> Развернутые (с объяснением достижений и недочетов) да <input type="checkbox"/> нет <input type="checkbox"/> иногда <input type="checkbox"/> Содержат рекомендации по улучшению работы или ответа да <input type="checkbox"/> нет <input type="checkbox"/> иногда <input type="checkbox"/></p>

После наблюдения урока необходимо провести обсуждение с учителем, для того чтобы совместно с ним отметить его достижения в использовании формативного оценивания и проблемы, работая над которыми учитель в дальнейшем будет совершенствовать свое мастерство в оценивании учебных достижений учащихся. (По материалам книги: *Оценивание учебных достижений учащихся. Методическое руководство/Сост. Р. Х. Шакиров, А.А. Буркитова, О.И. Дудкина. – Б.: «Билим», 2012. – 80 с.*)



Теруге 5.09.2014 берілді. Басуға 16.09.2014 қол қойылды.
Пішімі 70x100/16. Кеңсе қағазы 80 гр/м². Сандық басылыс.
Шартты б. т. 5,35. Таралымы 100 дана. Тапсырыс №284

«Педагогикалық шеберлік орталығы» ЖМ типографиясында басылды.
010000, Астана қ., Түркістан көшесі, 2
e-mail: info@cpm.kz, тел.: +7 (7172)-79-96-11

Сдано в набор 5.09.2014. Подписано в печать 16.09.2014.
Формат 70x100/16. Офисная бумага 80 гр/м². Печать цифровая.
Усл. печ. л. 5,35. Тираж 100 экз. Заказ №284

Отпечатано в типографии ЧУ «Центр педагогического мастерства»
010000. г. Астана, ул. Туркестан, 2,
e-mail: info@cpm.kz тел.: +7 (7172) 79-96-11

