

ФОРМИРУЮЩЕЕ ОЦЕНИВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматриваются теоретические подходы к формирующему оцениванию, проблемы, возникающие при его проведении, необходимость использования в системе оценки образовательных результатов учащихся основной школы

Внедрение нового федерального государственного образовательного стандарта основной школы, предъявляющего новые требования к результатам освоения образовательной программы, повлекло за собой изменение подходов к оцениванию учащихся. Педагоги должны использовать такие методы и приемы оценивания, которые позволят им оценивать не только предметные, но и метапредметные результаты учащихся на различных этапах образовательного процесса. Оценивание должно проводиться как с целью итоговой фиксации достижений учащихся, так и с целью формирования и развития предметных и метапредметных навыков и умений. Кроме того, неотъемлемой частью образовательной программы основного общего образования становится система оценки достижения планируемых результатов освоения образовательной программы, которая должна управлять качеством образования, обеспечивать комплексный подход к оценке результатов освоения программы и оценку динамики индивидуальных достижений обучающихся, предусматривать использование разнообразных методов и форм.

Под оценкой в дидактике понимается процесс соотнесения реальных результатов образования с теми целями, которые были запланированы. Основными функциями оценки являются: информационная, контролирующая, регулирующая. Рассматривая количественную систему оценивания, принятую в современной российской школе, мы должны констатировать, что она не всегда выполняет перечисленные функции.

Таким образом, возникают определенные противоречия между непрерывностью образовательного процесса и эпизодичностью, фрагментарностью процесса оценивания, между функцией оценки и невозможностью ее

реализации в полной мере в действующей системе оценивания, между возрастанием потребности разработки системы оценивания образовательных результатов и недостаточным анализом педагогами ее возможностей как условия развития универсальных учебных действий (УУД) учащихся, между необходимостью развития УУД учащихся и отсутствием теоретических основ системы оценивания как условия их развития.

Кроме того, существует еще одно противоречие: между дискретностью, предметным характером оценивания и невозможностью на его основе выстроить целостный прогноз развития личности учащегося по разным показателям и сделать рекомендации по формированию индивидуального маршрута, т.е. отсутствие прогнозности и формирующего характера оценки. Так, согласно результатам международного исследования PIRLS в России 99 процентов учащихся оцениваются учителями только с целью выставления оценок, в то время как среднемировой показатель составляет 72 процента, а этот же показатель, скажем, для Сингапура – 66 процентов. Согласно тому же исследованию, умение учителей применять методы оценивания составляет только 28 процентов от максимально возможного балла [1].

Анализ вышеперечисленных противоречий позволяет сделать вывод о необходимости создания системы оценивания, позволяющей оценивать и развивать предметные и метапредметные результаты учащихся. Такая система оценивания должна базироваться на совокупном использовании двух видов оценивания: формирующего и суммативного.

Под формирующим оцениванием понимается оценивание в ходе обучения, когда анализируются знания, умения, ценностные установки, а также коммуникативные умения

учащегося, устанавливается обратная связь об успехах и недостатках учащегося. Основная цель такого оценивания – мотивировать учащегося на дальнейшее обучение, планирование целей и путей их достижения. Согласно мнению зарубежных исследователей в области формирующего оценивания, его основной чертой является применение такие приемов и методов, которые приводят к улучшению качества знаний обучающихся (Paul Black и Dylan Wiliam). Формирующее оценивание является инструментом обратной связи и для учителя, и для ученика, который позволяет оценить текущее состояние обученности и определить перспективы дальнейшего развития (Harlen и James). Формирующее оценивание будет являться таковым только в том случае, если его результаты могут быть немедленно использованы для определения новых путей и форм обучения (Lorie Shepard). Для проведения формирующего оценивания не важно, какие формы, приемы и методы мы используем. Это могут быть тесты, опросы, проекты, выступления и т.д. Формирующим его делает не набор определенных заданий, а цель проведения.

