

Е.Н.Турченко
преподаватель высшей квалификационной категории

**Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования
«Детская художественная школа города Белгорода»
Применение формирующего оценивания в детской школе искусств**

Применение процесса целеполагания в деятельности преподавателя детской школы искусств ведет нас к конечному этапу обучения – оценке результатов освоения материала учебной программы.

Существует проблема - каким же образом производить оценивание: на какие критерии ориентироваться, как сохранить индивидуальный подход к обучающимся, как оценить таким образом, чтобы оценка стала мотивирующей, не подрывала веру обучающегося в свои силы? Эти затруднения преподавателя возникают при оценивании как отдельного обучающегося, так и целой группы обучающихся соотнося их друг с другом; а также учитывая недостаточные возможности градации оценивания по пятибальной системе.

Целью настоящего доклада является ознакомление с существующими педагогическими технологиями оценивания результатов обучения.

Что же такое оценка? Можно определить **оценивание (оценку) как процесс соотношения реальных результатов образования обучающихся с планируемыми результатами.**

Какие общие функции выполняет оценивание?

Контролирующая функция – заключается в определении достижений отдельного обучающегося или группы, класса и выявлении уровня готовности к усвоению нового материала.

Учебная функция – предопределяет такую организацию оценивания, чтобы его проведение способствовало повторению, изучению, уточнению и углублению знаний, систематизации, совершенствованию навыков и умений.

Диагностическая и корректирующая функция – предполагает выяснение причин трудностей, возникающих у обучающегося при обучении, выявление пробелов в знаниях и умениях и внесение в деятельность обучающегося и педагога корректив, которые устраняют пробелы.

Мотивационная функция – определяет такую организацию оценивания, когда его проведение стимулирует желание обучающихся улучшить свои результаты, развивает чувство ответственности, способствует стремлению к соревнованию, формирует положительные мотивы обучения.

Воспитательная функция – заключается в формировании ценностных ориентаций и отношений, умении ответственно и сосредоточенно работать,

применять приемы контроля и самоконтроля, способствует развитию трудолюбия, активности, аккуратности и других положительных черт характера. Каждую оценку преподаватель должен мотивировать, учитывать индивидуальные особенности обучающегося.

Нормативная функция включает в себя административное отслеживание успеваемости отдельных обучающихся, групп, уровня их подготовки и качества работы преподавателя.

Информативно-диагностическая функция включает основополагающие моменты содержательной связи между всеми участниками образовательной деятельности, содержательную и эмоциональную рефлексию обучающихся, педагогическую рефлексию преподавателя.

Поощрительная функция связана с мотивацией деятельности обучающихся и не требует дополнительных пояснений.

В 1967 г. Майклом Скривеном в работе «Методология оценивания» впервые был употреблен термин *«формирующее оценивание»*.

В зарубежных исследованиях, особенно, англоязычных, к этому феномену, представляющему эффективное средство оценивания ученые - педагоги обращаются в последнее время достаточно часто, но переведенные источники не очень удачны (в плане перевода), так как глоссарии зарубежной и российской педагогики подчас не включают совместимых трактовок той или иной категории дидактики. Именно благодаря неточному переводу (а точно перевести просто невозможно) в практической педагогике используются множество родственных, но плохо отражающих сущность того или иного описываемого явления или объекта, терминов. Это относится и к рассматриваемому феномену: «формативное оценивание», «формирующее оценивание», «оценивание в классе», «оценивание для обучения» — все это об одном и том же виде оценивания, что, безусловно, мешает четкому раскрытию сущности этой педагогической категории.

В конце концов, остановились на названии *«формирующее оценивание»*.

За рубежом *формирующее оценивание* было предложено в качестве инструмента повышения качества освоения образовательной программы и противопоставлялось *суммативному оцениванию*, которое определялось как показатель соответствия уровня обученности стандартам.

Суммативное (иногда его именуют суммирующим или итоговым) оценивание в зарубежной образовательной практике позиционируется как *внешнее оценивание*, которое отражает степень достижения определенных результатов и направлено на конечный результат (итог). «Внешнее» — так

как производится субъектом, не участвующим в процессе обучения, т. е. внешним по отношению к образовательному процессу. Внешнее оценивание единообразно фиксирует уровень достижений освоения обучающимся образовательного результата посредством стандартизированных заданий и производится в конце темы, учебной дисциплины. На основании его делается заключительное суждение об уровне усвоенного знания (умения, сформированное компетенции и пр.), т. е. оно помогает определить, чему научился ребенок, каков объем изученного за определенный период времени. Выставляется отметка за контрольную работу (задание, тест, зачет и пр.). Количество измерений в формате суммирующей оценки зафиксировано в планах преподавателя (учителя), иногда — администрации образовательного учреждения.

