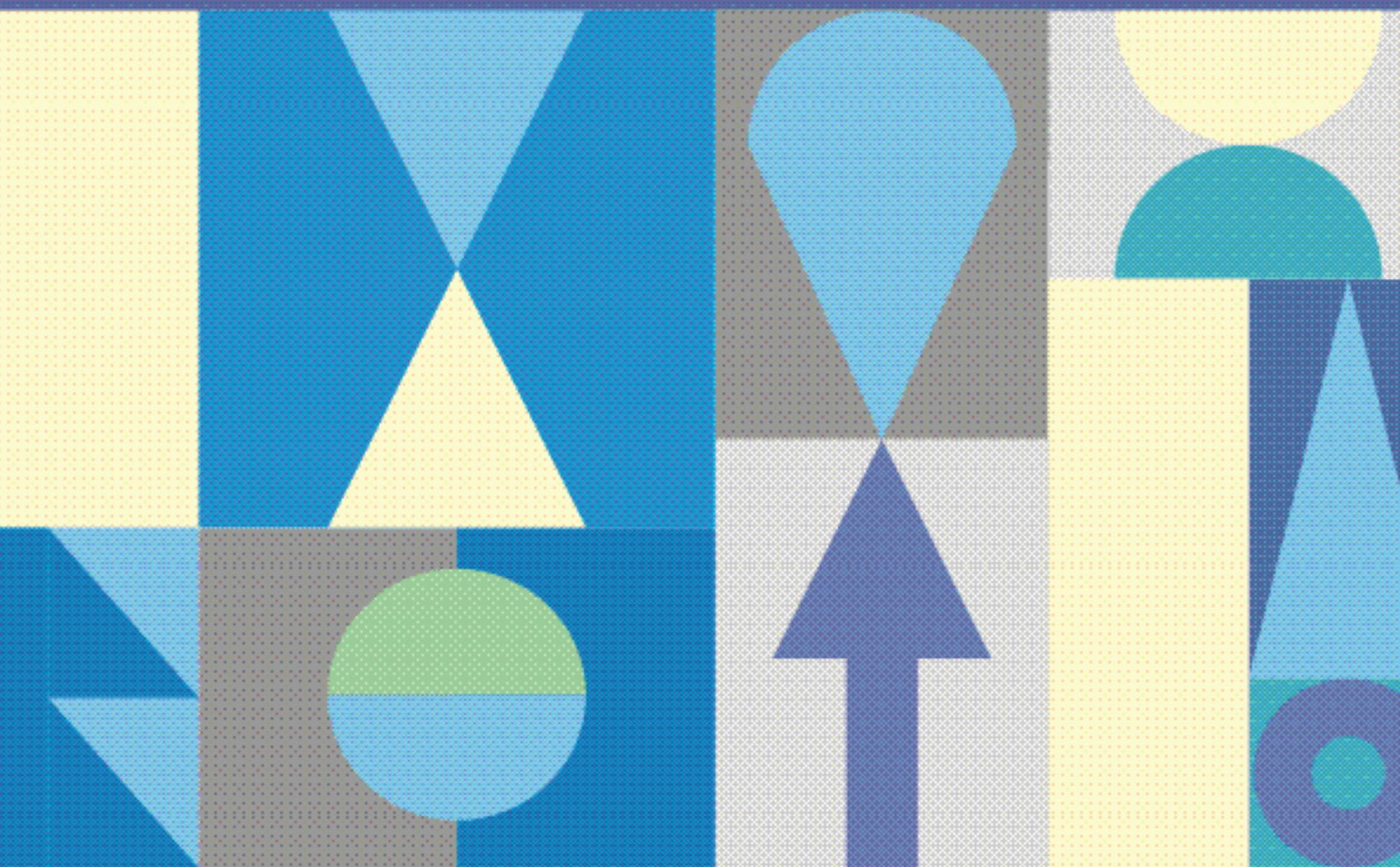


Оценивание учебных достижений учащихся

Методическое руководство



USAID
ОТ АМЕРИКАНСКОГО
НАРОДА



КЫРГЫЗСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Оценивание учебных достижений учащихся

Методическое руководство

БИШКЕК 2012

УДК 371
ББК 74.204
О 93

Утверждено решением Ученого совета Кыргызской академии образования от 24 июня 2011г. (протокол № 6) и рекомендованно к изданию.

Составители:

Шакиров Р. Х., Буркитова А. А., Дудкина О. И.

Технические эксперты

*Хамзина С., Умралиева С., Сайназаров К., Иманкулова М., Жамакеева З,
Рыскулова Ж., Валькова И., Кендирбаева Д., Шамбеталиева Х., Наумова Н,
Кыдыралиева М., Тенизбаева С., Чепекова Г.*

Рецензенты

*Осмоналиева А., главный специалист отдела организационной, научно-методической
и издательской работы КАО
Иптаров С., заведующий отделом оценки образовательных достижений учащихся КАО*

О 93 **Оценивание учебных достижений учащихся.** Методическое руководство/Сост.
Р. Х. Шакиров, А.А. Буркитова, О.И. Дудкина. – Б.: «Билим», 2012. – 80 с.

ISBN 978–9967–452–02–2

Данное руководство подготовлено в рамках проекта USAID «Сапаттуу билим» в Кыргызской Республике.

В руководстве описаны цели, основные принципы, функции оценивания и его виды. Основное внимание в данном руководстве уделено формативному (формирующему) оцениванию, показаны его цели и основные компоненты. Руководство позволяет расширить диапазон применяемого педагогами инструментария оценки учебных достижений учащихся. Предназначено учителям и администраторам средних школ, специалистам отделов образования, преподавателям и студентам колледжей, профессиональных училищ и педагогических факультетов вузов, центров повышения квалификации учителей. Руководство разработано при поддержке международных консультантов Бриллера В. и Стэзс Б.

Проект USAID «Сапаттуу билим» выражает благодарность специалистам, волонтерам проекта, учителям школ, участникам мобильной группы тренеров, принимавшим участие в процессе разработки данного руководства.

Данный документ стал возможным благодаря помощи американского народа, оказанной через Агентство США по международному развитию (USAID). Creative Associates International Inc. несет ответственность за содержание публикации, которое не обязательно отражает позицию USAID или Правительства США.

О 4306000000-12

УДК 371
ББК 74.204

ISBN 978–9967–452–02–2

© USAID, 2012

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| Введение | 4 |
| 1. Особенности системы оценивания при личностно ориентированном обучении | 6 |
| 1.1. Цели оценивания достижений учащихся | 7 |
| 1.2. Целеполагание и его роль в оценивании | 8 |
| 1.3. Принципы оценивания достижений учащихся | 9 |
| 1.4. Виды оценивания достижений учащихся | 10 |
| 2. Формативное оценивание | 14 |
| 2.1. Критерии оценки достижений учащихся | 14 |
| 2.2. Техники формативного оценивания | 18 |
| 2.2.1. Оценивание учебных достижений учащихся при использовании групповой формы работы | 24 |
| 2.2.2. Оценивание портфолио | 28 |
| 2.3. Анализ | 32 |
| 2.4. Обратная связь | 37 |
| 2.5. Мотивация учащихся | 44 |
| 2.6. Самооценивание / Взаимооценивание учащихся | 46 |
| 3. Суммативное оценивание | 51 |
| 4. Регистрация учебных достижений учащихся | 54 |
| 5. Наблюдение урока | 56 |
| 6. Заключение | 59 |
| 7. Глоссарий | 60 |
| 8. Приложения | 62 |
| 1. Образец плана урока с использованием формативного оценивания | 62 |
| 2. Теория «множественности интеллекта», Говард Гарднер | 65 |
| 3. Оценивание работы групп | 68 |
| 4. Оценивание вклада отдельного ученика при групповой работе | 69 |
| 5. Вариант 1. Образцы таблиц для проведения анализа данных по итогам оценивания | 70 |
| Вариант 2. Таблицы для проведения анализа данных по итогам оценивания | 71 |
| 6. Форма самооценивания | 72 |
| 7. Формы самооценивания и оценивания ученика учителем | 73 |
| 8. Форма наблюдения урока | 74 |
| 9. Виды оценивания | 75 |
| 10. История возникновения формативного оценивания. Особенности компонента «Формативное оценивание» проекта Всемирного Банка «Сельское образование» в Кыргызской Республике | 76 |
| 9. Литература | 78 |

ВВЕДЕНИЕ

За последнее десятилетие в содержании образования произошли качественные изменения: акцент с предметных знаний, умений и навыков как основной цели обучения был перенесен на формирование общеучебных компетентностей учащихся. Это повлекло за собой и изменения в системе оценивания. При такой парадигме образования традиционная «отметочная» система оценивания имеет ряд проблем, в связи с тем что:

- общепринятая «отметочная» система выполняет функцию внешнего контроля успешности обучения учащегося со стороны учителя и школы;
- не дает полноценной возможности для формирования у учащегося самостоятельности в оценивании;
- затрудняет индивидуализацию обучения. Учителю трудно зафиксировать и положительно оценить реальные достижения каждого конкретного ребенка в сравнении с предыдущим результатом его обучения;
- является малоинформативной. В силу своей формализованности и скрытости критериев оценки отметка не позволяет определить реальный уровень знаний и, что самое главное, нельзя определить вектор дальнейших усилий, т.е. что именно надо улучшить, над чем поработать, в какой степени это вообще возможно для данного ученика;
- часто имеет «травмирующий» характер. Полностью сосредоточенная в руках учителя «отметочная» система, нередко оказывается орудием манипуляции и психологического давления, которое направлено, с одной стороны, на ребенка, с другой стороны – на родителей. Обратная связь учителя с учениками часто служит социальным и управленческим целям, а не целям оказания помощи ученикам в улучшении результатов обучения;
- среди учителей распространена практика оценивать объем и форму выполненной работы, а не качество достижений учащихся;
- акцент делается на сравнение учеников друг с другом, что снижает активность и мотивацию, деморализует менее успешных учеников и не позволяет полноценно прогрессировать наиболее успешным ученикам.

Востребованным оказывается такой подход к оцениванию достижений учащихся, который позволил бы устранить негативные моменты в обучении, способствовал бы индивидуализации учебного процесса, повышению учебной мотивации и учебной самостоятельности учащихся. Одним из таких подходов является **формативное (формирующее) оценивание**, которое можно еще назвать **оцениванием для улучшения обучения**.

- Формативное оценивание является составной частью личностно ориентированного подхода к обучению учащихся. В связи с этим меняется роль учителя. Личностно ориентированные технологии позволяют осуществлять организацию учебного процесса на основе сотрудничества между субъектами. Взаимодействие учителя и учащегося не прерывается, более того, оно поощряется. Оценка осуществляется непрерывно, оценивается сам процесс движения к качественному результату. Учащийся самостоятельно и осознанно определяет свои пробелы и вместе с учителем работает над их устранением. Часть нитей контроля переходит к ученику, трансформируясь в самоконтроль и самооценку.

Личностно ориентированный подход в образовании предполагает осмысление двух понятий: **обучения и учения**.

«Цели **обучения** «обычно задаются извне»... и находятся в ведомстве учителя, **«Учение** – процесс приобретения и закрепления (или изменения наличных) способов деятельности индивида» связан с усилиями самого учащегося. «Результаты учения – элементы индивидуального опыта (знания, умения, навыки). Учение – процесс внутренний, имеющий в виду ученика с его усилиями, «индивидуальными потребностями и мотивами» (В.А. Якунин)¹.

Личностно ориентированное обучение включает в себя такие компоненты, как:

- информирование учащихся о целях обучения и критериях оценки,
- вовлечение учащихся в самооценивание основанное на критериях,
- обеспечение обратной связи, помогающей учащимся определить их дальнейшие шаги и способы их осуществления.

ЭТО ВАЖНО!



Оценивается не ученик, а его работа. А при оценивании работы, акцент делается на её положительные стороны, а не недостатки.

¹ См: Низовская И.А. Словарь программы «Развитие критического мышления через чтение и письмо». – Бишкек: ОФЦИР, 2003.

1. ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ ПРИ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ

После закрепления новой темы «Сложение и вычитание дробей» учитель провел запланированный мини-тест (3-4 мин.), с помощью которого он проверил, как учащиеся понимают и могут использовать алгоритм сложения и вычитания дробей. По окончании выполнения задания учитель провел обсуждение результатов мини-теста с учащимися. Проанализировав информацию, он принял решение поработать по данной теме еще 10-12 минут урока. Учитель сформировал малые группы и задал группам дифференцированные задания по теме на закрепление соответствующего навыка.

Фрагмент урока с использованием техники формативного оценивания «мини-тест»

Использование различных видов и методов/ техник оценивания особенно важно при личностно ориентированном подходе к обучению. Учащиеся получают возможность продемонстрировать свои знания и умения и определить то, над чем им необходимо работать в дальнейшем, а учителя получают информацию, необходимую для того, чтобы помочь учащимся достичь более глубокого понимания учебного содержания и стать независимыми в обучении.

Оценивание (англ. – *assessment* от слова *size* ≈ 1500г. «определять размер, чаще всего налога»; ранее от слова *sed/ sit* – сидеть (рядом с судьей и помогать ему с информацией)) – **это процесс сбора и анализа информации из различных источников для глубокого понимания того, что знают и понимают учащиеся в результате обучения и как они могут эти знания и понимание применить.**

Томас А. Анджело, К. Патрисия Кросс. Техники оценивания в классе: Руководство для преподавателей колледжей. – Изд. 2-е. – Джосси-Басс, 1993.

Умелое применение разных видов, методов и техник оценивания для сбора данных об уровне понимания темы, сформированности навыков учащихся позволяет учителю дифференцировать обучение, т.е. учесть потребности и возможности каждого ученика, а учащимся – контролировать собственное обучение и сформировать максимум компетенций, необходимых им как в процессе обучения, так и в дальнейшей жизни.

Оценивание – это основное средство измерения достижений и диагностики проблем обучения, осуществления обратной связи, оповещения участников образовательного процесса (учеников класса, учителей, родителей и государства) о состоянии, проблемах и достижениях образования. Система оценивания учебных достижений учащихся – это система оценивания качества освоения образовательных программ (достижения учащимися планируемых образовательных результатов), важнейший элемент образовательного процесса.

В настоящее время в системе школьного образования понятия **ОЦЕНИВАНИЕ, ОЦЕНКА** и **ОТМЕТКА** чаще всего используются как синонимы, хотя на самом деле они таковыми не являются.

ОЦЕНИВАНИЕ – это процесс наблюдения за учебной и познавательной деятельностью учащихся, а также процесс описания, сбора, регистрации и интерпретации информации об ученике с целью улучшения качества образования.

ОЦЕНКА – это результат процесса оценивания, деятельность или действие по оцениванию, качественная информация обратной связи.

ОТМЕТКА – это символ, условно-формальное, количественное выражение оценки учебных достижений учащихся в цифрах, буквах или иным образом.

Возможно, имеются иные толкования данных терминов, но далее по тексту слова «Оценивание», «Оценка», «Отметка» будут использоваться в соответствии с предложенными определениями.

Для того чтобы учащиеся могли достичь качественных результатов в процессе учебной деятельности, современное оценивание должно быть:

- понятным всем участникам образовательного процесса;
- гибким;
- многоинструментальным;
- психологически комфортным;
- многосоставным.

С целью эффективного оценивания учебных достижений учащихся учитель должен умело использовать различные виды оценивания: диагностическое, формативное и суммативное.

1.1. Цели оценивания достижений учащихся

Основной целью оценивания учебных достижений учащихся является определение степени соответствия полученных образовательных результатов предварительно запланированным.

Оценивание осуществляется для того, чтобы:

- обращать внимание учащегося на цели обучения и критерии достижения успеха;
- направлять действия учителя на совершенствование технологий индивидуального развития каждого ученика, а именно:
 - предоставлять учащемуся информацию, необходимую для принятия решения по дальнейшему обучению (на что направить свои усилия, на что обратить внимание, что улучшить, а что исправить, над чем поработать);
 - формировать навыки самооценки учащегося;
 - регулярно устанавливать обратную связь с учениками;
 - мотивировать учащегося к дальнейшему целенаправленному обучению;
- предоставлять информацию:
 - учащимся о качестве их работы;
 - учителям о прогрессе учащихся;
 - родителям и сообществу о степени достижения результатов обучения;
- формировать политику отчетности общей по школе и стране.

1.2. Целеполагание и его роль в оценивании

Целеполагание является неотъемлемой частью оценивания. Оно помогает определять приоритеты, принимать решения и реализовывать то, что планировалось. Чем четче сформулированы цели, тем эффективнее и точнее будет оценивание. В большинстве случаев целеполагание предполагает выполнение следующих требований:

- а) четкой формулировки целей;
- б) разбивки целей на реализуемые задачи;
- в) мотивации и настойчивости;
- г) непрерывного оценивания.