Обзор и анализ научных исследований зарубежных авторов позволил сделать вывод о том, что оценивание будет являться формирующим, если выполнены следующие условия: задания для оценивания соответствуют по содержанию пройденному материалу, используются знакомые для учащихся и соответствующие их возрасту формы заданий, составленные таким образом, чтобы выявить возможные проблемы у каждого ученика и показать очевидность процесса размышления, приведшего к данному результату. Результаты проведенного формирующего оценивания должны быть сразу же доступны для учителя и ученика, учитель и ученик будут иметь возможность по результатам оценивания планировать определенные действия, направленные на повышение качества знаний. Так как процесс обучения является непрерывным, процесс формирующего оценивания также должен быть непрерывным. Оно проводится не только по итогам прохождения определенного блока, но и в процессе обучения. В ходе формирующего оценивания оцениваются достижения учащихся в их развитии. Результаты оценивания сравниваются с предыдущими результатами данного ученика.

Суммативное оценивание проводится с целью определения соответствия знаний учащихся нормам и требованиям стандартов обучения и констатирует факт обученности учащихся. Если формирующее оценивание проводится самими участниками образовательного процесса и с той частотой, которая необходима учителю и учащимся для достижения целей, то суммативное оценивание осуществляется, как правило, внешними органами согласно тем или иным нормативным документам. При формирующем оценивании шкала оценивания может быть разработана самим учителем или группой учителей, при суммативном оценивании используется общепринятая государственная шкала оценивания.

Существует несколько подходов к проведению формирующего оценивания. Так, Dylan Wiliam и Paul Black предлагают на первом этапе работы определять намерения обучающихся и критерии успеха, затем необходимо организовать эффективную работу в классе, создать такую обратную связь, которая обеспечит продвижение обучающихся вперед, активизировать работу учащихся в группах и парах для проведения самооценки и объяснить учащимся, что они являются организаторами своего собственного обучения [6].

И. С. Фишман и Г. Б. Голуб также предлагают начать работу с определения планируемых результатов обучения. Второй этап – это этап организации деятельности учащихся по достижению планируемого результата. На третьем этапе авторы предлагают сопроводить процесс достижения планируемых результатов при помощи обратной связи [5].

М. А. Пинская на первом этапе оценивания предлагает перевести цели в измеряемый учебный результат, определить необходимый уровень их достижения, отобрать техники оценивания, выбрать и реализовать соответствующие методы обучения, провести оценивание и определить, достигнуты ли планируемые результаты [4].

Согласно стратегии, предложенной в образовательной системе «Школа 2100», на первом этапе работы определяются предметные и метапредметные результаты, подлежащие оценке. Затем производится совместное определение учителем и учеником критериев отметки и оценки. На следующем этапе определяется количество выставляемых оценок, время их выставления и места накопления. Определяется система выставления итоговых оценок.

Определив подход к проведению формирующего оценивания, учителю надо выбрать те его методы и приемы, которые необходимы ему исходя из поставленных целей. Существует несколько групп методов и приемов формирующего оценивания. По цели оценивания все методы и приемы можно разделить на две группы: оценивающие результат и оценивающие метапознавательный процесс. По времени проведения: регулярно используемы в течение образовательного процесса (урока), используемые после прохождения определенного блока (темы, правила и т.д.). По возможности использования: универсальные (оценивающие предметные и метапредметные результаты), предметные (оценивающие только предметные результаты). При этом предметные методы и приемы оценивания также могут подразделяться на универсальные предметные (используемые на всех предметах) и частные (используемые на отдельных предметах). С точки зрения участников оценивания методы и приемы формирующего оценивания также можно разделить на несколько групп: 1 группа – оценивание производится только учителем, 2 – самооценивание, 3 – взаимооценивание, 4 – комбинированное оценивание.