В отечественной школьной практике директорская контрольная работа (классический пример внешнего оценивания) проводится по завершении далеко не каждой изученной темы, тем более, достаточно редко — на промежуточном этапе ее изучения. Учитель (который, участвует в образовательном процессе и, как бы, не является «внешним» по отношению к процессу обучения экспертом), сам проводит контрольную работу, сам оценивает учебные достижения ученика. Тем не менее, в масштабе оценивания эта оценивание было «внешним». Учитель в данном случае находился в позиции субъекта *фиксирующего* учебное достижение, оценивающего его, т. е. его позиция — «над» процессом учения ученика.

Внутреннее оценивание, производимое тем же учителем, находящимся *внутри процесса обучения*, нацелено, скорее, на обеспечение достижения каждым учеником планируемых результатов. Следовательно, процесс оценивания организован так, чтобы целенаправленно *формировать* результат обучения на всем протяжении изучения материала темы. Формирующее оценивание преподаватель (учитель) производит постоянно, опираясь на специально созданные для этого особые условия (одно из условий — отметка в баллах в журнал не всегда выставляется, но иногда дается качественная оценка; другое — критериальная оценка представляется в специальных оценочных листах, являющихся достоянием ученика и учителя; есть и другие четкие условия), оценивая *все* продукты учебно-познавательной деятельности обучающегося.

Формирующее оценивание, помимо участия в оценивании преподавателя (учителя), предполагает *самооценку обучающегося*, их *взаимооценку* и, самое главное, последующую работу либо над устранением пробелов, либо над построением преподавателем (учителем) совместно с обучающимся плана последующего движения его вперед в процессе

овладения образовательной программой. Кроме предметных результатов обучения (знаний и умений по предмету), комплексно оцениваются образовательные потребности обучающихся, компетенции и сформированные универсальные учебные действия.

Несмотря на видимые различия формирующего и суммирующего оценивания, ошибочно видеть в них два отдельных друг от друга вида оценки качества образования. *Образовательный процесс требует их взаимосвязи и взаимодополнения.* Признавая внешнее (суммирующее) оценивание основным и необходимым для аттестации (по-темовой, рубежной, четвертной, полугодовой, триместровой, годовой), формирующее оценивание при завершении изучения материала по теме, итоговой аттестации используется, как объясняющая, «доказательная» часть оценки текущих достижений обучающихся. **Суммирующее и формирующее оценивание могут использовать одни и те же контрольно-измерительные материалы, проявляя различия при интерпретации результата, а итоговая оценка является точкой соприкосновения этих видов оценки.**

Формирующее оценивание, также как и критериальное оценивание представлено, с одной стороны, как *вид оценивания*, с другой, — как обязательное *свойство* современного оценивания и, наконец, как *педагогическая технология*.

Теоретическим обоснованием *педагогической технологии формирующего оценивания* являются *системно-деятельностный, критериально - ориентированный, критериально - уровневый, эргономический, алгоритмический и рейтинговый* подходы в образовании.

Процесс оценивания стимулирует *целенаправленное формирование* результатов обучения на основе диагностики и мониторинга учебного процесса на всем его протяжении, когда оцениваются все продукты учебно-познавательной деятельности обучающегося, показывающие его личные учебные достижения. Формирующее оценивание, в отличие от традиционного оценивания, при котором результаты тестов и контрольных работ являются основным источником информации об уровне знаний и умений обучающихся, осуществляется в тесной связи с тем, *как реально* протекал процесс обучения.

В настоящее время в отечественной педагогической литературе отсутствует точное и полное определение понятия *«формирующее оценивание»*. Приведенные ниже определения дополняют друг друга, отражая различные характеристики процесса формирующего оценивания.

М. А. Пинская, сделавшая вполне удачную экспериментальную попытку адаптации этого вида оценивания в отечественной педагогической практике, цитирует определение, данное *Assessment Reform Group* в 2002 г., согласно которому, *формирующее оценивание — это процесс поиска и интерпретации данных, которые ученики и их учителя используют для того, чтобы решить, как далеко ученики уже продвинулись в своей учебе, куда им необходимо продвинуться и как сделать это наилучшим образом.*

В работе русскоязычных эстонских педагогов приводится извлечение из государственной программы, где под *формирующим оцениванием* понимается *оценивание в процессе обучения, когда анализируются знания, умения, ценностные установки и оценки, а также поведение учащегося, устанавливается обратная связь об успехах и недостатках учащегося; когда учащегося ориентируют и вдохновляют на дальнейшую учебу, а также планирование целей и путей ее продолжения. Формирующее оценивание сосредоточено на сравнении успехов учащегося с его прежними достижениями.* Обратная связь своевременно и по возможности точно описывает сильные и слабые стороны учащегося, а также содержит предложения о дальнейшей деятельности, поддерживающей развитие учащегося.