а) Четко сформулированные цели должны быть:

- конкретными, специфичными, чтобы ясно представлять, чего следует добиться;
- измеряемыми, чтобы можно было точно сказать, что цели достигнуты;
- достижимыми, ориентированными на действие, чтобы понять, какое именно действие принесет желаемый результат;
- реалистичными, чтобы их можно было достичь;
- иметь четкие сроки и разумные средства для выполнения¹.

Например: К концу недели учащиеся смогут описать картинку, используя не менее пяти прилагательных.

б) Разбивка целей на задачи (этапы работы)

Когда учитель сформулировал цель, ему необходимо выработать ориентиры, которые помогут ее достичь. Постановка задач дает перечень важных мер, которые следует предпринять, чтобы добиться цели.

Например:

Учащиеся

- 1) будут понимать значение имени прилагательного как части речи;
- 2) будут практиковать употребление прилагательных с существительными;
- 3) смогут употреблять прилагательные в своей устной и письменной речи.

в) Мотивация и настойчивость

Учителю необходимо мотивировать учащихся добиваться поставленной цели и выполнять все шаги, намеченные к ее достижению.

Например:

Учитель предложил ученикам составить задачу самостоятельно, с учетом интересов группы. Во время презентации попросил остальных учащихся проанализировать задачу и привести примеры использования ее на практике, в жизни.

¹ SMART – аббревиатура из английских слов, показывающих, какими должны быть поставленные цели: Specific – конкретными, Measurable – измеряемыми, Achievable – достижимыми, Realistic – реалистичными and Time-bound – и определенными во времени.

г) Непрерывное оценивание

Целеполагание – непрерывный процесс, который реализуется в течение определенного времени. Все поставленные цели необходимо регулярно анализировать и при необходимости пересматривать. Непрерывный анализ целей заставляет учителей постоянно устанавливать приоритеты (выбирать главное) и принимать важные решения. Особое внимание следует уделять целям, которые не были реализованы или постоянно переносятся по срокам.

Целеполагание допускает постановку цели, как с позиции учителя, так и с позиции ученика. Первый подход характерен для традиционного обучения, второй – активно входит в практику школы на современном этапе в связи с освоением обучения компетентностям. Ниже приведены примеры двух подходов к постановке целей

Подходы к постановке целей

Таблица № 1

| Формулирование цели урока с позиции учителя | Формулирование цели урока с позиции ученика |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ознакомить учащихся с картой. ▪ Ознакомить учащихся с условными обозначениями на картах. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ученики умеют читать карту, распознавать условные обозначения. ▪ Ученики могут ориентироваться на незнакомой местности, используя карту. |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Систематизировать знания об имени прилагательном. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ученики умеют составлять словосочетания и предложения, используя прилагательные. ▪ Ученики используют прилагательные в речи. |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ознакомить учащихся с треугольниками. ▪ Рассказать об особенностях равностороннего треугольника. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ученики знают, сколько сторон у треугольника. ▪ Ученики могут построить равносторонний треугольник и составить список сходств и различий разностороннего и равностороннего треугольников. |

Личностно ориентированное обучение, поставленное во главу угла в Рамочном Национальном curriculumе среднего образования КР, также предполагает постановку целей с позиции ученика. В связи с этим цель урока, поставленная с позиции ученика, помогает учителю реагировать на то, как учащийся усваивает материал урока, а ученику дает возможность сконцентрировать свое внимание на том, что ему необходимо усвоить на уроке.

1.3. Принципы оценивания достижений учащихся

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 учащихся¹.

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.

1.4. Виды оценивания достижений учащихся

Для того чтобы планировать свои действия по обеспечению эффективного оценивания, учителям важно знать как о цели оценивания вообще, так и о целях, содержании и процедуре каждого вида оценивания в отдельности. По этим параметрам оценивание подразделяется на три вида – **диагностическое, формативное и суммативное** (итоговое) оценивание (см. Приложение 9 «Виды оценивания»).

Диагностическое оценивание – это определение начального уровня сформированности знаний, умений и навыков (ЗУН) и компетентностей учащегося. Диагностическое оценивание обычно проводится в начале учебного года или на первом занятии изучения темы, учебного раздела, главы.

Данный вид оценивания позволяет как учителю, так и ученику составить правильное представление о существующей ситуации и требованиях, на которые нужно будет опираться. Необходимость диагностического оценивания определяется:

- а) различным уровнем подготовки учащихся;
- б) обеспечением последовательности в усвоении содержания;
- в) необходимостью предвидеть процесс обучения и учения, адекватный возможностям и потребностям учащегося в соответствии с «зоной ближайшего развития». (Зона ближайшего развития – понятие, введенное Л.С. Выготским. Характеризует процесс подтягивания психического развития вслед за обучением²).

Целью диагностического оценивания является получение информации о том, **где учащиеся находятся относительно целей** обучения в начале изучения программной темы или главы

¹ См: Рамочный Национальный curriculum среднего образования Кыргызской Республики. – Бишкек, 2011 г.

² <http://psi.webzone.ru/st/036400.htm>

(раздела), курса по предмету. Диагностическое оценивание позволяет учителю скорректировать учебный план, который будет отвечать запросам учащихся, либо помогает спрогнозировать и в последующем преодолеть возможные трудности в обучении и учении.

Первое звено диагностического оценивания – это предварительный анализ уровня обученности по предмету или уровня сформированности тех или иных умений или компетентностей – того багажа, которым уже обладает учащийся до начала изучения курса, темы. (Вопросы по ранее изученным темам, разделам в соответствии с требованиями государственного стандарта по предмету, «претест»). Эта работа поможет учителю получить информацию о том, на каком отрезке изучения нового материала у ученика могут возникнуть проблемы, и запланировать шаги для предупреждения проблем.

Претест как выявление исходных знаний учащегося по предмету необходим не только для предварительной оценки базовых знаний, но и для создания мотивирующей проблемной ситуации. Педагоги выделяют целый перечень целей претеста (и, соответственно, содержания вопросов и заданий в нем):

- **диагностика** наличных знаний и опыта;
- **актуализация** наличных знаний и опыта;
- **проблематизация** наличных знаний и опыта, (демонстрация их ограниченности);
- **самооценка** учащимися уровня своей подготовленности;
- **выделение** (классификация) важных с точки зрения учащегося аспектов предмета
- **»провокация» интереса** к предстоящему изучению курса («Способен ли ты сделать, создать, применить и т.п.? Знаешь ли ты, как...? Хотите ли вы...?»)
- **предъявление ожиданий** учащихся от предстоящего изучения курса.

Как видим, так называемое «входное» тестирование (срезы знаний) не единственная форма диагностического оценивания. На начальном этапе изучения курса, темы можно организовать рефлексивную ситуацию, направленную на прогнозирование и размышление о курсе, теме. Важно на этом этапе просто обсудить тему, программу, ожидания от предстоящего изучения¹.

Второе звено диагностического оценивания – это проверка уровня сформированности ЗУНов, компетентностей учащихся по новой теме. Задания, предложенные учащимся на этапе претеста, учитель может использовать в конце изучения темы, главы – провести «посттест» с целью получения информации о том, насколько успешно был освоен изученный материал, проверить уровень овладения компетентностями.

Формативное (формирующее) оценивание – это целенаправленный непрерывный процесс наблюдения за учением ученика. Формативное оценивание является «неформальным» (чаще всего безотметочным) оцениванием. Оно основывается на оценивании в соответствии с критериями и предполагает обратную связь. «Если результаты оценки используются в целях улучшения процесса обучения с учетом выявленных потребностей, оценка становится «формативной (формирующей)».²

¹ См.: Форум: <http://beeducation.ning.com/forum/topics/2226804:Topic:1393>

² http://blog.discoveryeducation.com/assessment/files/2009/02/blackbox_article.pdf

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.

Суммативное (итоговое) оценивание предназначено для определения уровня сформированности знаний, умений, навыков, компетентностей при завершении изучения темы, раздела к определенному периоду времени. Суммативное оценивание проводится по результатам выполнения различных видов проверочных работ (теста, контрольной, лабораторной, исследовательской работ, сочинения, эссе, проекта, устной презентации и т.п.). Отметки, выставленные за проверочные работы, являются основой для определения итоговой оценки.

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-проверочных заданий вопросы составляются на основе учебного содержания государственного образовательного стандарта и учебных программ (предметных куррикулумов).

Для проверки уровня достижений учащихся учителя обычно пользуются разработанными вариантами вопросов, тестов или используют вопросы, предложенные в конце глав, параграфов учебников. Учителя также могут самостоятельно разрабатывать задания и вопросы, используя дополнительные источники и собственный опыт. Для проведения итоговых (четвертных, годовых), экзаменационных суммативных работ используются вопросы, составленные и рекомендованные Министерством образования и науки Кыргызской Республики.

Это интересно!



Роберт Стейк привел такую аналогию с двумя этапами оценивания супа: когда повар дегустирует суп – это формативная оценка; когда обедающий (или эксперт) ест суп – это суммативная оценка. Другими словами, формативная оценка отражает внутренний контроль качества, тогда как суммативная оценка представляет, насколько хорошо функционирует конечный продукт в реальном мире.

В работе «Черный ящик: что там внутри? Оценка знаний учащихся как способ повышения эффективности учебно-воспитательного процесса» П. Блек и Д. Уильям¹ отмечают, что «Повы-

¹ http://blog.discoveryeducation.com/assessment/files/2009/02/blackbox_article.pdf

шение качества обучения в школах является одним из важных государственных приоритетов. ...инициативы с целью (1) улучшения планирования и менеджмента, (2) постановка целей, (3) более тщательные и частые инспекции – все это... не дает желаемой отдачи в плане совершенствования учебно-воспитательного процесса в школе. Напрашивается вывод: чего-то в этой схеме не хватает. ... В нашей работе мы пытаемся заглянуть внутрь черного ящика. Мы подробно рассматриваем такой аспект обучения, как **«формирующая оценка», являющийся основой эффективного обучения».**

Наряду с вышеперечисленными факторами, влияющими на изменение результатов обучения, на современном этапе развития системы оценивания внедрение формативного оценивания в повседневную практику учителя является оправданным и необходимым.

2. ФОРМАТИВНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ

Формативное оценивание – это оценивание прогресса учащихся с целью внесения изменений в процесс учения и, соответственно, обучения на ранних этапах. Кроме того, формативное оценивание позволяет учащимся осознавать и отслеживать собственный прогресс и планировать дальнейшие шаги с помощью учителя. Формативное оценивание – это значит находиться рядом с учеником и вести его к успеху.

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.

При лично ориентированном 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 лично ориентированными методами преподавания могут иметь позитивное воздействие, как на познавательную деятельность учащихся, так и на обучающую деятельность учителей.

В уже названной выше работе «Черный ящик: что там внутри? Оценка знаний учащихся как способ повышения эффективности учебно-воспитательного процесса» П. Блэк и Д. Уильям выделяют следующие компоненты формативного оценивания:

1. Обеспечение учителем эффективной обратной связи учащимся.
2. Активное участие учащихся в процессе собственного учения.
3. Корректировка процесса обучения с учетом результатов оценивания.
4. Признание глубокого влияния оценивания на мотивацию и самоуважение учащихся, которые, в свою очередь, оказывают важное влияние на учебу.
5. Умение учащихся оценивать свои знания самостоятельно.

2.1. Критерии оценки достижений учащихся

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

«Критерий – признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо. Мерило оценки».

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

И. Низовская. Словарь программы «Развитие критического мышления через чтение и письмо». – Бишкек, 2003.

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.

ЭТО ВАЖНО!



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.

Некоторые примеры критериев оценки:

- *в тексте грамматически правильно использованы суффиксы (окончания);*
- *последовательно составлен алгоритм деления дробей;*

- в презентацию включены таблицы, диаграммы;
- в эссе включены две-три цитаты;
- в докладе представлены рисунки и схемы;
- в конце доклада, презентации сделаны выводы и представлен список литературы.

В представленном ниже примере вы увидите, как можно разработать критерий, его градацию и каких ошибок при этом важно избежать.

Пример

В процессе работы над проектом по теме «Охрана окружающей среды» учащиеся 6-7 классов создают брошюру-памятку. Учащимся предлагается критерий оценки и его градация (см. таблицу № 2).

Пример неконкретных формулировок градации критерия

Таблица № 2

| Критерий | Градация критерия | | | |
|--|--|---|---|--|
| | 5 | 4 | 3 | 2/1 |
| Раскрыта тема «Проблема окружающей среды». | Демонстрирует глубокое понимание проблем окружающей среды. | Демонстрирует хорошее понимание проблем окружающей среды. | Демонстрирует частичное понимание проблем окружающей среды. | Не демонстрирует понимания проблем окружающей среды. |

Формулировки предложенных критериев настолько расплывчаты и неопределенны, что в таком виде их трудно использовать для качественного оценивания работы учащихся. Понятие «глубокое понимание, хорошее понимание» может означать все, что угодно. Учащиеся и их родители могут посчитать, что такому типу понимания может соответствовать какая угодно работа.

Поскольку «глубокое понимание» всегда является целью освоения учебного материала, важно определить, что именно значит эта фраза, и найти способ ее правильного и подробного раскрытия в критериях оценки и их градации. Для этого учителю необходимо ответить на следующие вопросы:

- *Чем просто понимание отличается от «глубокого понимания»?*
- *Чем «глубокое понимание» отличается от «хорошего понимания»?*
- *Чем характеризуется это понимание?*
- *Какие мыслительные навыки ведут учащегося к глубокому пониманию? Как могут проявляться эти навыки?*

Для того чтобы помочь учащимся глубоко понять содержание предложенной работы и качественно её выполнить, можно продемонстрировать им таблицу №3, в которой определен один критерий оценивания и дана его подробная градация.

Пример конкретных формулировок градации критерия оценки

Таблица №3

| Критерий | Градация критерия | | | |
|--|---|--|---|---|
| | Отметка «5» | Отметка «4» | Отметка «3» | Отметка «2/ 1» |
| Раскрыта тема «Проблема окружающей среды». | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ученик может представить пять факторов положительного и отрицательного влияния человека на окружающую среду. ▪ Ученик может на конкретных примерах показать воздействие данных пяти факторов. ▪ Ученик может проанализировать данные пять факторов. ▪ Ученик может расположить данные факторы по степени важности. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ученик может представить четыре фактора положительного и отрицательного влияния человека на окружающую среду. ▪ Ученик может на конкретных примерах показать воздействие данных четырех факторов. ▪ Ученик может проанализировать данные четыре фактора. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ученик изложил факторы. ▪ Ученик бессистемно приводит примеры. ▪ Ученик использует элементы анализа отдельных факторов. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ученик привел меньше двух факторов. ▪ Ученик не представил никакого анализа. |

Учащийся выполняет работу, опираясь на представленный критерий и его градацию, а учитель использует данную информацию при оценивании работ учащихся.

В представленных формах дан целостный критериальный подход к оценке работы учащегося. Такой подход используется для описания обобщенных критериев владения определенными навыками. Описание требований для получения максимального балла характеризует наивысший уровень достижений по данному критерию. Остальные описания определяют различные уровни владения тем или иным навыком с помощью демонстрации «убывания» характеристик.

Если отрабатывается сложный навык, уместнее использовать аналитический подход, который позволяет провести оценку по нескольким основаниям. Аналитический подход предполагает разработку рубрик, которые:

- описывают каждый из аспектов выполнения работы отдельно;
- имеют малое количество характеристик для каждого из аспектов;
- позволяют осуществлять «тонкую» обратную связь¹.

Приведенный ниже пример аналитической критериальной оценки показывает, как критерии связаны с целью изучения темы и результатом, который необходимо получить.

¹ См.: Капитонов А. Технология критериальной оценки. http://www.kapitonov.ru/RUS/Page_004_Short_Term.htm

Пример

Цель: формировать умение составлять письменное описание животного в разных стилях речи (5 класс, урок русского языка).

Результат урока (продукт): эссе (это небольшая письменная работа, сочинение на основе личных впечатлений).

Критерии оценки

1. Соответствие описанию (использование в эссе перечисления признаков животного, расположение признаков в определенном порядке, использование слов из кластера и своих подобранных слов).
2. Соответствие содержания выбранному стилю речи (лексика, синтаксис).
3. Соблюдение последовательности в построении эссе (введение, основная часть, заключение).
4. Грамотность (соблюдение правил орфографии и пунктуации)¹.