Специфика использования формирующего оценивания в российской школе заключается в том, что наша система образования прежде всего строго ориентирована на качество знаний, приобретенных учеником, в то время как, например, финская система образования требует высокого уровня профессионализма от учителя и качественного преподавания. Соответственно, оценивание производится с точки зрения качества передачи знаний. Уровень обученности ученика зависит от его мотивации, способностей, потребностей и не подлежит строгому контролю со стороны внешних контролирующих организаций. Согласно результатам исследования восьми стран, в число которых входит Россия, проведенного Центром исследований и инноваций в области образования (CERI – Centre for Educational Research and Innovation) при Организации экономического сотрудничества и развития (OECD), основная проблема использования оценивания связана с противоречиями, возникающими между формирующим и суммативным оцениванием. Результаты суммативного оценивания не используются для анализа слабых и сильных сторон обученно-

сти учащихся, а являются инструментом оценивания образовательного учреждения и преподавательского состава в целом. В связи с тем, что в некоторых случаях результаты суммативного оценивания могут носить карательный характер и приводить к лишению образовательного учреждения права вести образовательную деятельность, а также к увольнению учителей, учителя могут быть настроены на целенаправленную подготовку учащихся к сдаче тестов суммативного оценивания (в частности ЕГЭ и ГИА), а не на формирование у учащегося навыка умения учиться.

Кроме того, определенную негативную роль при проведении формирующего оценивания может играть социокультурный фактор. Интенсивное развитие информационно-коммуникационных технологий, переход средств массовой информации на цифровую основу, широкое распространение сети Интернет приводят к тому, что ученики сталкиваются с качественно новой информационной средой [2]. Из-за недостаточно развитых познавательных универсальных учебных действий российские школьники не всегда умеют грамотно сортировать и анализировать информацию, необходимую им для написания различных творческих работ, которые используются для проведения формирующего оценивания. Используя такие стандартные методы и приемы формирующего оценивания, как проектная деятельность или технология кейсов, учителя часто забывают, что простой сбор и систематизация информации не являются эффективным инструментом оценивания, так как информация может быть просто позаимствована из Интернета, выполнение проекта может быть «куплено», или же проект выполнен третьими лицами (родителями, друзьями, и т.д.). Для релевантного оценивания таких работ должны быть выполнены определенные условия: по возможности большая часть работ должна быть реализована в школе под наблюдением учителя; необходимо проводить обсуждение каждого этапа работы с учащимися для определения того, что они уже сделали, что получилось, какие есть трудности; регулярно использовать само- и взаимооценку, мотивировать учащихся к выполнению работы самостоятельно через обращение к их собственному жизненному опыту.

Еще одна из особенностей российской системы оценивания заключается в том, что традиционно под итоговым оцениванием мы понимаем результаты государственной аттестации (ГИА и ЕГЭ), а в понятие промежуточного оценивания входит и формирующее оценивание и итоговое оценивание по окончании изучения тем, блоков, четвертное, триместровое, полугодовое и годовое оценивание. При создании системы оценивания образовательного учреждения необходимо четко определить значение каждого из используемых терминов.

Кроме того, несколько авторитарная, субъект-объектная позиция учителей, которая исторически сложилась в российской системе образования, приводит к тому, что они не привыкли делегировать свои полномочия по оцениванию учащимся. Взаимооценка и самооценка, являющиеся неотъемлемыми частями формирующего оценивания, используются педагогами достаточно редко и неохотно.

Одна из часто встречаемых ошибок учителей при проведении формирующего оценивания – сравнение результатов оценивания со среднестатистическими, стандартными, в то время как для эффективного проведения формирующего оценивания результаты конкретного ученика должны сравниваться с предыдущими результатами этого же ученика и констатировать его личный прогресс или регресс.

Отсутствие четких, заранее определенных, желательно единых для одинаковых видов работ (например, сочинений по разным предметам, проектной деятельности, пересказов и т.д.), критериев также приводит к снижению эффективности проведения промежуточного оценивания. Каждым образовательным учреждением должна быть разработана единая четкая критериальная база для оценки различных работ учащихся. Это даст возможность систематически отслеживать прогресс в развитии предметных и метапредметных результатов учащихся.

Еще одна ошибка – тенденция оценивать только результат образовательной деятельности, в то время как для достижения метапредметных и личностных результатов важен не только сам результат, но и путь его достижения, процесс размышления, приведший к получению такого результата. Такой подход позволит исключить случайно угаданный или позаимствованный путь к достиже-

нию результата, а также найти ошибки в логике размышления учащегося, с тем чтобы быстро и эффективно их исправить.