В одной из книг О. Н. Крыловой и Е. Г. Бойцовой отмечено, что *формирующее оценивание — оценивание, осуществляемое в процессе обучения, когда анализируются знания, умения, ценностные установки, а также поведение обучающихся, дается обратная связь по итогам обучения. Результаты обучающегося сравниваются с его предыдущими результатами. Происходит мотивирование обучающихся, постановка образовательных целей и определение путей их достижения.*

Ряд исследователей под *формирующим оцениванием* понимают *оценивание прогресса ученика в достижении образовательных результатов в процессе обучения, проводимое совместно учителем и учеником с целью определения текущего состояния обученности школьника, путей его перспективного развития, мотивирования его на дальнейшее обучение, совместное планирование учителем и учеником новых образовательных целей и путей их достижения.*

В диссертации Е. К. Михайловой *формирующее оценивание — это процесс формирования качества индивидуальных учебных достижений, направленный на своевременное обеспечение наглядной обратной связи в условиях комплексного подхода в обучении.*

Некоторые исследователи трактуют *формирующее оценивание* качества учебных достижений школьников как *пошаговое движение каждого*

конкретного ученика к лучшим учебным результатам через активное включение в анализ (постоянную рефлексию), призванное установить трудности, выявить пробелы в освоении содержания иноязычного образования и эффективно их восполнить (обратная связь в диаде «ребенок—учитель»).

Г. Б. Голуб и И. С. Фишман в работе «Формирующая оценка образовательных результатов учащихся» называют *оценку формирующей*, потому что она ориентирована на конкретного ученика, призвана выявить пробелы в освоении учащимися элемента содержания образования с тем, чтобы восполнить их с максимальной эффективностью.

Вопросам формирующего оценивания в отечественной педагогике посвящены научные и практические работы таких российских ученых и педагогов, как М. А. Пинская, И. М. Улановская, Н. И. Запрудский, Р. Х. Шакиров, А. А. Буркитова, О. И. Дудкина и др. Формирующее оценивание в настоящее время с успехом используется во многих российских школах.

Цели формирующего оценивания: помочь обучающимся видеть учебные цели и добиваться их; мотивировать их к осмыслению и достижению качества собственной учебной деятельности; помочь преподавателю распознавать учебные трудности обучающихся; корректировать учебный процесс для преодоления возникающих проблем; оценивать учебные достижения обучающихся объективно на основе критериев и рейтинга.

Педагогическая технология формирующего оценивания осуществляется при опоре на следующие принципы:

- разработка критериев оценивания на основе поставленных учебных целей;
- отсутствие открытого сравнения результатов разных обучающихся;
- участие самих обучающихся в оценивании;
- процессный характер оценивания: оцениваются не только продукты учебной деятельности, но и сам процесс обучения;
- наглядная обратная связь как основа оценивания;
- использование электронных инструментов для оценивания (тестирование с использованием ИКТ).

При более подробном изучении рассматриваемого нами феномена исследователи среди принципов формирующего оценивания называют: использование *балльно-рейтинговой шкалы*, обязательность использования *рефлексии* (самооценка и взаимооценка); обязательную опору на обратную связь; использование разработки критериев, как преподавателем, так и

обучающимися, и согласовании этих критериев между субъектами оценочной деятельности (преподавателем и обучающимся) и т. д.

Главными функциями формирующего оценивания являются:

- стимулирование ответственности обучающегося за свои результаты;
- оценка продвижения обучающегося относительно самого себя, своих прежних успехов и неудач;
- констатация позитивных продвижений;
- прогнозирование будущих достижений (или неудач) при овладении учебным материалом;
- приучение к самооценке.

В число составляющих формирующего оценивания исследователи включают в образовательный процесс, поставленные в процессе овладения учебным материалом цели, достигнутые результаты, удовлетворенность обучающихся и их родителей образовательным процессом.

При применении формирующего оценивания в педагогической практике преподаватель действует по следующему алгоритму:

1. *Планирование образовательных результатов обучающихся по темам.* Выполнение данного этапа происходит на стадии разработки рабочей программы педагогом. В рабочей программе должны быть спланированы и распределены образовательные результаты (предметные, метапредметные, личностные) обучающихся по учебным темам. В разделе «Тематическое планирование» должно быть представлено поурочное распределение образовательных результатов обучающихся (т. е. выделено, какие результаты подлежат оцениванию на каждом уроке темы). В процессе обучения определяются и фиксируются в учебно-программной документации планируемые результаты обучения (личностные, метапредметные, предметные); организуется деятельности обучающегося по планированию и достижению субъективно значимых образовательных результатов.