Смена ориентиров в функциях учителя, который в традиционной системе обучения был главным судьей при оценке результатов и единолично нес ответственность за все успехи и провалы учащихся, очевидна. При использовании критериального подхода инструментом судейства являются критерии, их градация или рубрики, а не учитель и его мнение.

2.2. Техники формативного оценивания

Особенности техник формативного оценивания заключаются в использовании аналитических инструментов и приемов для измерения уровня усвоения, прогресса учащихся в процессе познания. Результаты такого оценивания можно применять для выработки рекомендаций по улучшению обучения и учения.

Техники формативного оценивания можно подразделить на несколько условных групп или видов.

Один вид техник используется учителем в процессе объяснения темы, выполнения задания учащимся (учения):

1. **Техника «Сигналы рукой».** *Учитель останавливает объяснение и просит учащихся показывать ему сигналы рукой, свидетельствующие о понимании или непонимании материала. Для этого учитель предварительно договаривается с учащимися 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:

(1) тем, кто не понял, задает вопрос: «Что именно вам непонятно?»;

(2) слово предоставляется тем, кто не очень уверен в правильности ответа;

¹ См.: Задорожная Н.П., Низовская И.А. Оценка в русле критического мышления // Мектеп-Школа. №1. 2007. – С. 62-72.; Матохина Т.А. Оценка на уроках литературы...// Мектеп-Школа. №1. 2006. – С. 45-56.

(3) слово предоставляется тем, кто все понял. Учитель задает уточняющие вопросы: «Что именно вы поняли?» Обязательно предлагается выслушать несколько ответов.

По итогам полученных ответов учитель принимает решение либо о повторном изучении, закреплении темы, либо о продолжении изучения темы. В случае повторного объяснения, закреплении темы учитель должен использовать еще одну проверочную мини-работу. Данный шаг важен для того, чтоб понять, происходят ли изменения в понимании темы у учащихся, испытывающих проблемы, и определить свои шаги по дальнейшей работе.

2. Техника «20 секунд». *Учитель задает ключевой вопрос и предлагает подумать над ним не менее 20 секунд. (Использование данной техники предоставляет возможность всем ученикам обдумать свой ответ. В текущей практике учитель начинает опрос в первую секунду после того, как прозвучал вопрос, и, как правило, ответ имеется примерно у 4-6 учеников, обладающих наиболее быстрой реакцией, что не позволяет вовлечь всех учеников в процесс обдумывания ответа). Учащихся средних и старших классов целесообразно просить коротко записать свой ответ (отдельные слова, идеи), чтобы во время обсуждения они не блокировали мыслительные процессы друг друга.*

Другие техники связаны с задаванием уточняющих вопросов: когда по итогам выступления, ответа учащегося учитель задает следующие вопросы: **«Почему? Каким образом? Как?...»**. Важно помнить, что такие вопросы учитель должен задавать как в случае получения неправильного ответа, так и в случае получения правильного ответа. Это делается для того, чтобы определить и оценить глубину понимания темы, проблемы.

Например:

Ученик делает презентацию по итогам наблюдения за жизнью улиток, которые после отлова живут в аквариуме. Ученик отмечает следующее: «Я думаю, что в настоящее время в аквариуме живет три поколения улиток». Учитель задает вопрос: «Почему ты так думаешь?» Ученик: «Потому что когда мы выловили улиток, они были примерно двух размеров: большие и средние. Сейчас в аквариуме появились улитки очень маленьких размеров. Исходя из этого, я делаю предположение, что в аквариуме уже живут улитки трех поколений». Так, с помощью уточняющего вопроса учитель проверяет глубину понимания темы учеником.

Следующая группа техник формативного оценивания связана с проведением проведением небольших промежуточных работ: тестов, заданий, одноминутных/трехминутных эссе, индивидуальных заданий. Целью проведения данного вида промежуточных работ является отслеживание уровня освоения материала в определенном месте конкретной темы, при необходимости предоставление обратной связи учащимся, а также внесение корректировок в свою деятельность.

Например:

Учитель предлагает написать «Трехминутное эссе». Учитель записывает или озвучивает один из предложенных ниже вопросов по теме:

(1) Что, по вашему мнению, было наиболее важным из того, что вы узнали (выучили) сегодня? (2) Какой вопрос вам запомнился? (3) Что для вас было наиболее трудным, непонятным сегодня?

После того как ученики сделают записи, учитель может предложить озвучить их, для того чтобы увидеть уровень понимания темы, отметить наиболее непонятные моменты, на которые он должен немедленно отреагировать с помощью дополнительных заданий, методов, примеров.

В конце урока учитель может предложить учащимся написать ответы на вопросы:

(1) Что для вас было наиболее трудным, непонятным сегодня? (2) С каким типом заданий (задач) вы не справляетесь? Как вы сами думаете, почему?

Учитель собирает ответы учащихся, знакомится с ними и в случае обнаружения проблемных моментов корректирует свою деятельность на следующем уроке.

Учитель готовит «краткие тесты» для проверки промежуточных результатов.

На использование данной техники формативного оценивания отводится не более 3-5 минут урока. Опираясь на критерии оценки, предложенные учителем, учащиеся могут проверить свои тесты (самооценка) или работы своих одноклассников (взаимооценка).

Следующие техники формативного оценивания используются, когда учитель предоставляет ученику возможность улучшить свою работу (чаще всего суммативную).

Например:

*Учитель после проверки письменной работы не выставляет отметку, а делает записи в тетради ученика, использует различные значки, цвета. (**Письменная обратная связь**). Например, птичкой зеленого цвета отмечает удачно выполненные места работы. (В текущей практике учителя в основном отмечают только недостатки работ учеников и их ошибки). Значком определенного цвета пасти или маркера учитель отмечает места, в которых имеются ошибки, и на полях пишет рекомендации ученику, предлагая конкретные советы по улучшению работы.*

При возврате работы на доработку учитель с учащимися определяет срок сдачи усовершенствованной работы.

Такой вид формативного оценивания не может применяться при оценивании итоговых проверочных работ.

Учитель должен использовать разнообразные методы и средства для оценивания того, как учащиеся формулируют, анализируют, обобщают информацию, и на основании полученных результатов оценивания соответственно корректировать свое преподавание.

Техники формативного оценивания

Таблица №4

| Техника | Процедура использования техники |
|--|--|
| Индекс карточки для обобщения или для вопросов | <p>Учитель периодически раздает учащимся карточки с заданиями, указанными на обеих сторонах:</p> <p>1 сторона: Перечислите основные идеи из пройденного материала (раздела, темы) и обобщите их.</p> <p>2 сторона: Определите, что вы еще не поняли из пройденного материала (раздела, темы), и сформулируйте свои вопросы.</p> |
| Сигналы рукой | <p>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:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 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) <p>Посмотрев на сигналы, учитель опрашивает учащихся каждой группы. По итогам полученных ответов учитель принимает решение о повторном изучении, закреплении темы или продолжении изучения материала по программе.</p> |
| Светофор | <p>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:</p> <p>К учащимся, которые подняли зеленые карточки (все поняли):</p> <p>– Что вы поняли?</p> <p>К учащимся, поднявшим желтые или красные карточки:</p> <p>– Что вам не понятно?</p> <p>По итогам полученных ответов учитель принимает решение о повторном изучении, закреплении темы или продолжении изучения материала по программе.</p> |
| Одноминутное эссе | <p>Одноминутное эссе – это техника, которая используется учителем с целью предоставления учащимся обратной связи о том, что они узнали по теме. 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. |

| | |
|--|---|
| Речевые образцы (подсказки) | Учитель периодически дает учащимся речевые образцы (выражения, подсказки), помогающие строить ответ. <i>Например: Основной идеей (принципом или процессом) является _____, потому что _____ и т.д.</i> |
| Проверка ошибочности понимания | 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. |
| Индивидуальные беседы с учащимися | Учитель проводит индивидуальные беседы с учащимися для проверки уровня их понимания. |
| Трехминутная пауза | 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. <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Я изменил свое отношение к.....</i> ▪ <i>Я узнал больше о</i> ▪ <i>Я удивился тому, что.....</i> ▪ <i>Я почувствовал ...</i> ▪ <i>Я относился к</i> |
| Измерение температуры | 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. |
| Мини-тест | Мини-тесты призваны оценивать фактические знания, умения и навыки учащихся, т.е. знания конкретной информации, определенного материала. Это тесты, предполагающие выбор: <ul style="list-style-type: none"> ▪ из множества предложенных ответов; ▪ из правильного/ неправильного ответа; или предполагающие краткий ответ. |
| Элективный (выборочный) тест | 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. 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. |
| Формативный тест | 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. Необходимо предупредить учащихся, что они могут быть не согласны с членами группы, и отметить тот ответ, который они считают правильным. |

| | |
|---|--|
| | Консенсус (т.е. единое мнение) в группе при обсуждении ответа на тот или иной вопрос не требуется. |
| Дневники / журналы по самооценке | 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 объём. Дневники помогают учителю получить представление об уровне прогресса учащегося и предпринять соответствующие шаги для улучшения образовательного процесса. |
| 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 _____ ? |
| Упражнение на проверку усвоения нового материала | <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.</p> <p>Например: (1) Если учащиеся выбрали квадрат «Обобщить», то учитель может дать следующее задание: «Перечислите основные идеи из нового материала».</p> <p>(2) Если учащиеся выбрали квадрат «Объяснить», то учитель может задать следующий вопрос: «Как вы понимаете изученный термин (понятие)?»</p> |
| Внутренний и внешний круг | 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. |

| | |
|---|---|
| Обобщение в одном предложении | Попросите учащихся обобщить изученную тему в одном предложении, которое отвечало бы на вопросы <i>«кто? что? где? когда? почему? и как?»</i> . |
| Обобщение в одном слове | Учитель дает учащимся задание: <i>»Выберите (подберите) слово, которое наиболее точно обобщает тему»</i> . |
| Письменные комментарии (письменная обратная связь) | Обязательный элемент оценивания – предоставление обратной связи. Проверяя 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»). |
| Словесная оценка (устная обратная связь) | 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»). |
| Самооценивание | 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»). |
| Две звезды и желание (взаимооценивание) | 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 – <i>«две звезды»</i> – и на один момент, который заслуживает доработки, – <i>«желание»</i> . (См. раздел «Взаимооценивание»). |

2.2.1. 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 №5), обсуждает и утверждает её с учащимся (рекомендуется использовать форму «Оценивание работы групп» на протяжении продолжительного периода времени: четверти, полугодия).

Оценивание работы группы

Таблица № 5

| 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» (таблица №6).

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

Оценивание деятельности отдельного учащегося при групповой работе

Таблица №6

| ФИО учеников | 1. Асан | 2. Чинара | 3. Бакыт | 4. | 5. | 6. |
|--|---------|-----------|----------|----|----|----|
| Участвует 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. (См. раздел Взаимооценивание).

ЭТО 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. (См. раздел «Самооценивание»).

С помощью информации, полученной посредством наблюдения и общения с учащимися, учителя могут проанализировать уровень развития навыков работы в группе, качество усвоения учебного материала и запланировать дальнейшие шаги по улучшению качества учебных достижений учащихся.

В результате использования различных форм оценивания групповой работы учитель может научить учащихся:

- (1) оценивать процесс работы в группе;
- (2) определять сильные и слабые стороны подготовленной работы с использованием механизма самооценки.

2.2.2. Оценивание портфолио¹

Портфолио – это целенаправленный сбор работ учащегося, которые показывают старания учащегося при выполнении работ, его прогресс и достижения по одному или нескольким предметам.

Ключевые моменты:

- Участие ученика в выборе содержания отбираемого материала.
- Продуманные критерии отбора материала.
- Продуманные критерии оценки.
- Доказательства рефлексии/ аналитического мышления учащихся.

Портфолио должно представлять подборку лучших работ, отобранных самим учащимся для оценивания, и работы, которые показывают рост и развитие учащегося по достижению запланированных результатов.

Почему используется портфолио?

На современном этапе образовательного процесса, когда оценивание направлено на мониторинг успешности овладения учащимися умениями и навыками по основным предметам учебного плана, портфолио могут:

- улучшить процесс оценивания, показывая наглядно сильные или слабые стороны учащегося;
- поддерживать курс на достижение учебных целей;
- отражать изменение и рост в ходе обучения;
- способствовать рефлексии/ аналитическому мышлению учащегося, учителя и родителей;
- обеспечивать от года к году преемственность в обучении ученика.

Учителя могут использовать портфолио для различных целей.

- Поощрять самонаправленное обучение.
- Расширять представления о том, что изучается.
- Способствовать умению учиться.
- Демонстрировать прогресс в достижении запланированных результатов.
- Дать учащимся возможность самооценивания.
- Предложить учащимся возможность взаимоподдержки и развития.

¹ Paulson F.L. Paulson P.R. and Meyer C.A. What Makes a Portfolio a Portfolio. *Educational Leadership*, February 1991, pp. 60-63.

Каковы характеристики эффективного портфолио?

Оценивание с помощью портфолио – многогранный процесс, характеризующийся следующими качествами:

- Является непрерывным процессом, который обеспечивает как формативное, так и суммативное оценивание, дает возможность мониторинга прогресса учащегося в достижении основных запланированных результатов.
- Показывает широкое разнообразие работ и процессов, отражающих различные аспекты в процессе обучения учащихся.
- Предусматривает (1) совместную рефлексию, когда учащиеся анализируют собственный процесс мышления и (2) самоанализ, при котором они отслеживают свое собственное восприятие и понимание; размышляют над своими подходами к решению проблем и принятию решений и наблюдают собственный рост в понимании содержания предметов и в совершенствовании навыков.

Хотя подходы к разработке портфолио могут варьироваться, все исследователи соглашаются, что портфолио:

- Ясно отражает поставленные образовательные цели куррикулума.
- Сосредоточивается как на личносно ориентированном обучении, так и на приобретении ключевых знаний, умений и позиций.
- Содержит образцы работ, собранных в течение всего оценочного периода.
- Содержит работы учащихся, которые оценены с применением различных техник оценивания.
- Содержит множество образцов работ, которые были оценены самими учащимися, другими учениками, учителями и родителями.

Как оценить портфолио?

Портфолио представляет возможность применить метод оценивания обучения учащихся, отличный от традиционного. Оценка достижений с помощью портфолио дает возможность учителю и учащимся наблюдать за учебным процессом в более широком контексте: прогнозируя риски, развивая творческое мышление и обучая тому, как оценивать свои достижения.

Для того чтобы имело место осмысленное оценивание, учителям необходимо применять разнообразные стратегии оценивания прогресса ученика. Критерии оценки портфолио должны включать следующее:

- осмысленность (включает рефлексию и наличие творческого мышления);
- рост и развитие в соответствии с ключевыми целями и индикаторами учебного плана;
- понимание и применение основных процессов;
- соответствие работ, представленных в портфолио, оговоренным требованиям;
- разнообразие записей (например, использование разнообразных форм, которые демонстрируют достижение учащимися запланированных стандартов).

Важно, чтобы учитель и ученик работали совместно при установлении приоритетных критериев, которые будут использованы для оценивания достижений учащихся как при формативном, так и при суммативном оценивании.

В течение всего учебного года учащиеся и учителя могут в тесном сотрудничестве определять важные и существенные работы, которые необходимо включить в портфолио. Кроме того, они могут совместно разработать систему баллов и отметок, с помощью которых будут оценены работы в портфолио. Рубрики, правила и баллы могут быть разработаны и для каждого раздела портфолио. И, конечно же, должны быть включены знаки (отметки, баллы) для суммативного оценивания работ. В процесс суммативного оценивания портфолио необходимо вовлечь ученика, учителя и, если возможно, группу экспертов для тщательного анализа всех разделов портфолио и процесса принятия решений при выборе и оценивании работ.

Этапы наполнения портфолио

Этап 1:

Организация и планирование – это начальный этап наполнения портфолио, на котором ученик совместно с учителем решает, каким должен быть портфолио и какие работы должны в него войти. Отвечая на основные вопросы в начале процесса, учащиеся могут полностью понять цель подборки работ и материала для портфолио и его значение (как средства мониторинга и оценивания своего прогресса). Учитель и учащийся должны ответить на следующие вопросы:

- Когда и как я планирую отбирать материалы и т.д., чтобы отразить то, чему я обучаюсь по данному предмету?
- Как я планирую организовать и представить предметы, материалы и т.д., которые я собрал?
- Как планируется наполнение, содержание и хранение портфолио?

Этап 2:

Сбор – это процесс, который включает в себя накопление значимых работ и тех работ, которые отражают учебные цели и достижения учащихся. Решение о содержании портфолио, основанное на задачах и целях, которые были специально для этого определены, должно быть принято на этом этапе. Подборка работ и материалов должна быть основана на различных факторах, которые включают:

- содержание конкретной темы;
- процесс обучения;
- специальные проекты, темы и/или разделы.