Большинство учителей российских школ стараются в основном оценивать предметные знания, не уделяя внимания метапредметным результатам образовательной деятельности. Данный вывод может быть подтвержден результатами изучения мнений учителей о приоритетах в профессионально-педагогической деятельности, которые показывают, что они за последнее десятилетие оказались практически неизменными: для подавляющего числа учителей (около 70%) главенствующими являются предметные знания основ наук, в то время как значимость прагматического характера изучаемого материала оценивается в 8–10% [3].

С целью определения отношения к формирующему оцениванию нами было проведено анкетирование учителей образовательных учреждений Санкт-Петербурга, в котором приняли участие 40 учителей образовательных учреждений различного типа из разных районов города. Респондентам предлагалось определить место и роль формирующего оценивания в их практике и в работе образовательного учреждения в целом, выявить основные трудности, которые препятствуют регулярному проведению формирующего оценивания, определить области его применения и необходимые условия для эффективного использования.

Результаты опроса показали, что несмотря на то, что 96% опрошенных понимают, что формирующее оценивание необходимо в их работе, регулярно в системе работы его используют только 35% респондентов, 50% используют от случая к случаю и 12,5% не используют формирующее оценивание. Основная трудность, препятствующая систематическому применению формирующего оценивания, заключается в отсутствии времени на его проведение (50%). Так же в числе трудностей были названы недостаточное владение приемами такого вида оценивания (17%) и отсутствие мотивации (15%).

Большинство респондентов (75%) считают, что формирующее оценивание является необходимым условием развития метапредметных результатов учащихся, реализации индивидуального подхода к обучающимся и повышения мотивации учащихся к обучению.

Для повышения эффективности примене-

ния формирующего оценивания учителя считают необходимым разработать методические рекомендации по использованию результатов оценивания для формирования индивидуального образовательного маршрута учащегося (80%) и создать банк техник, форм, приемов формирующего оценивания (77%). При этом 93% опрошенных указывают на то, что в образовательных учреждениях, где они работают, отсутствует единая внутришкольная система оценивания, локальные акты, регламентирующие этот процесс, не разработаны методические рекомендации по использованию результатов оценивания и не создан банк техник, приемов и методов формирующего оценивания.

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что большинство респондентов понимают необходимость и важность проведения формирующего оценивания в рамках единой внутришкольной системы оценивания и готовы работать в этом направлении.

Для внедрения в практику работы формирующего оценивания необходимо создание единой внутришкольной системы, использующей банк техник, приемов и методов формирующего оценивания, единого критерияльного аппарата для схожих видов работ, подкрепленного нормативными актами и методическими рекомендациями по использованию результатов оценивания.

Таким образом, каждому образовательному учреждению необходимо разработать систему оценивания, включающую в себя формирующее и суммативное оценивание и комплексно оценивающую предметные и метапредметные достижения учащихся. Для формирования такой системы необходима разработка технологии формирующего оценивания, которая позволит оценить достижения учащегося в урочное и внеурочное время и на основе анализа полученных данных дать рекомендации по их дальнейшему формированию.

Л и т е р а т у р а

1. Грини В., Келлаган Т. Оценка образовательных достижений на национальном уровне. – М.: Логос, 2011.
2. Даутова О. Б. Социокультурная обусловленность современной учебно-познавательной деятельности // Человек и образование. – 2009. – № 4. – С. 47–51.
3. Крылова О. Н. Развитие знаниевой традиции в современном содержании отечественного школьного образования : моногр. – СПб.: Лема, 2010. – 355 с.
4. Пинская М. А. Формирующее оценивание: оценивание в классе : учеб. пособие. – М.: Логос, 2010. – 264 с.
5. Фишман И. С, Голуб Г. Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся : метод. пособие. – Самара : Учебная литература, 2007. – 244 с.
6. Black, P., & Wiliam, D. (2008). *Seven Strategies of Assessment for Learning*. Oxford.
7. Федеральный государственный общеобразовательный стандарт основного общего образования : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 года № 1897 [Электронный ресурс]. – URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2587/> (дата обращения 28.02.2014)