2. *Планирование цели урока как образовательного результата деятельности обучающихся.* При этом цели должны быть однозначными, диагностируемыми, доступными для понимания обучающихся.

Выбрав стартовой точкой оформление целей, дальше надо двигаться следующим образом:

- перевести цели в измеряемые учебные результаты;
- определить необходимый для них уровень достижений;
- отобрать содержание (программы) и инструменты оценивания;
- выбрать и реализовать соответствующие методы оценивания;
- провести оценивание и установить, достигнуты ли измеряемые учебные результаты.

Перевод целей в измеряемые учебные результаты обусловлен тем фактом, что обучающиеся не осознают и не реагируют на цели, поставленные преподавателем обычно в начале урока (темы, модуля, задания). Четко и однозначно установленные результаты обучения показывают, что должны достигнуть обучающиеся, и как они будут демонстрировать эти достижения. Методы преподавания и обучения предоставляют обучающимся возможность продемонстрировать приобретенные навыки и умения при оценивании.

В рамках *теории формирующего оценивания* основанием процесса поддержки обучающихся должны являться следующие *три* вопроса: «На какой стадии обучения обучающиеся находятся?», «Куда они стремятся в своем обучении?», «Что необходимо сделать, чтобы помочь им достичь этого?». Отметим пересечение этих вопросов с различными «субъектами» (преподаватель, сверстник, обучающийся).

Таким образом, формирующее оценивание состоит из пяти ключевых стратегий:

- 1) разъяснения ожидаемых результатов и критериев оценивания;
- 2) формирования эффективных обсуждений и взаимодействий в группе, которые будут свидетельствовать о понимании обучающихся;
- 3) предоставления обратной связи, которая будет стимулировать обучающихся к достижению результатов;
- 4) вовлечения обучающихся в качестве источников и ресурсов взаимобучения;
- 5) становления обучающегося как «создателя» своего знания.

На этапе целеполагания преподавателем создается проблемная ситуация для определения обучающимися границ собственного знания — незнания, выявления отсутствующих знаний по данной теме (проблеме) и на этой основе принятия обучающимися своей цели, которую следует исполнить в процессе урока. Обучающимся предлагается назвать планируемые результаты образовательной деятельности на уроке и способы их достижения, т. е. *сформулировать учебные цели*, а затем самостоятельно *действовать* и *оценивать* результаты учения по *понятным и обоснованным критериям*. От постановки учебных целей в понятном и доступном операциональном составе, учитывающем различные уровни «зоны ближайшего развития» детей, во многом зависит успешность обучаемых.

Педагогическая таксономия целей заданий на «знания»:

Критерии оценки знаний

Примерные образцы заданий

Знание — 1 балл	Назовите... Когда...? Выберите правильный ответ...
Понимание — 2 балла	Почему..? Объясните...
Применение: по образцу— 3 балла, в измененной ситуации — 4 балла, в новой ситуации — 5 баллов	Сравните... Аргументируйте... Напишите эссе...
Обобщение и систематизация — 6—7 баллов	Разработайте план (проект). Дайте аргументы за и против...
Ценностное отношение — 2—10 баллов	Твое отношение к... Что это значит?

Далее урок выстраивается таким образом, чтобы *обучающиеся включились в контрольно-оценочную деятельность*, приобретая навыки и привычку к самооценке и взаимооценке. Современный урок может быть разработан согласно примерной типологии ФГОС: урок усвоения новых знаний, урок комплексного применения знаний и умений (урок закрепления), урок актуализации знаний и умений (урок повторения), урок систематизации и обобщения знаний и умений, урок контроля знаний и умений, урок коррекции знаний, умений и навыков, комбинированный урок. Поэтому следующие после целеполагания этапы выстраиваются в логике соответствующего типа урока.

3. *Формулирование задач урока как шагов деятельности обучающихся*, другими словами, — определение задач урока, отражающих конкретные действия обучающихся на уроке. Решение всех задач урока должно привести к достижению цели.

4. *Формулирование критериев оценивания* деятельности обучающихся на уроке, которые будут определять степень решения поставленных задач. При выборе критериев оценивания необходимо помнить, что они должны обладать следующими характеристиками:

- однозначностью (результат оценивания не должен зависеть от личностей оценивающего и оцениваемого);
- доступностью для понимания обучающихся, поскольку это дает возможность использовать критерии оценивания для проведения самооценки и взаимооценки обучающихся,
- конкретностью (не должны содержать абстрактных понятий).