Все материалы, отобранные для портфолио, должны ясно отражать критерии и стандарты оценивания.

Этап 3:

Рефлексия – по возможности необходимы свидетельства/доказательства рефлексии (аналитического мышления) учащихся по процессу обучения и мониторинга своего понимания основных знаний и навыков. Рефлексия может принимать форму записи идей, дневников размышления и другие формы анализа выполнения заданий и мыслительных процессов, которые учащиеся использовали для решения той или иной задачи в определенный период времени. Кроме того, должны быть также включены рефлексии учителя и/или родителей о конечном продукте и процессе, представленных в портфолио учащихся.

Представленный перечень техник оценивания не окончательный. Возможно, в настоящее время учителя уже используют некоторые техники формативного оценивания. Чтобы использование техник формативного оценивания дало наибольший эффект, учителю следует применять их целенаправленно и систематически.

Разнообразие техник обучения и оценивания может дать учителю возможность использовать и развивать широкий круг методов познания в любом классе. Использование различных техник оценивания, направленных на разные стили обучения и потребности учеников, позволяет учитывать их индивидуальность.

ЭТО ВАЖНО!



Для проверки знаний, умений и навыков учащихся по одной теме учитель может предложить учащимся выполнить различные формы заданий, опираясь на разные типы интеллекта (по Гарднеру – «Теория множественности интеллекта», см. Приложение 2).

Виды портфолио

Существуют различные виды портфолио, каждый из них может служить определенным целям как часть программы обучения и оценивания. Нижеприведенный список видов портфолио чаще всего дается в научной литературе:

- **Документационное, или «рабочее» портфолио:** Оно включает подборку работ за определенный период обучения и показывает изменения достижений учащегося по отношению к запланированным результатам. Документационное портфолио может включать все, начиная от записи идей мозгового штурма, черновиков и заканчивая полностью выполненными работами учащегося (презентации, сочинения, эссе и т.п.). Портфолио становится особенно значимым, когда отобранные материалы сфокусированы на определенных образовательных целях. В портфолио могут войти и слабые, и сильные работы.
- **Портфолио процесса:** Такой портфолио документирует все аспекты или фазы процесса обучения. Этот вид портфолио особенно полезен, когда необходимо документировать весь процесс обучения/учения. Оно может показать, как ученик усваивает определенные знания или навыки и продвигается от базового к более высокому уровню. «Портфолио процесса» усиливает рефлексию учащегося о процессе обучения/учения. Такое портфолио предусматривает использование дневников размышления, записи идей и других форм ученической рефлексии.
- **Демонстрационное портфолио.** Этот вид портфолио лучше всего используется при суммативном оценивании. Оно включает лучшие работы учащихся, выбранные совместно с учителем. В данный вид портфолио входят только завершённые работы. Этот тип портфолио особенно часто пополняют средствами наглядности: фотографиями, видеозаписями, компьютерными отчетами. Демонстрационные портфолио включают в себя письменные размышления учащегося по процессу принятия решения о том, какие работы должны были быть включены в данный вид портфолио.

2.3. Анализ

Анализ (от др. греч. «разложение») — операция мысленного или реального разложения целого (вещи, свойства, процесса или отношения между предметами) на составные части, выполняемая в процессе познания или предметно-практической деятельности человека.

Анализ – это логический прием познания, представляющий собою мысленное разложение предмета (явления, процесса) на части, элементы или признаки, их сопоставление и последовательное изучение с целью выявления существенных, т.е. необходимых и определенных качеств и свойств.

Анализируя результаты работы учащихся, учитель может получить информацию о том, с какими проблемами столкнулись учащиеся и какие шаги необходимо предпринять, чтобы преодолеть эти проблемы. Следовательно, **учитель должен уметь анализировать полученные данные:**

- а) на уровне отдельно взятого учащегося;**
- б) на уровне класса.**

Как проанализировать проверочную работу?

Использование методов формативного оценивания предполагает проведение проверочных работ в ходе изучения темы (на уроке или серии уроков). Проверочные работы показывают уровень достижений учащихся относительно поставленных целей и задач, и, соответственно, указывают на наличие проблем. Далее представлены два примера проведения аналитической работы.

ЭТО ВАЖНО!



Несмотря на обобщение данных, полученных в ходе промежуточных проверочных работ, результаты оценивания учитель индивидуализирует.

Пример 1-

Предполагается, что учебная тема рассчитана на 5 уроков. Исходя из этого, учитель должен запланировать 3-4 промежуточные проверочные работы. Каждая работа может занять около пяти минут урока.

Проверочное задание:

Письменная проверочная работа (тест) состоит из 5 вопросов (примеров) одинаковой сложности.

Вы провели на уроке промежуточную проверочную работу, которая состояла из 5 вопросов одинаковой сложности. Критерии оценивания работы были представлены учащимся до проведения проверочной работы. Каждый правильный ответ приносит ученику 1 балл.

Вы проверили работы и полученные результаты (отметки или значки вы можете выбрать самостоятельно) вносите в предлагаемые таблицы (таблицы 7, 8, 9), которые наиболее наглядно представляют результаты работ учащихся, позволят выявить проблемы и определить дальнейшие шаги по решению проблем.

Таблица результатов

Таблица №7

Класс _____ Дата _____ Тема _____

| 1 | 2 | 3 |
|------------------------|---|----------------------------|
| | Отсутствовали | 1. Асанов 2. |
| | Не сдали работу | 1. Усенов 2. |
| Отметка | Нормы отметки (составлены учителем совместно с учениками или составлены учителем и обсуждены с учащимися). | Количество учеников |
| «1» | правильных ответов – 0-1 | 1 |
| «2» | правильных ответов – 2 | 4 |
| «3» | правильных ответов – 3 | 7 |
| «4» | правильных ответов – 4 | 10 |
| «5» | правильных ответов – 5 | 6 |
| Итого учеников: | | 30 |

Содержание колонки 3 представляет учителю количественную характеристику качественных достижений учащихся.

Далее учитель заполняет форму «Соотношение неправильных ответов к вопросам»:

Таблица №8

| | 1 вопрос | 2 вопрос | 3 вопрос | 4 вопрос | 5 вопрос |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| Количество учеников, не справившихся с заданием | 2 | 6 | 0 | 11 | 16 |

На основе полученных данных учителю предлагается проделать следующие шаги:

- Работа с учащимися, отсутствовавшими на уроке (если таковые были).*
Внести в план следующего урока (следующих уроков) проведение данного задания по проверке качества усвоения темы с учащимися, пропустившими занятие.
- Работа с учащимися, не предоставившими работу на проверку учителю (если таковые были).*
Выяснить причину и предоставить возможность учащемуся сдать работу в течение следующего урока.
- Работа с вопросами, вызвавшими наибольшее затруднение.*

Информация, заполненная в таблице 8, показывает, что в основном затруднения у учащихся вызвали вопросы 4 и 5. Учителю необходимо проанализировать причины, по которым у учащихся возникли проблемы. Возможно, с заданиями 4 и 5 ученики не справились в связи с тем, что:

Таблица №9

| Возможные проблемы | Планируемые шаги для разрешения проблем |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ не хватило отведенного времени | <ul style="list-style-type: none"> – предусмотреть дополнительное время; – уменьшить объем проверочного задания; – продолжить проведение заданий в четко запланированное время с целью развития у учащихся навыка активной работы |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ изучение данной части темы только начато и представляет собой большую сложность | <ul style="list-style-type: none"> – не стоит включать данный вопрос, запланировать его на следующий урок - |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ использованный метод обучения является не вполне эффективным для изучения данной темы | <ul style="list-style-type: none"> – подумать о применении другого метода обучения или о дополнительных заданиях, направленных на выработку определенных умений |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ тема раскрыта недостаточно | <ul style="list-style-type: none"> – необходимо запланировать дополнительное время на раскрытие темы |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ сложность связана с формулировкой вопроса | <ul style="list-style-type: none"> – пересмотреть формулировку вопроса |

Используя результаты анализа, учитель планирует и осуществляет обратную связь. Анализирует и предполагает поиск ответов на следующие вопросы:

- насколько эта отметка устойчивая (регулярная) для данного ученика;
- возможно ли изменить отношение ученика к изучению данной темы (как повысить мотивацию ученика);
- какие упражнения (задания) помогут именно данному ученику добиться более высоких результатов;
- запланировать и подготовить итоговые задания в соответствии с индивидуальным типом интеллекта ученика (согласно теории Гарднера, существует 7 типов интеллекта). (См. Приложение 2). Возможно ученик качественнее выполняет задания другого типа, чем то, которое было дано в проверочной работе, – тесты, портфолио, исследовательские задания и пр..

Пример 2

Проверочное задание:

На основе своего примера составить подробный алгоритм действий при умножении простого числа на обыкновенную дробь.

Далее представлен ответ ученика:

- Пример: $2 \cdot \frac{3}{4} = 1,5$

Алгоритм решения:

- 1) При выполнении умножения знаменатель не изменяется;
- 2) целое число умножить на числитель: $2 \cdot \frac{3}{4} = \dots$;

- 3) записать результат полученного действия: $= 6/4$;
 4) в случае, если получится неправильная дробь, её необходимо преобразовать в правильную или записать натуральным числом: $= 1,5$.

Для проведения проверки учитель определяет следующие критерии:

- 1) правильность составления *алгоритма действий при умножении простого числа на обыкновенную дробь* (в данном случае ученик может использовать последовательность из трех и пяти последовательных шагов);
- 2) составление примера и его правильное решение.

Вы проверили работы и получили результаты. Вы вносите результаты (отметки, значки, которые вы можете выбрать самостоятельно) в предлагаемые формы, которые наглядно представляют результаты работ учащихся и позволят выявить проблемы и определить дальнейшие шаги.

Таблица результатов

Таблица № 10

Класс _____ Дата _____ Тема _____

| 1 | 2 | 3 |
|---------|--|---------------------|
| | Отсутствовали | 1.Асанов 2. |
| | Не сдали работу | 1.Усенов 2. |
| Отметка | Критерии оценки (составлены учителем совместно с учениками или составлены учителем и обсуждены с учащимися) | Количество учеников |
| «1» | 1) алгоритм составлен с допущением ошибок, более не сделано ничего 2) алгоритм не составлен, и пример составлен с допущением ошибок и не решен | 1 |
| «2» | 1) алгоритм не составлен, пример составлен и решен с допущением ошибок 2) алгоритм составлен с допущением ошибок, и пример составлен и решен с допущением ошибок | 3 |
| «3» | 1) алгоритм составлен очень кратко, без пояснений. Пример решен с допущением ошибок 2) алгоритм не составлен, при решении примера допущены ошибки 3) алгоритм не составлен. Пример составлен и решен правильно | 7 |
| «4» | 1) составлен алгоритм, пример решен правильно 2) при составлении алгоритма допущена незначительная ошибка 3) при решении примера допущена незначительная ошибка | 9 |
| «5» | 1) алгоритм составлен подробно, правильно, пример составлен самостоятельно и решен правильно | 8 |
| | Итого учеников: | 30 |

С помощью следующей формы (таблица №11) учитель может определить, что является наиболее сложным для учащихся.

Таблица №11

| | 1. Алгоритм не составлен | 2. Алгоритм составлен с допущением ошибок | 3. Пример взят из учебника, допущены ошибки при решении | 4. Пример подготовлен самостоятельно, допущены ошибки |
|---|---------------------------------|--|--|--|
| Количество учеников, не справившихся с заданием | 2 | 4 | 9 | 13 |

Далее на основе полученных данных учителю предлагается проделать следующее:

1. *Работа с учениками, отсутствовавшими на уроке (если таковые были).*
Внести в план следующего урока (следующих уроков) проведение данного задания с учениками, пропустившими занятие.
2. *Работа с учениками, не предоставившими работу на проверку учителю (если таковые были).*
Выяснить причину и предоставить возможность учащемуся сдать работу в течение следующего урока.
3. *Работа с вопросами, вызвавшими наибольшее затруднение.*

Информация из таблицы №11 показывает основные проблемы учащихся:

- **3. Пример взят из учебника, допущены ошибки при решении**
- **4. Пример подготовлен самостоятельно, допущены ошибки при решении**

Учителю необходимо проанализировать причины, по которым у учащихся возникли эти проблемы.

Следующими шагами учителя будет заполнение ниже представленной формы (таблица №12), обсуждение проблем с учащимися и реализация запланированных шагов для решения проблем.

Таблица №12

| Возможные проблемы | Планируемые шаги для разрешения проблем |
|---------------------------|--|
| • | • |
| • | • |
| • | • |

Представленные примеры аналитической работы учителя являются детализированными. В некоторых случаях учителю нет необходимости использовать громоздкие формы анализа,

он должен увидеть проблему, оценить её и в процессе урока принять решение с целью немедленного внесения изменений в процесс обучения.

Для проведения анализа учитель может использовать предложенные формы или применить другие. Используя результаты анализа, учитель планирует проведение обратной связи и осуществляет ее.

ЭТО ВАЖНО!



При формативном оценивании проведение аналитической работы не самоцель, а обязательный этап для предоставления обоснованной обратной связи учащимся и внесения коррективов в деятельность учителя и учащихся с целью улучшения процесса обучения.

2.4. Обратная связь

Обратная связь – процесс сообщения и получения комментариев о конкретных действиях, ситуациях, спорных вопросах, которые ведут к достижению цели.

Исследователи вопросов формативного оценивания Брангерт-Драунс, Кулик и Морган, а также Элавар и Корно в своих работах отметили, что **«формативное оценивание – непрерывный поток обратной связи с учащимся», «уместные комментарии и ясные, понятные предложения, помогающие ученику осознать собственные пробелы таким образом, чтобы он накопил достаточную информацию для дальнейшего продвижения вперед».**

Обратная связь дает представление учителю о том, как идет процесс обучения, информирует о достижениях и пробелах учащегося. Обратная связь должна проходить в атмосфере взаимного уважения и доброжелательности, предоставлять время для того, чтобы учащиеся дали верный ответ, исправили ошибки или сменили направление мышления и деятельности.

ЭТО ВАЖНО!



Обратная связь должна быть позитивной, но это не означает, что учащиеся не должны знать о недостатках выполненной работы.

По мнению исследователей Блэка и Уильяма, учащийся должен понимать, что такое обратная связь, чтобы воспользоваться ею. Чтобы достичь реального успеха, учащийся должен научиться самооценке с тем, чтобы «понимать основную цель своего обучения и, таким образом, усвоить то, что необходимо делать для достижения этого успеха». Таким образом, качественная обратная связь с учащимися предоставляет информацию о том, как и что ученик понимает, или не понимает, а также позволяет учителю отобрать стратегию, которая поможет ученику совершенствоваться.

Обратная связь проявляется практически на всех этапах урока. Обратная связь бывает двух видов:

- устная;
- письменная.

Инструментами обратной связи могут быть:

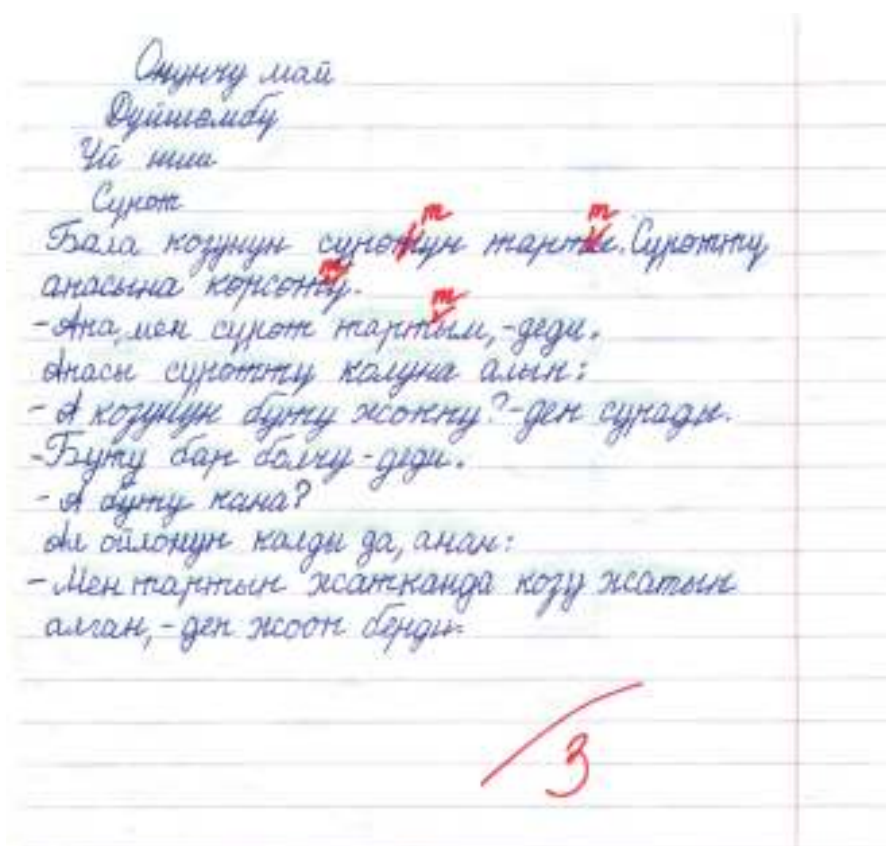
- письменные комментарии;
- «измерение температуры»;
- наблюдения;
- опросы-молнии;
- дневники/ журналы по самооценке.

В таком контексте обратная связь нацелена на обзор, комментирование и фасилитацию работы ученика и приближает его к намеченным результатам.

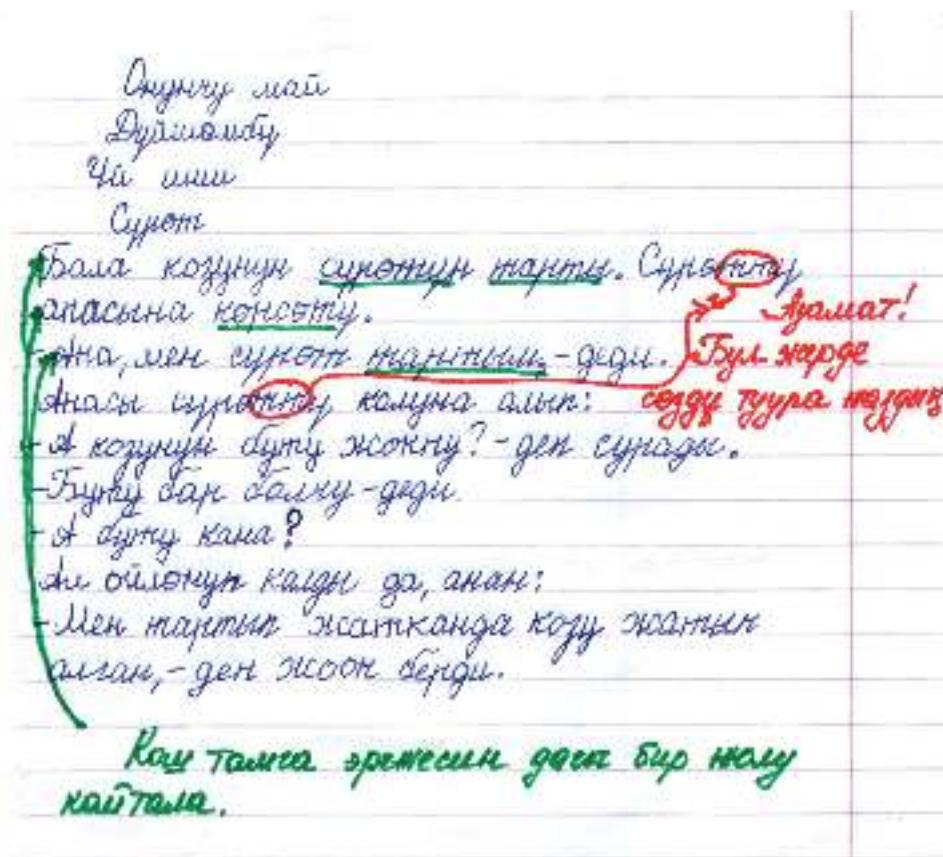
Ниже представлены примеры письменной и устной обратной связи:

Пример 1

- а) Мы видим «стандартную», принятую в практике учителей деятельность по проверке учебных работ. Работа ученика проверена. Учитель исправил ошибки ученика, не предоставляя ученику возможности самостоятельно изучить материал и внести исправления. Учителем выставлена отметка:



- б) Обратная связь с комментариями учителя, с шагами, которые предпринял ученик по исправлению ошибок:



Внимание!

- не делайте много комментариев к одной работе;
- комментарии должны обеспечить учащегося информацией о том, как он поработал по отношению к обучающей цели, и подтолкнуть его к совершенствованию своей работы;
- комментарии должны быть сделаны в соответствии с критериями оценки.

Обратная связь предполагает предоставление информации об успешности выполнения работы и рекомендаций по её улучшению. При проверке промежуточных работ ошибки исправлять не рекомендуется, необходимо предоставить учащемуся комментарии, рекомендации и время на исправление своих ошибок.

Письменная обратная связь с использованием значков или различных цветов помогает учителям и подталкивает учащихся к самообучению.

Пример 2

а) Типичный пример проверки работы без предоставления развернутой обратной связи:

17-кабры
 Домашняя работа
 №2 Б92
 когда закончили $\frac{2}{3}$
 изм.расчетка $\frac{1}{3}$

№2 Б94
 $87642 + (3424 \cdot 4) \cdot 220 : 8 = 2433695$

1) Найти остаток числа
 3424 и 4

2) Найти сумму чисел
 87642 и результата 1^{ого} действия

3) Найти произведение числа
 результата 2^{ого} действия и 220

4) Найти сумму результата
 3^{его} действия и 8

1)
$$\begin{array}{r} 3424 \overline{) 4} \\ \underline{32} \\ 22 \\ \underline{20} \\ 24 \\ \underline{24} \\ 0 \end{array}$$

2)
$$\begin{array}{r} 87642 \\ + 656 \\ \hline 88498 \end{array}$$

3)
$$\begin{array}{r} 88498 \\ \times 220 \\ \hline 00000 \\ 176996 \\ \hline 176996 \\ + 9469560 \\ \hline 19469560 \end{array}$$

4)
$$\begin{array}{r} 19469560 \overline{) 8} \\ \underline{16} \\ 34 \\ \underline{32} \\ 26 \\ \underline{24} \\ 29 \\ \underline{24} \\ 55 \\ \underline{48} \\ 76 \\ \underline{72} \\ 40 \\ \underline{40} \\ 0 \end{array}$$

3.

б) Благодаря представленной ниже форме обратной связи, в классе создается доброжелательная атмосфера для учебного диалога:

17-класс
Самостоятельная работа
№ 892 → Это задание выполнил правильно.

надо увеличить $\frac{1}{3}$
на decrease $\frac{1}{3}$

№ 894 → Проставь порядок выполнения действий.

$87642 + (3424 \cdot 4) \cdot 22018 = 2433695$

- Найти частное чисел 3424 и 4
- Найти сумму чисел 87642 и результата 1^{ого} действия
- Найти произведение чисел результата 1^{ого} действия и 220
- Найти частное результата 3^{его} действия и 2

1) $3424 \div 4$

$$\begin{array}{r} 3424 \div 4 \\ \underline{32} \\ 20 \\ \underline{24} \\ 24 \\ \underline{24} \\ 0 \end{array}$$

2) 87642

$$\begin{array}{r} 87642 \\ \underline{856} \\ 88498 \end{array}$$

3) 88498

$$\begin{array}{r} 88498 \\ \times 220 \\ \hline 50000 \\ 176996 \\ \hline 19469560 \end{array}$$

4) $19469560 \div 2$

$$\begin{array}{r} 19469560 \div 2 \\ \underline{18} \\ 34 \\ \underline{32} \\ 28 \\ \underline{28} \\ 29 \\ \underline{29} \\ 55 \\ \underline{48} \\ 76 \\ \underline{72} \\ 40 \\ \underline{40} \\ 0 \end{array}$$

Ответ будет другим. Надо правильно проставить порядок выполнения действий. Смотри правило на стр 87 и пересчитай все решение.

Ниже представлен пример устной обратной связи, отвлекающей учащегося от достижения поставленной цели, не стимулирующей к самооцениванию и коррекции деятельности.

Пример 1

Ученикам было дано задание: вырезать картинки, расположить их по порядку и приклеить на бумагу, соблюдая последовательность действий в соответствии с содержанием рассказа.

Обучающие цели и критерии успеха демонстрируются следующим образом:

- **Мы учимся:** излагать рассказ последовательно.
- **Как мы узнаем, что сделали это правильно:** картинки должны быть расположены в соответствии с последовательностью изложения рассказа.
- Как только ученики начали работать, учительница заметила, что один из них испачкал клеем свои брюки. Она подходит к ученику и говорит, что ему необходимо привести одежду в порядок. Группа обсуждает «проблему клея». Один из учащихся берет тряпку, чтобы вытереть клей на своем столе. Весь класс начинает говорить про клей, про обрывки бумаги на полу и т.п.
- Далее учительница заметила ученицу, с трудом вырезающую картинки, и подошла к ней, чтобы подсказать, как правильно держать ножницы. Затем учительница похвалила ее, сказав, что у нее стало хорошо получаться. Одна ученица сообщила, что вот уже год как она умеет хорошо обращаться с ножницами. Несколько учеников, которые неровно вырезали первые две картинки, стали выравнивать края, чтобы учительница не критиковала их за то, что они вырезают картинки неаккуратно. Сначала учащиеся не обращали на это внимания, потому что думали, что суть задания заключается только в расположении картинок по порядку.
- Учительница подходит к ученице, которая, наконец, написала свое имя на бумаге с заглавной буквы, хвалит ее. Некоторые из учащихся стали писать свои имена на своих работах, потому что осознали, что забыли это сделать.
- Учительница поздравила ученицу, выполнившую задание старательно, сказав, как она рада видеть, с каким усердием та работает. Дети сели прямее, чтобы их тоже похвалили.

Пример показывает следующее: ученики знают, что не всегда обучающие цели и критерии успеха принимаются во внимание учителем при оценивании их работы. Учитель своими комментариями показывает, что он заинтересован не в правильном расположении вырезанных рисунков, а во внешних показателях: усердии и навыках вырезания.

В следующем примере показана стратегия отзывов, сфокусированных на обучающих целях.

Пример 2

- Как только ученики начали работать, учительница замечает, что один из них уже испачкал клеем свои брюки. Она подходит к ученику и начинает разговор с обучающей целью: *«Молодец, я вижу, ты уже поставил первую картинку на место. Что происходит дальше в рассказе, после того как Маленькая Красная Курица вскопала землю?»* Некоторые из учеников тихо выкрикивают: «Посадила семена» – и продолжают расставлять картинки. Затем учительница тихо говорит ученику: «Ты испачкал клеем брюки. Пойди, почисти их».
- Учительница замечает ученицу, с трудом вырезающую картинки. Она подходит к ней и поздравляет с тем, что она в первую очередь начала вырезать все картинки: *«Хорошо придумала. Ты ведь хочешь сначала вырезать все картинки, чтобы можно было переставлять их местами и менять решение?»* Некоторые из учеников начинают отдирать уже приклеенные картинки, потому что они согласны с тем, что это очень хорошая идея. Учительница затем тихо подсказывает ученице, как правильно держать ножницы.

Описанная выше ситуация показывает, что учащиеся видят свои обучающие цели и критерии успеха. Учительница своими комментариями дает понять, что для нее важно правильное расположение картинок. Эта техника должна помочь тем учителям, которые осознают, что часто попадают в ловушку, акцентируя внимание на других, менее важных аспектах урока и тем самым отвлекая класс от сосредоточенности непосредственно на целях задания. При проведении тренинга с учителями школ одна из участниц сказала: *«Я заметила, что комментирую почерк, правописание, когда мне следует давать комментарии о целях изучения данной темы. Это было для меня настоящим открытием. Теперь я все время помню об этом и когда ловлю себя на том, что начинаю говорить: «Ты пропустил заглавную букву здесь», – я сразу останавливаюсь и возвращаюсь к теме и целям изучения данной темы».*

Требуется время, чтобы такое поведение вошло в привычку, но стратегия сама по себе проста: **в первую очередь обратите внимание учащегося на обучающую цель, а затем упоминайте о второстепенных признаках.** Так, при необходимости можно шепотом сделать замечание по поводу клея или почерка. Класс сохранит свое внимание на обучающей цели и выполнит работу более качественно. **Постоянно осуществляйте обратную связь и обучите этому учащихся, чтобы они могли оценивать свою работу и работу друг у друга!**

Устная обратная связь (комментарий учителя) может быть **развернутой, полной или краткой, неразвернутой.** Развернутый и полный комментарий включает в себя не только оценку учителя (*«хорошо»*, *«молодец»*, *«плохо»*, *«неправильно»*), но и:

- а) указание на то, что именно хорошо, а что неправильно;
- б) указание на то, каким образом можно исправить недочеты или улучшить ответ.

Например: *«Молодец, Камилла, ты нашла правильный способ решения задачи. Но ответ ты вычислила неправильно. Пересчитай еще раз!»* или *«Максат, твой ответ неверен. Прочитай абзац еще раз и попробуй опять ответить на вопрос».*

Неразвернутый или краткий комментарий чаще всего включает только оценку учителя: *«молодец»*, *«плохо»*, *«хорошо»* и т.п.

Комментарии могут быть позитивными, нейтральными или негативными (отрицательными).

Позитивный или нейтральный комментарий (обратная связь) может быть выражен в следующей форме:

- фразы при правильных ответах: *«да, это правильный ответ»*, *«отлично»*, *«все правильно»*, *«обратите внимание, как точно Зарина сформулировала ответ»*, *«ты правильно и полным предложением ответил на вопрос, молодец»*;
- фразы при неправильных ответах: *«что-то близко, но не совсем точно, подумай еще»*, *«хорошая попытка, но не совсем так»*, *«это верное направление, но давай вместе подумаем...»*, *«ребята, Асан считает так, а вы как думаете?»*, *«А почему ты так думаешь? А что, если...?»*, *«Давай, еще раз послушаем вопрос... Как ты думаешь, ты ответил на него?»*, *«Здесь вы ошиблись, прочитайте еще раз...»*;
- просьба дать расширенный ответ или пояснить ответ.

Учитель должен избегать использования негативных комментариев, включающих критику, иронию, высмеивание ответа учащегося, например: *«глупый ответ»*, *«как ты мог до такого додуматься»*, потому что данная форма комментариев затрагивает личность учащегося. Следует

избегать фраз «неверно», «неправильно», «кто ответит» без пояснения, что именно неправильно и что делать дальше, чтобы исправить работу.

2.5. Мотивация учащихся

Мотивация – это система факторов, определяющих поведение человека, совокупность потребностей и нужд, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность.

Берд Стас, Кимберли Эке. Развитие творческих способностей и формирование понятийного мышления: Пособие по интерактивному методу обучения для учителей начальных классов / Под ред. Берд Стас, Кимберли Эке и др. – Проект ПИКС, 2008.

Одной из целей оценивания является формирование и поддержание мотивации учащихся к целенаправленному учению. Мотивация представляет собой процесс непрерывного выбора и принятия решений на основе анализа. Вопрос о мотивации возникает каждый раз, когда необходимо объяснить причины поступков человека. В зависимости от содержания мотивационная среда может, как способствовать, так и, напротив, препятствовать возникновению у школьников стремления к успеху, а также влиять на силу и направленность этого стремления.

Каким образом можно способствовать формированию внутренней мотивации в рамках учебного процесса?

Внутренняя мотивация является важным условием успешного обучения. Но как быть, если она отсутствует, а единственной привлекательной стороной школьной жизни является долгожданная переменка? Многие учителя считают, что, сформировав у ребенка «необходимый» стимул, можно добиться высоких результатов и таким образом решить многие учебные проблемы. Е.П. Ильин отмечал: **«Мотив — сложное психологическое образование, которое должен построить сам субъект»**. Учитель может только способствовать этому процессу.

Мотивирующие методики

- Требования должны быть высокими, но реалистичными.
- Ставьте задачи вместе с учащимися.
- Четко разъясняйте, что необходимо, чтобы добиться успеха по вашему предмету.
- Для развития внутренней мотивации, вместо слов «должен», «требую», употребляйте слова **«интересно, как ты сможешь...»**, **«попробуй»** и т.п.
- Избегайте создания атмосферы конкуренции среди учащихся.
- О своем предмете всегда говорите с энтузиазмом и вдохновением.
- Создавайте «ситуации успеха».

Построение урока

- Всегда исходите из сильных сторон и интересов учащихся.
- Увеличивайте сложность изучаемого материала постепенно.
- Используйте как можно более разнообразные методы и техники обучения.
- Акцентируйте внимание учащихся на новых умениях и знаниях, а не на отметках.
- Никогда не угрожайте отметкой.
- Тесты должны способствовать познанию, а не внушать страх.

Мотивация путем комментирования работы, выполненной учащимися

- Обратная связь должна быть своевременной.

- Вознаграждайте успех (словом, жестом) и не просто похвалой, а положительным конструктивным комментарием.
- Давайте учащимся почитать работы друг у друга и оценить как положительные стороны, так и то, что нуждается в доработке (без отметки!).
- В первую очередь всегда отмечайте положительные аспекты, а затем уже критикуйте. Негативная обратная связь должна быть очень специфичной и направленной на слабые стороны работы, а не на учащегося.
- Никогда не унижайте учащихся публичным разбором слабых сторон и оскорбительными комментариями.
- Предоставляйте учащимся возможность подумать, не торопитесь с подсказкой.

Следует отметить, что существует целый ряд научно разработанных способов повышения мотивации в учебном процессе. Их использование поможет избежать многих трудностей, о которых говорилось в самом начале. Для этого необходимо придерживаться следующих требований:

1. По возможности исключить награждения и призы за правильно выполненные задания, ограничиваясь лишь оцениванием и похвалой.
2. Как можно реже использовать на уроке ситуации соревнования. Лучше приучать ученика к анализу и сравнению своих собственных результатов и достижений. (Ситуацию соревнования можно переключить на игровые виды деятельности).
3. Стараться не навязывать учебных целей «сверху». Совместная работа с учащимся по выработке целей и задач может оказаться значительно эффективнее.
4. Помнить о том, что резкая критика ошибок вызывает негативные эмоции и отрицательно влияет на отношение ученика к учебной деятельности.
5. Стараться избегать установления временных ограничений там, где это представляется возможным, так как это не только подавляет развитие творчества, но и препятствует развитию внутренней мотивации.
6. Регулировать уровень сложности заданий, чтобы способствовать проявлению мастерства и компетентности каждого ученика.
7. По возможности предоставлять ученику право выбора форм и методов достижения поставленных задач.
8. Подбирать учебные задания с элементом новизны и непредсказуемости, что способствует активизации мыслительной деятельности и формирует внутренний интерес к процессу выполнения задания.
9. Предоставлять ученикам возможность усовершенствовать работу и повысить отметку при условии, что в первый раз они сдают работу ранее намеченного времени.

Например: Учитель задает учащимся домашнее задание – написать сочинение, – при этом предупреждает учеников, что если они выполнят и сдадут на проверку работу раньше намеченного срока, то после проверки у них будет возможность доработать сочинение, опираясь на полученные рекомендации.

При первой проверке отметку за работу учитель не ставит. Оценивается и выставляется отметка в журнал за доработанный вариант.

Мотивация позволяет повысить познавательную активность учащихся и добиться успешного усвоения учебной программы.

Мотивация к формативному оцениванию может быть ориентированной как на краткосрочный, так и на долгосрочный эффект. К краткосрочным эффектам относятся ориентирование на самые важные аспекты изучаемого материала, возможность экспериментировать без боязни получить низкую отметку и ясное представление о месте изучаемой темы во всем предмете. К долгосрочным эффектам можно отнести четкое представление о собственных возможностях, выбор стратегий обучения, понимание критериев результативности.

2.6. 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).

ЭТО 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 №13) позволяет ученику более детально оценить свою работу в группе и сравнить ее с оценкой учителя.

Таблица №13

| | |
|---|------------|
| 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 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ никогда ▪ иногда ▪ часто | |
| 2. Я высказывал свое мнение | |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ никогда ▪ иногда ▪ часто | |
| 3. Я выслушивал точку зрения других учеников в моей группе | |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ никогда ▪ иногда ▪ часто | |
| 4. Я комментировал высказывания других учеников в моей группе | |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ никогда ▪ иногда ▪ часто | |
| 5. Я привлекал других членов моей группы к участию в обсуждении | |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ никогда ▪ иногда ▪ часто | |
| 6. Я выполнял ту роль, которую мне поручил учитель или группа | |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ 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 № 13 отмечаются общие впечатления ученика от групповой работы и его роли в ней. Таблица № 14 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.

Таблица № 14

| Учащийся <hr/> (имя, фамилия, класс) | 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 № 15) самостоятельной работы учащихся, с помощью которой они могут обозначить свои проблемы по изучаемому материалу, проанализировать их и определить пути их решения.

Таблица 15

«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 оценивания¹

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.

¹ Формативное оценивание и методы лично-центрированного преподавания и познания: Руководство для учителя. – Бишкек, 2007.

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.**

3. СУММАТИВНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ

Суммативное (или итоговое) оценивание – это оценивание, которое используется для обобщения (подведения итогов) на том или ином этапе процесса обучения. В рамках знаниевой парадигмы образования оценивание фокусировалось на знаниях (факты, даты, события, правила, формулы) или, точнее, на способности учащихся запоминать и воспроизводить их. Переход к компетентностной парадигме образования предполагает проверку навыков более высокого порядка, когда «ученик может объединить факты и идеи, затем синтезировать, обобщить, объяснить, предположить или прийти к какому-либо выводу, или интерпретировать информацию. Работа с информацией и идеями, с использованием обозначенных выше процессов, позволяет ученикам решать проблемы, достигать понимания и открывать что-то новое для себя»¹.

Суммативное оценивание предполагает проведение различного вида контрольно-проверочных работ. При разработке контрольно-проверочных работ необходимо учитывать то, что они должны включать в себя вопросы и задания, которые проверяют не только и не столько запоминание фактов или пройденного материала, а навыки более высокого уровня. При разработке таких заданий можно опираться на уровни учебных целей, предложенных в таксономии (классификации) Б. Блума (1956)².

Таксономия Б. Блума в модифицированном виде, использованная в данном руководстве, представлена в таблице №16.

Таблица № 16



¹ Департамент образования, Квинсленд, 2002, стр.1

² Адаптировано: Андерсон Лорин, Давид Кратвол. (2000). Таксономия от изучения к обучению. Пересмотр образовательных целей таксономии Блума. NY: Addison-Wesley-Longman.

На уровне **«Запоминание»** ученик может вспомнить, переформулировать и запомнить изученную информацию.

Примерные задания:

- *Нарисуйте картину событий, выделяя в рассказе основные моменты.*
- *Составьте план вашего обычного дня.*
- *Представьте общую картину темы.*
- *Перечислите ключевые слова темы ...*
- *Составьте «карту», которая отражает ...*
- *Прочитайте стихотворение наизусть.*

На уровне **«Понимание»** ученик осознает значение информации через пересказ, интерпретацию и «перевод» выученного материала на язык схем, символов.

Примерные задания:

- *Перескажите письменно своими словами ...*
- *Подберите или нарисуйте картины, иллюстрирующие данное событие в рассказе.*
- *Напишите эссе на тему: Какая, на ваш взгляд, основная идея этого ...?*
- *Кратко опишите основные события рассказа однокласснику.*
- *Подготовьте схему, отражающую последовательность событий.*
- *Отметьте основные моменты.*

На уровне **«Применение»** ученик использует информацию в другом контексте (отличном от того, в котором она была получена).

Примерные задания:

- *Подготовить сценку и показать ее классу.*
- *Подготовить приглашения на празднование дня рождения героя рассказа.*
- *Сделать топографическую карту.*
- *Составить и показать коллекцию фотографий на определенную тему.*
- *Составить головоломку, кроссворд или игру на заданную тему.*
- *Разработать и написать объяснение этой темы для других.*
- *Продолжить историю...*

На уровне **«Анализ»** ученик выделяет части, компоненты, элементы изученной информации для лучшего ее понимания.

Примерные задания:

- *Использовать диаграмму Венна для сравнения.*
- *Составить вопросник, чтобы собрать информацию.*
- *Классифицировать действия героев рассказа.*
- *Создать графическое представление отобранной информации.*
- *Нарисовать семейное древо, показывая взаимоотношения между членами семьи.*
- *Написать биографию изученной личности.*
- *Представить в графике собранные данные.*

На уровне **«Оценивание»** ученик принимает решение на основе глубокой рефлексии, критической оценки событий, ситуации, явления.

Примерные задания:

- *Написать письмо редактору местной газеты.*
- *Подготовить и провести дебаты.*
- *Написать убедительную речь, представив аргументы «за» и «против» ...*
- *Сделать буклет о 5 важных, на ваш взгляд, правилах. Убедить других.*
- *Написать письмо ... с предложением необходимых изменений.*
- *Написать отчет о том, что и как было сделано за полгода.*
- *Приготовить пример для представления вашего мнения о ...*
- *Оценить действия героев рассказа.*

На уровне «**Создание**» ученик может создать новые идеи, используя предыдущую изученную информацию.

Примерные задания:

- *Создать новый продукт. Дать название этому продукту.*
- *Написать сочинение о вашем мнении о ...*
- *Написать сценарий для ТВ-шоу, кукольного представления, ролевой игры, песни о...*
- *Составить меню для нового ресторана с использованием разных полезных блюд.*
- *Разработать обложку книги или журнала для ...*
- *Разработать, представить идею и подготовить ее для продажи.*

После изучения какой-либо темы или раздела учащимся можно предложить разные типы заданий на выбор для итогового оценивания.

Например:

Тема: Лекарственные растения Кыргызстана

| Возможные итоговые задания | Какому уровню по таксономии соответствует |
|---|--|
| <i>Назовите все лекарственные растения, описанные в учебнике.</i> | <i>Знание</i> |
| <i>Написать реферат по данной теме.</i> | <i>Понимание</i> |
| <i>Собрать лекарственные растения (не менее 5 видов) и представить способы их использования.</i> | <i>Применение</i> |
| <i>Подготовить слайд-шоу (или стенд с рисунками и фотографиями) наиболее популярных лекарственных растений, произрастающих в Кыргызстане.</i> | <i>Анализ, оценка</i> |

Необходимо также отметить, что полученные результаты контрольных или итоговых работ учитель должен проанализировать и на основе анализа провести обратную связь с учащимся, а в определенных случаях – пересмотреть и продумать свою обучающую деятельность (вне-сти коррективы в процесс преподавания и подбора методов обучения). Заметьте, что анализ и обратная связь, являющиеся обязательными компонентами формативного оценивания, присутствуют и в суммативном оценивании.

4. РЕГИСТРАЦИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ

В настоящее время практика выставления отметок заключается в том, что учителя, проверяя работы, слушая ответы учащихся, автоматически исправляют сделанные ошибки и выставляют формальные отметки, которые впоследствии вносятся в классный журнал и в дневник учащегося. Данная отметка чаще всего является малоинформативной как для учителя, так и для ученика, так как, не используя критерии оценки и не предоставляя эффективной обратной связи ученику, не корректируя свои дальнейшие шаги, учитель не имеет возможности влиять на качество отметки. Формальный подход к выставлению отметок часто приводит к регрессу (к ухудшению результатов) у многих школьников, и такая практика подавляет детей.

Для изменения существующего положения при оценивании достижений учащихся различные формы оценивания должны находить отражение в тематическом планировании. Учитель еще до начала четверти должен запланировать, как будет проходить оценивание в течение четверти. Для этого учитель:

- определяет вид(ы) оценивания, который(ые) он будет использовать;
- разрабатывает формы оценивания;
- составляет критерии оценки;
- намечает время проверочных работ.

При этом выставление отметок должно мотивировать учащихся к обучению и быть понятным для учащихся, давать детям возможность задумываться о своей учёбе. Учителю необходимо анализировать, собирать и хранить все данные по оцениванию учебно-познавательной деятельности учащихся. Оценочные работы учащихся не привязываются к окончанию четверти.

В начале изучения новой темы учитель может провести **диагностическое оценивание**, чтобы иметь представление о том, что уже известно учащимся и какие вопросы, связанные с новой темой, их интересуют.

Это важно!



Отметка, полученная в результате проверки диагностических работ, в классный журнал не выставляется.

При использовании техник **формативного оценивания** учителю рекомендуется иметь свой личный журнал, где он будет регистрировать достижения учащихся с помощью условных заметок, отметок, значков разных цветов. Они могут помочь учителю определить проблемы в обучении каждого конкретного ученика и класса в целом, отслеживать динамику развития ученика относительно учебных целей, а также составить план работы. Условные обозначения выставляются напротив фамилии учащегося в клетке, соответствующей дате урока.

Использование **формативного оценивания** подразумевает, что по итогам проверки работ, ответов учащихся учитель, вместо отметки, использует либо письменные, либо устные коммен-

тарии по качеству выполнения, представления работы. Итоги **не просто констатируются, а обсуждаются с учащимся**. Информация одинаково важна как для учителя, так и для ученика с целью внесения корректив в процесс обучения и процесс учения.

Это важно!



Отметка, полученная в результате формативного оценивания, в журнал не выставляется! Отметка регистрируется в личном журнале учителя. В роли отметки могут использоваться удобные для учителя значки, цветные штрихи, комментарии и др.

По завершении изучения темы, в конце четверти, семестра, года учитель проводит **суммативное оценивание**. Суммативные виды оценивания проводятся согласно требованию государственного стандарта и учебной программы.

Это важно!



Отметка, полученная в результате проверки работ, в журнал выставляется.

5. 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 образованием, 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 №17), где перечислены действия учителя и ученика при использовании на уроке техники формативного оценивания. (Вспомните особенности понятий «Оценивание», «Оценка», «Отметка» и опирайтесь на них при анализе таблицы).

Таблица № 17

| 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 включать в формы для наблюдения уроков параметры формативного оценивания, чтобы фокусировать внимание учителей на этом аспекте преподавания. Пример такой формы наблюдения урока приведен ниже (таблица № 18).

Форма наблюдения урока

Таблица № 18

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 согласен | 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"/> |
| Качество опроса | Разъяснение | Повторный контроль | 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"/> |
| Согласен | Частично согласен | Не согласен | 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 | | | |
| 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 | | | |
| 7. Учитель обсуждает критерии оценки с учениками <input type="checkbox"/> а. да <input type="checkbox"/> б. нет. | | | |
| 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 _____ | | | |

| |
|---|
| 9. На уроке (<i>Отметьте все подходящие варианты</i>) <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 |
| 10. Учитель дает дифференцированные задания разным ученикам или группам учеников на основании результатов оценки <input type="checkbox"/> а. да <input type="checkbox"/> б. нет |
| 11. Учитель комментирует (дает обратную связь) ответы учеников или результаты выполнения задания <input type="checkbox"/> а. да <input type="checkbox"/> б. нет |
| 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"/> |

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.

6. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Ориентация образования на формирование компетентностей, необходимых для человека XXI века требует значительных изменений в системе оценивания достижений учащихся. Одной из целей системы образования является развитие индивидуальных способностей ученика. Такой подход предполагает использование лично ориентированного оценивания. В связи с этим с целью повышения качества образования, помимо традиционных методов оценивания, необходимо внедрять и развивать формативное оценивание. Многие учителя нашей страны в начале пути применения формативного оценивания.

Очень важно, чтобы учителя в рамках деятельности методических объединений работали совместно как в период планирования форм оценивания, так и в процессе анализа и подготовки обратной связи. Обмен опытом способствует более быстрому продвижению в понимании специфики формативного оценивания и, соответственно, достижению цели улучшения процесса обучения.

Применение формативного оценивания предполагает привлечение родителей. В процессе работы с родителями необходимо проводить разъяснительные беседы по поводу изменений в системе оценивания, так как знания родителей основаны на предыдущем собственном школьном опыте, который не дает им информацию о формативном оценивании. Было бы особенно полезно показать родителям примеры формативного оценивания в день открытых дверей.

Диагностический, формативный и суммативный виды оценивания являются составными частями системы оценивания, они существуют и функционируют параллельно с целью улучшения качества обучения и учения.

7. ГЛОССАРИЙ

| Термин | Определение |
|---|---|
| Взаимооценивание | Ученики анализируют и оценивают совместную деятельность или работы друг у друга. |
| Градация критерия | Это описание различных уровней достижения ожидаемого результата. |
| Диагностическое оценивание | Оценивание, которое определяет начальный уровень сформированности ЗУН и компетенций учащегося. |
| Критерии | Признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо. Четко разработанные характеристики предмета обсуждения. |
| Личностно ориентированное обучение (ЛОО) | Суть личностно ориентированной педагогики, по И.С. Якиманской, составляет «признание ученика главной действующей фигурой всего образовательного процесса». Затем весь учебный процесс строится на основе этого главного положения ¹ . Исходя из субъектности ученика, определяются и содержание, и методы (способы и приемы) учебного процесса, и главное – стиль взаимоотношений учителя и ученика. Ученик признается равноправным с учителем партнером по учебной деятельности. Здесь учитель не принуждает ученика изучать обязательный материал, а создает наилучшие (оптимальные) условия для саморазвития ученика. |
| Мотивация | Это система факторов, определяющих поведение человека, совокупность потребностей и нужд, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность. |
| Обратная связь | Информация, которую получает учитель в процессе обучения ученика, что позволяет учителю делать <i>неформальную</i> оценку успеваемости ученика. Обратная связь также позволяет ученику увидеть собственные пробелы в образовании и исправить их. |
| Оценивание | Процесс наблюдения за учебной и познавательной деятельностью учащихся, а также описания, сбора, регистрации и интерпретации информации об ученике с целью улучшения качества образования. |

¹ И.С. Якиманская. Личностно ориентированное обучение в современной школе. – М., 1996.

| | |
|---|--|
| Оценка | Результат процесса оценивания, деятельность или действие по оцениванию, качественная информация обратной связи. |
| Отметка | Символ, условно-формальное, количественное выражение оценки учебных достижений учащихся в цифрах, буквах или иным образом. |
| Портфолио | Портфолио – это целенаправленный сбор работ учащегося, которые показывают усилия учащегося при выполнении работ, его прогресс и достижения по одному или нескольким предметам. Папка достижений. |
| Самооценивание, Самоанализ (ученика) | Принятие решения самим учащимся о соответствии выполненной работы определенным критериям, нормам, требованиям. Оценка себя, своих возможностей, качеств и своего места среди людей. |
| Суммативное оценивание | Оценивание, которое определяет уровень сформированности знаний и учебных умений и навыков при завершении изучения темы, раздела к определенному периоду времени (в конце четверти, года). |
| Таксономия | Классификация и систематизация сложноорганизованных областей действительности, имеющих иерархическую структуру, когда каждый ранг (таксон) является видовым по отношению к вышеразмещенному таксону и родовым по отношению к нижеразмещенному. |
| Таксономия Блума | Иерархия мыслительных навыков, составленная американским психологом Бенджамином Блумом |
| Учебные достижения учащихся (результаты) | Конечный результат (что ученик должен знать, понимать и применять), достигаемый учеником в процессе познания. |
| Формативное оценивание | Оценивание, при котором происходит сбор и обобщение информации о каждом ученике с целью улучшения процесса обучения и познания. |
| Цель | Конечный, желаемый результат. |

8. ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1.

Образец плана урока с использованием формативного оценивания

Предмет: Кыргызский язык

Класс: 4

Тема урока: Имя прилагательное

Тип урока: Обобщающий

Используемые методы: Индивидуальная работа, работа в парах.

Используемые методы оценивания: словесная оценка (устная обратная связь), взаимооценивание, формативный опрос.

Оборудование/ ресурсы: Доска, подготовленные тексты.

| Цели урока: | Индикаторы: |
|--|---|
| Обучающая: Учащиеся могут определить имя прилагательное, его отличие от других частей речи, уметь составлять словосочетания, предложения, используя прилагательные. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Знают, что такое имя прилагательное. ▪ Могут подобрать подходящие по смыслу прилагательные к существительным. |
| Развивающая: Правильно использовать прилагательные в речи. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Умеют составлять словосочетания, предложения, используя прилагательные, по теме «Природа Кыргызстана». ▪ Употребляют в своей речи описательные прилагательные. |
| Воспитательная: Учащиеся знают о природе Кыргызстана. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Могут рассказать о природе Кыргызстана. |

| Ход урока: | Комментарии |
|--|--|
| <p><i>1. Оргмомент (1- 2 мин.)</i> Учитель и учащиеся приветствуют друг друга. Учитель проверяет готовность к уроку – наличие тетради, ручки, карандаша, учебника.</p> <p><i>2. Постановка цели:</i> Учитель: Ребята, сегодня мы с вами вспомним все, что мы знаем об имени прилагательном, узнаем о роли прилагательного в предложении, будем учиться составлять словосочетания, предложения, используя прилагательные. Сейчас мы поиграем в игру «Кто больше?». К данным словам вам нужно подобрать как можно больше слов, отвечающих на вопросы, <i>какой? какая? какое?</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Данная работа позволит учителю выявить уровень знаний, умений учащихся по теме. (Диагностическое оценивание)</i> ▪ <i>Игровая форма способствует активизации учащихся (Мотивация).</i> |

- Солнце (какое?)
- Небо (какое?)
- Лес (какой?)
- Облако (какое?)
- Земля (какая?)

Учитель: Ребята, к какой части речи относятся слова: солнце, небо, лес, облако, земля? (Имя существительное).

А как называются слова, отвечающие на вопросы: *какой? какая? какое?* (Имя прилагательное).

Чтобы уточнить, какую роль играет прилагательное в предложении, предлагаю вам найти сходство и различие в следующих предложениях.

Индивидуальная работа, затем работа в парах (обсуждение).

1. Наступила осень. 1. Наступила золотая осень.
2. Стая лебедей пролетела над озером. 2. Стая белых лебедей пролетела над вечерним озером.
3. Далеко в горах растут ели. 3. Далеко в горах растут зеленые, высокие, стройные ели.

Несколько учеников зачитывают предложения и говорят о сходствах и различиях между ними. Учеников, которые правильно ответили, учитель хвалит, а тем, кто допустил некоторые неточности в выполнении задания, учитель указал на ошибки и сделал комментарии.

Учитель, выслушав ответы учащихся, говорит о роли прилагательного в предложении.

Учитель: Сейчас мы выполним письменную работу.

Но для начала я хотела бы озвучить критерии, по которым будет проверяться данная работа.

Учитель озвучивает критерии оценивания:

1. Правильное использование прилагательных.
2. Соблюдение грамматических норм.

Задание 1. Перепишите, вставляя вместо точек подходящие по смыслу прилагательные.

Текст 1

В Кыргызстане природа. Кыргызстан часто называют страной, потому что здесь много гор. По берегам рек растут леса. Вода в реках и

Слова для справок: прозрачный, холодный, высокий, прекрасный, горный, густой, горный.

Ученики выполняют работу индивидуально.

После выполнения работы учитель просит учащихся обменяться тетрадями с соседом по парте для проверки задания. И просит оценить работу по озвученным ранее критериям. Отметка не выставляется. Ученики отмечают правильно подобранные словосочетания.

Сравнение предложений позволяет ученикам определить роль прилагательного в предложении.

Техника формативного оценивания «Словесная оценка» (устная обратная связь). Учитель похвалил ученика за правильный ответ, таким образом, учитель провел устную обратную связь, и учащийся понял, что материал об имени прилагательном он успешно освоил. Учитель также указал некоторым ученикам на ошибки в выполнении упражнения. Он не ставил отметки. Ученики получили необходимые комментарии.

Учитель применяет метод взаимооценивания.

Данный метод дает учащимся возможность закрепить изученный материал посредством оценивания работ друг у друга. Преимуществом взаимооценивания является то, что учащиеся учатся отмечать сильные и слабые стороны других и, таким образом, анализируют собственный прогресс.

После проверки задания учитель просит 2-3 учащихся прокомментировать несколько работ.

Затем учитель дает задание и озвучивает критерии оценки:

1. **Правильное использование прилагательных.**
2. **Использование как можно большего количества описательных прилагательных.**

Задание 2. Перепишите текст, подбирая прилагательные, подходящие по смыслу.

Текст 2

Кыргызстан – ... страна. Куда ни помотришь – ... горы окружают нас. ...озеро Иссык-Куль тоже окружено ... горами. В горах много ... ледников. В результате их таяния образуются реки. В горах встречается много ... мест. Одно из них – Саймалы-Таш на ... перевале Когарт. Чтобы добраться до Саймалы-Таша, нужно пройти через ... ущелье. Стены ущелья ... и ..., с одной стороны журчит ... речка. Вот такой ... и ... путь нужно проделать, чтобы увидеть ... Саймалы-Таш.

Ученики выполняют работу индивидуально

Затем учитель задает учащимся вопросы:

- *Что такое имя прилагательное?*
- *Чем имя прилагательное отличается от имени существительного?*
- *Каковы характеристики прилагательных?*
- *На какие вопросы отвечают прилагательные?*
- *Какова роль прилагательных в предложении?*
- *Почему мы используем прилагательные в нашей речи?*
- *Приведите примеры с использованием словосочетаний с прилагательным, где описывается «Ваше утро».*

Затем учитель дает домашнее задание.

Учитель: Дома напишите рассказ на одну из предложенных тем: «Летом на джайлоо», «Животный мир гор». Подчеркните имена прилагательные в вашем рассказе. Учитель напоминает критерии оценки домашнего задания:

1. **Правильное использование прилагательных.**
2. **Использование как можно большего количества описательных прилагательных.**
3. **Соблюдение грамматических норм.**

*Учитель проверяет 5-6 работ в соответствии с критериями и выставляет отметки.
(суммативное оценивание)*

Учитель использует данную форму проверки (**формативный опрос**) сразу же за выполнением письменной работы. Ответившим ученикам учитель задает уточняющие вопросы – **Почему? Какие? Как? и др.**

Теория «множественности интеллекта», Говард Гарднер.

Гарднер (11 июля 1943 г.) утверждает, что интеллект – не просто явление, состоящее из многообразных способностей, но наоборот: есть **много различных видов интеллекта, каждый из которых важен по-своему и независим от других**.

Интеллект – питательная среда для ума. Можно ли развить свой интеллект или он дается нам от рождения и до конца жизни? Можно, вне всякого сомнения. Теория множественности интеллекта Говарда Гарднера впервые была опубликована в 1983 году в книге «Рамки ума: теория множественного интеллекта».

Г.Гарднер утверждает, что каждый человек обладает, по крайней мере, восемью типами интеллекта в разной степени выраженности:

1. **Вербально-лингвистический интеллект** (любит читать, имеет хорошую словесную память, имеет богатый лексический запас, любит сочинять и т.д.). Он наиболее сильно развит у поэтов, писателей и ораторов.

2. **Логическо-математический интеллект** (любит счет и работу с числами, владеет математическими понятиями, любит решать логические задачи и головоломки, играть в шахматы, мыслит на более абстрактном уровне по сравнению со своими сверстниками, разбирается в причинно-следственных связях). Развивается по мере взросления человека и с его способностями в математике.

3. **Визуально-пространственный интеллект** (мыслит зрительными образами; легче, чем тексты, читает карты, схемы, диаграммы; любит предаваться фантазиям и заниматься искусством; хорошо рисует; конструирует интересные трехмерные модели; при чтении больше информации получает из иллюстраций, а не слов). Это тип интеллекта, зависящий от чувств, зрительного представления/ восприятия и способности зрительно представить предметы, включает способность создавать внутренние умственные образы, изображения. Такой вид интеллекта превосходно развит у художников, скульпторов, архитекторов, изобретателей и шахматистов.

4. **Моторно-двигательный интеллект** (показывает высокие спортивные результаты; удачно копирует жесты, мимику, манеры других; любит разбирать и вновь собирать предметы; трогает руками все, что видит; любит бегать, прыгать, бросаться; демонстрирует способность к ремеслу). Этот тип интеллекта имеет отношение к физическим движениям и к знаниям/ мудрости организма, включая кору головного мозга, отвечающую на мышечные движения тела. Приобретается с опытом и наиболее развит у танцоров, мимов, актеров и спортсменов.

5. **Музыкально-ритмический интеллект** (запоминает мелодии песен; имеет хороший голос; играет на музыкальном инструменте, поет в хоре; двигается и говорит в ритмичной манере; бессознательно напевает про себя; ритмически постукивает по столу, занимаясь чем-нибудь.) Этот тип интеллекта основан на узнавании музыкальных образов, включая окружающие нас звуки, и на чувстве ритма. Сильнее развит у композиторов, музыкантов, певцов и танцоров.

6. **Межличностный интеллект** (любит общаться со сверстниками; оказывается лидером в различных ситуациях; любит играть с другими детьми и поучать их; умеет сопереживать, проявлять заботу о других; другие дети стремятся в его компанию). Этот тип интеллекта проявляется в основном в межличностном общении, подразумевает способность работать в коллективе на условиях сотрудничества, а также способность к вербальному/ невербальному общению с другими людьми. Священники, политики и дипломаты – это люди, у которых он наиболее развит.

7. **Внутриличностный интеллект** (демонстрирует чувство независимости/ силу воли; реально осознает свои плюсы и недостатки; выполняет задания хорошо тогда, когда ему ничего не мешает; умеет управлять собой; предпочитает работать в одиночестве; точно описывает свои чувства; учится на собственных ошибках; имеет развитое чувство собственного достоинства.) Это тип интеллекта позволяет осознать себя, отступить назад и посмотреть на себя со стороны как внешний наблюдатель. Высшей квалификации в этом виде интеллекта достигают психологи, учителя и воспитатели.

8. **Натуралистический интеллект** (интеллект естествоиспытателя) проявляет интерес к природе, природным явлениям, животным, растительности, демонстрирует способность понимать мир природы, различать, классифицировать признаки и свойства окружающей среды и т.д.

Как утверждает Гарднер, степень проявления и развития того или иного типа интеллекта зависит от **жизненного опыта индивидуума. Чем чаще человек использует** тот или иной тип интеллекта, тем **больше возможностей** и лучше обучение, тем **лучше развивается данный тип интеллекта**. Все восемь видов интеллекта могут быть связаны между собой. Но любой из этих видов вы можете развить превосходно самостоятельно.

Применение теории множественности интеллекта в школе основывается на использовании многообразия индивидуальных различий и создании множества путей для их актуализации и обучения на их основе.

Варианты применения теории Гарднера в школе могут быть настолько разнообразны, насколько разнообразны сами школы, **важен главный принцип – образовательный процесс должен строиться таким образом, чтобы дать возможность детям приобрести опыт, который требовал бы вовлечения разных типов интеллекта**.

Как теория множественности интеллекта влияет на обучение:

Учебная программа – образовательный процесс должен строиться таким образом, чтобы дать возможность детям приобрести опыт, который требовал бы вовлечения разных типов интеллекта.

Инструктирование. Обдумывая план предстоящего урока (или уроков) и способы вовлечения разных типов интеллекта в изучение темы, учитель ставит перед собой ряд вопросов: Как включить чтение, письмо и устный рассказ? Каким образом можно привлечь классификации, манипулирование числами, вычисления? Как задействовать воображение, цвет, графику, картины, искусство? Как включить музыку, звуки, ритм, движение, драматизацию? Каким образом

сочетать индивидуальный выбор и время для индивидуальной работы, групповую работу, обмен мнениями с одноклассниками, дискуссию?

Оценка. Цель учителя – определить, что знают и могут ученики, выявить их пробелы и слабости с тем, чтобы сделать дальнейшее обучение более инструментальным, основывая его на сильных сторонах ученика и усиливая и развивая при этом слабые.

| Тип интеллекта | Определители | Умения |
|---------------------------------------|--|---|
| Лингвистический интеллект | Исключительная способность применять слова и язык в языковой практике Чаще использует словесные образы, нежели изобразительные Хорошее чувство юмора Быстрое схватывание языковых нюансов | Слушать Говорить Писать Рассказывать истории Преподавать Запоминать |
| Логико-математический интеллект | Исключительная способность думать концептуально с использованием логических и/или числовых моделей Способность быстро связывать различные идеи/ информацию Склонен задавать множество вопросов Любит проводить «эксперименты» | Решать проблемы Применять сложные цепи в рассуждениях в построении логических последовательностей Проводить контролируемые эксперименты Способность производить сложные математические вычисления Способность хорошо работать с геометрическими формами |
| Пространственный интеллект | Исключительная способность удерживать в памяти умственные образы Нравится смотреть на карты, фильмы, картины и т.д. Способность быстро составлять практические объекты (стулья, столы и т.д.) Прекрасное чувство ориентации на местности Хорошие способности к рисованию | Понимание карт и графиков Манипулирование образами Построение/ создание Чтение Способность выделяться «аналогичными» оценочными вопросами |
| Двигательный (кинетический) интеллект | Способность умело обращаться с объектами Исключительная двигательная координация и умелые руки Хорошее чувство равновесия Использование рук для создания, построения и понимание идеи или объекта Эти ученики самовыражаются посредством движения | Спорт Рукоделие Драма/ мимика Использование рук для создания, построения и понимание идеи или объекта Исключительно хорошее понимание языка тела |

| | | |
|----------------------------|--|---|
| Музыкальный интеллект | Исключительная чувствительность к окружающим или природным звукам (текущей воде, колоколам и т.д.) Мгновенная реакция на музыку (положительная или отрицательная) Запоминание улучшается, когда текст прикладывается к ритму или песне | Игра на музыкальных инструментах Узнавание образцов музыкальных произведений – в частности, тональных Способность отличиться, когда даются чрезвычайно точные параметры для представления |
| Межличностный интеллект | Способность испытывать чувства Прекрасные организаторские качества Умение быть эффективным миротворцем Способность поддерживать сотрудничество Применение вербального и невербального языка в эффективном общении с широким кругом людей | Консультирование Разрешение конфликтов Построение команды Установка взаимоотношений Лидерство |
| Внутриличностный интеллект | Спокойный и скрытный Очень интуитивный Говорит о своей роли в классе во взаимоотношениях с другими Обдумывает смысл задач сверх заданного содержания | Способность рассуждать Умение работать в команде Умение сочувствовать Склонность к философским размышлениям Постоянная озабоченность вопросами о взаимоотношениях с другими людьми |

Приложение 3

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, вопросы, дополнения | Общий балл |
|--------------|---|--|------------------------------------|--|------------|
| I | | | | | |
| II | | | | | |
| III | | | | | |
| IV | | | | | |
| V | | | | | |

*Приложение 4***Оценивание вклада отдельного ученика при групповой работе**

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

Приложение 5

Вариант 1

Образцы таблиц для проведения анализа данных по итогам оценивания

Класс _____ Дата _____ Тема _____

Таблица 1

| 1 | 2 | 3 |
|------------------------|--|----------------------------|
| | Отсутствовали | 1. 2. |
| | Не сдали работу | 1. 2. |
| Отметка | Критерии отметки (составлены учителем совместно с учениками или составлены учителем и обсуждены с учащимися). | Количество учеников |
| »1» | правильных ответов – | |
| »2» | правильных ответов – | |
| »3» | правильных ответов – | |
| »4» | правильных ответов – | |
| »5» | правильных ответов – | |
| Итого учеников: | | |

Таблица 2

| | 1 вопрос | 2 вопрос | 3 вопрос | 4 вопрос | 5 вопрос |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| Количество учеников, не справившихся с заданием | | | | | |

Таблица 3

| Возможные проблемы | Планируемые шаги для разрешения проблем |
|--------------------|---|
| • | |
| • | |
| • | |
| • | |

Вариант 2**Таблицы для проведения анализа данных по итогам оценивания**

Класс _____ Дата _____ Тема _____

Таблица 1

| Всего учеников в классе | Отсутствовали | Отметка | | | | | Количество учеников, справившихся с заданием (вопросом) | | | | | |
|-------------------------|---------------|---------|-----|-----|-----|-----|---|---|---|---|---|--|
| | | »5» | »4» | »3» | »2» | »1» | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| | | | | | | | | | | | | |

Таблица 2

| Возможные проблемы | Планируемые шаги для разрешения проблем |
|--------------------|---|
| • | |
| • | |
| • | |
| • | |
| • | |

Приложение 6**Форма самооценивания**

Имя: _____ Дата: _____

Класс _____ Вид деятельности: _____

Как часто в группе ты делал следующее? Обведи слово, которое наиболее точно описывает твой уровень участия 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 моей группы.

- никогда
- иногда
- часто

4. Я комментировал высказывания других учеников моей группы.

- никогда
- иногда
- часто

5. Я привлекал других учеников 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.

Приложение 7

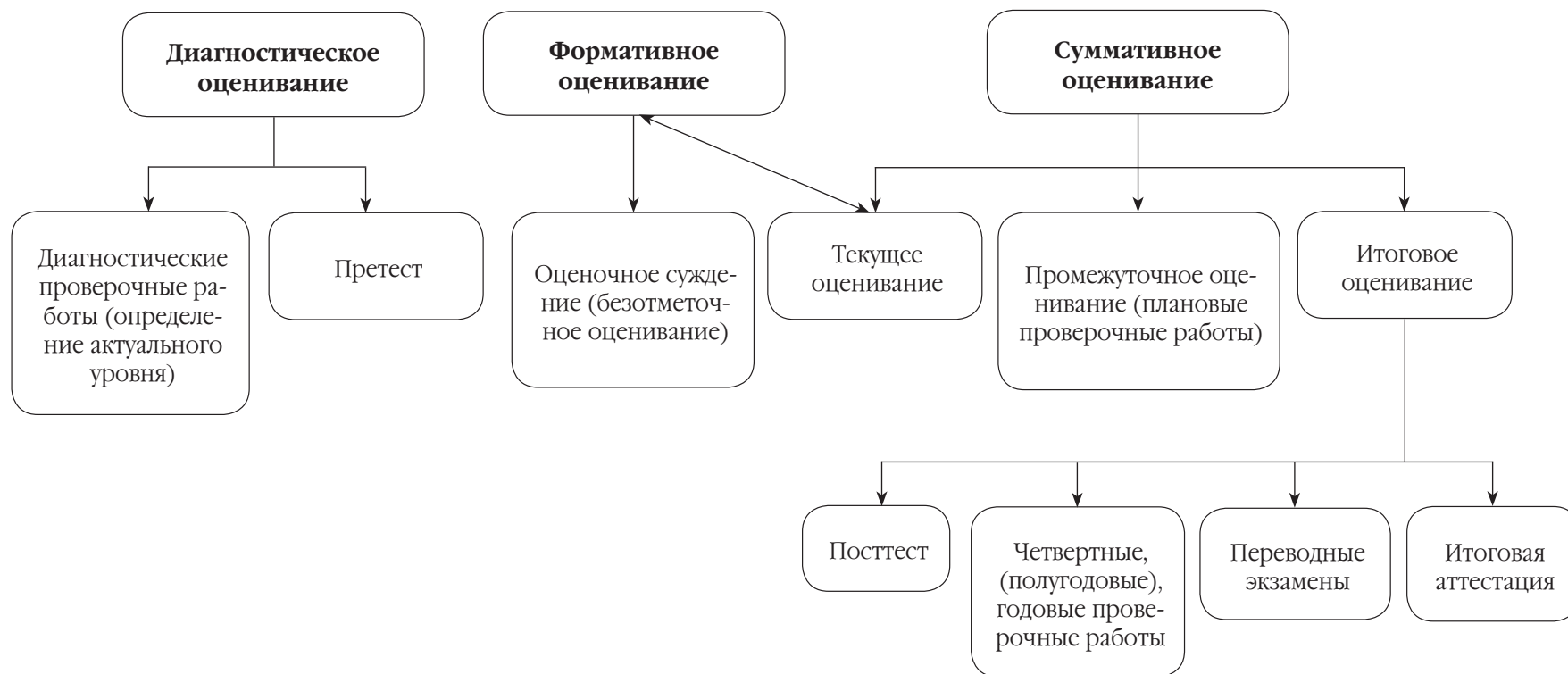
Форма самооценивания и оценивания ученика учителем

| Учащийся _____ (имя, фамилия, класс) | Возможные баллы | Полученные баллы | |
|---|-----------------|------------------|---------|
| | | Я сам | Учитель |
| Выполнил все свои обязанности в группе вовремя и качественно | | | |
| Работал в группе, сосредоточившись на поставленном учебном задании | | | |
| Стимулировал, помогал другим ученикам в группе по выполнению 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 группы | | | |
| Итого: | | | |

Приложение 8

| 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. | | | |
| Абсолютно согласен | Согласен | Частично согласен | Не было |
| 2. Учитель проверил, насколько учащиеся поняли цели и задачи урока и место урока в теме. | | | |
| Качество опроса | Разъяснение | Повторный контроль | Не было |
| 3. Во время объяснения нового материала учитель фокусирует внимание учащихся на ключевых вопросах. | | | |
| Согласен | Частично согласен | Не согласен | Не было |
| 4. Учитель использует следующие техники формативного оценивания во время объяснения, закрепления материала | | | |
| ▪ Вопросы на проверку текущего восприятия | <input type="checkbox"/> Да | <input type="checkbox"/> Нет | |
| ▪ Мини-эссе | <input type="checkbox"/> Да | <input type="checkbox"/> Нет | |
| ▪ Заметки уч-ся 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 | | | |
| 5. Учитель использует техники формативного оценивания учащихся... <i>(отметьте значком все подходящие варианты)</i> | | | |
| <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 | | | |
| 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 | | | |
| 7. Учитель обсуждает критерии оценки с учениками да <input type="checkbox"/> а. нет <input type="checkbox"/> б. | | | |
| 8. Учитель оценивает достижение целей урока посредством... <i>(Отметьте все подходящие варианты)</i> | | | |
| <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. выполненных учениками домашнего задания <input type="checkbox"/> з. наблюдения <input type="checkbox"/> и. другое _____ | | | |
| 9. На уроке <i>(Отметьте все подходящие варианты)</i> | | | |
| <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 | | | |
| 10. Учитель дает разные задания разным ученикам или группам учеников на основании результатов оценки да <input type="checkbox"/> а. нет <input type="checkbox"/> б. | | | |
| 11. Учитель комментирует (дает обратную связь) ответы учеников или результаты выполнения задания а. да <input type="checkbox"/> б. нет <input type="checkbox"/> | | | |
| 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, как улучшить работу или ответ | да <input type="checkbox"/> | нет <input type="checkbox"/> | иногда <input type="checkbox"/> |

Схема: Виды оценивания



Приложение 10**История возникновения формативного оценивания.
Особенности компонента «Формативное оценивание»
проекта Всемирного Банка «Сельское образование»
в Кыргызской Республике**

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 (Гаски, 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 (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 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 обучения.

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. (Степанек, 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».

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

Активный процесс внедрения формативного оценивания в Кыргызстане (в Иссык-Кульской и Таласской областях) начался в 2006 году при поддержке международных консультантов Университета Монтаны проекта Всемирного банка «Сельское образование».

Целью всей деятельности по введению новых форм оценивания учащихся стало повышение образовательных достижений учащихся, а значит, качества образования посредством внедрения новой КУЛЬТУРЫ ОЦЕНИВАНИЯ.

Основные задачи – повышение потенциала учителей, руководителей школ и образовательных управленческих структур в области оценивания учащихся путем организации и проведения тренингов для них; проведение мониторинга с одновременным консультированием и т.д.

Основные задачи – повышение потенциала учителей, руководителей школ и образовательных управленческих структур в области оценивания учащихся путем организации и проведения тренингов для них; проведение мониторинга с одновременным консультированием и т.д.

«**Отслеживание достижений учащихся**» (ОДУ) а) предоставляет точные результаты измерения индивидуального прогресса учеников; б) обеспечивает каждого ученика подробной обратной связью; в) предоставляет объективные данные по оцениванию учащихся; г) предоставляет данные с целью содействия учителю в выборе соответствующих методов преподавания и оценивания.

«**Отслеживания достижений класса**» ОДК а) представляет собой одностраничный обзор образовательных результатов всех учащихся в одном классе; б) может помочь в улучшении преподавания; в) может предоставить ценный материал для планирования уроков в будущем. Сбор данных по оцениванию на уровне класса дает учителю, руководителям школы и сообществу более широкую картину, чем та, которую могут предоставить данные оценивания индивидуальных учащихся.

Руководство по отслеживанию достижений учащихся создавалось в виде простой в использовании формы. Предполагалось, что форма ОДУ будет применяться в первой и третьей четвертях. Рекомендовалось, что данные действия по оцениванию заменят существующие традиционные четвертные контрольные. Для того, чтобы выставить оценки в классный журнал, учителя должны были взять средний балл за все результаты и перевести их в оценки 2, 3, 4 или 5.

Учителя двух пилотных областей сумели адаптировать и разработали свои формы ОДУ и ОДК согласно предметам и уровням школ.

Контракт на обучение – это соглашение, которое заключается между учителем и учеником путем совместной выработки целей и согласование временных рамок и метода достижения данных целей. Цели вырабатываются на основе результатов оценивания – ОДУ. Поэтому дополнительно к ОДУ и ОДК прилагается Контракт на обучение, который формирует важную часть развития подхода в образовании, централизованного на учащемся.

Таким образом, формативное оценивание становится одним из факторов, влияющих на изменение микроклимата в классе: меняются взаимоотношения ученика и учителя, происходит индивидуализация процесса обучения и познания, улучшаются образовательные показатели учащихся, формируется ответственное отношение учеников к учебе, в целом, повышается качественный уровень образования в школах. Все это позволяет сделать вывод о том, что эксперимент в пилотных областях дал позитивные результаты.

9. ЛИТЕРАТУРА

1. Баранников А.В. О системе оценивания учебных достижений младших школьников в условиях безотметочного обучения в общеобразовательных учреждениях, участвующих в эксперименте по совершенствованию структуры и содержания образования // Начальная школа. Плюс до и после. № 8. 2003.
2. Бардин К.В. Как научить детей учиться. – М., 1987.
3. Берд Стас, Кимберли Эке. Развитие творческих способностей и формирование понятийного мышления // Семинар для учителей начальной школы / Проект ПИКС, 2008.
4. Век Х. Оценки и отметки. – М., 1984.
5. Воронцов А.Б. Некоторые подходы к вопросу контроля и оценки учебной деятельности учащихся // Начальная школа. № 7. 1999.
6. Данилов Д.Д., Серова Ж.И. Экспериментальная модель контроля и оценивания в Образовательной системе «Школа 2100» // Начальная школа. Плюс до и после. №4. 2004.
7. Диканская Н.Н., Герасименко Е.В. Оценочная деятельность как основа управления качеством образования // Мониторинг образовательного процесса. № 4. 2003.
8. Келли П. Руководство по оценке учащихся. – Университет Плимута, 2003.
9. Кибардина Л.П., Айылчиева Г.О., Абдиев А. Глобальное образование: Методическое пособие для учителей. – Бишкек, 2004.
10. Контроль и оценка результатов обучения в начальной школе (методическое письмо) // Начальная школа. № 9. 1999.
11. Кочетова А. Стратегия оценки // Директор школы. – 1994.
12. Матис Т.А. Контроль и оценка результатов обучения в начальной школе // Начальная школа. № 4. 1999.
13. Методическое письмо. О системе оценивания. // Начальная школа. Плюс до и после. № 8. 2003.
14. Министерство образования и науки Кыргызской Республики, Всемирный Банк, проект «Сельское образование. Формативное оценивание и методы лично-центрированного преподавания и познания: Руководство для учителей. – Бишкек, 2007.
15. И. Низовская. Словарь программы «Развитие критического мышления через чтение и письмо». – Бишкек, 2003.
16. Попуханов Ю.А. Формирование оценки на начальном этапе учебной деятельности // Начальная школа. № 7 1999.
17. Рамочный Национальный куррикулум среднего образования Кыргызской республики. – Бишкек, 2011г.
18. Солдатов Г. Оценки и отметки // Начальная школа. № 2. 1998.
19. Твердякова Л.Г. О важности самооценивания учащимися своего труда // Начальная школа. № 4. 2003.
20. Фролова Л.А. О методической подготовке в области контроля и оценки знаний по русскому языку // Начальная школа. Плюс до и после. № 1. 2003.
21. Хуторской А.В. Современная дидактика. – СПб., 2001.
22. Чошанов М.А. Школьная оценка: старые проблемы и новые перспективы // Педагогика. № 10. 2000.

23. Чепурная Л.Р. Система оценивания учебных достижений младших школьников в условиях безотметочного обучения // Начальная школа. Плюс до и после. №1. 2004.
24. Ширлей Кларк. Unlocking Formative assessment. – 2001.
25. [http:// pareonline.net/](http://pareonline.net/)
26. [www.nmsa.org/ Publications/ Web Exclusive/ Assessment/ tabid/ 1120/ Default.aspx](http://www.nmsa.org/Publications/Web%20Exclusive/Assessment/tabid/1120/Default.aspx)
27. [en.wikipedia.org/ wiki/](http://en.wikipedia.org/wiki/)
28. [http:// www.assessmentinst.com/ events_training.php](http://www.assessmentinst.com/events_training.php)
29. [http:// rubistar.4teachers.org/ index.php](http://rubistar.4teachers.org/index.php)
30. [schools.techno.ru/ ms45/ win/ edu/ news/ 2004_05/ assessm.doc](http://schools.techno.ru/ms45/win/edu/news/2004_05/assessm.doc)
31. [http:// blog.discoveryeducation.com/ assessment/ files/ 2009/ 02/ blackbox_article.pdf](http://blog.discoveryeducation.com/assessment/files/2009/02/blackbox_article.pdf)
32. [http:// www.nclrc.org](http://www.nclrc.org)

Рашид Шакиров
Алия Буркитова
Ольга Дудкина

ОЦЕНИВАНИЕ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ

(Методическое руководство)

Редакторы: *И. Низовская, А. Фаттахова*

Дизайн обложки *Э. Тилеков*

Подписано в печать 03.02.2012. Формат 60×84¹/₈.

Гарнитура «KyrgyzGaramond». Печать офсетная.

Усл. п.л. 74,4. Тираж 900 экз.

Отпечатано в типографии «Билим»

Бишкек, бульвар Эркиндик, 25.