Критерии могут разрабатываться преподавателем, а могут быть созданы совместно с обучающимися. Обучающиеся должны заранее знать критерии оценивания выполнения работы.

5. *Оценивание образовательной деятельности обучающихся* в строгом соответствии с определенными на четвертом этапе критериями оценивания.

6. *Осуществление обратной связи*, которая является обязательной при проведении формирующего оценивания. В психологическом словаре: *обратные связи в обучении - связи, идущие от обучаемого к обучающему и от него к обучаемому (внешняя обратная связь) или идущие от обучаемого к нему самому (внутренняя обратная связь), по которым проходит информация о ходе процесса и результатах научения.*

Информация о ходе и результатах научения, получаемая преподавателем (по внешней обратной связи) или обучающимся (по внутренней обратной связи) сопоставляется с заранее известной нормативной (требуемой), и результаты этого сопоставления служат для преподавателя основанием для оценки и коррекции процесса обучения, а для обучающегося — основанием для самооценки и самокоррекции своей учебной деятельности и подкреплением для стимуляции процесса обучения (в случае положительной обратной связи). Четкое функционирование обратной связи в заданном временном режиме является непременным условием эффективного управления процессом обучения и научения.

Обратная связь имеет разные «векторы» направлений: от преподавателя к обучающемуся; от обучающегося к обучающемуся; от обучающегося к преподавателю. Важным условием при организации обратной связи является ее обратный механизм: обучающийся должен получать отклик от преподавателя. Это обеспечивает реализацию механизма педагогической поддержки и сопровождения обучающихся. Цель этого механизма — осмысление ошибок обучающихся и выработка рекомендаций по их предотвращению. Обратная связь реализуется посредством листов самооценки, взаимооценки, комментариев (устных и письменных) преподавателя, использования различных видов анкет и опросников для обучающихся.

Неудачная обратная связь	Как улучшить обратную связь
Развивай свою мысль	Как изменится результат, если...?

Ты должен больше стараться	Что ты мог сделать по-другому, чтобы работа была лучше?
Ты очень хорошо отвечал	Хорошая работа: ты привел пример, опирался на факты, проверил много источников...
Молодец! Хороший результат.	Как ты думаешь, в чем за последний месяц улучшились твои результаты? Благодаря чему это произошло?
Я проверила твою работу и указала на ошибки.	Как ты думаешь, почему возникли ошибки? Что нужно сделать, чтобы больше таких ошибок не допускать?

При осуществлении обратной связи преподаватель и обучающийся общаются как партнеры, заинтересованные в улучшении образовательного процесса.

Выше приводятся примеры неудачного и улучшенного варианта обратной связи. Преподаватель делает письменные комментарии при проверке самостоятельных работ и заданий обучающихся.

В педагогической практике прочно утвердился метод «*Одноминутное эссе*». Его используют опять-таки с целью укрепления обратной связи. При написания эссе могут быть заданы следующие вопросы:

- *Что самое главное ты узнал сегодня?*
- *Какие вопросы остались для тебя непонятными?*
- *Что ты хотел бы узнать?*

Проанализировав ответы обучающихся, преподаватель делает выводы о качестве результата, достигнутого обучающимися на уроке. По своей сути, это не что иное, как рефлексия содержания учебного материала.

Применение техник формирующего оценивания возможно при выполнении творческих заданий.

Формирующее оценивание можно использовать не только на аудиторных занятиях, но и в самостоятельной деятельности по предмету.

В обратной связи важна опора на рефлексия, особенно при самооценке.

7. Сравнение полученных образовательных результатов обучающихся с предыдущим уровнем достижений данных обучающихся.

8. Определение места обучающегося на пути достижения поставленной цели. На этом этапе необходимо проанализировать

возможности достижения цели в заданный временной период с учетом уже имеющегося результата. Цель данного этапа — определить скорость достижения образовательных целей обучающимися, сделать прогноз роста их знаний и умений, определить возможность достижения поставленных образовательных целей в заданный промежуток времени с учетом индивидуальной скорости обучаемости обучающегося.

9. *Корректировка* образовательного маршрута обучающегося. Образовательный маршрут обучающегося может быть скорректирован за счет вариативности заданий (различные варианты домашних заданий, тесты разного уровня сложности и т. д.), различного темпа выполнения задания.

Деятельность преподавателя при проведении формирующего оценивания в соответствии с алгоритмом:

определение текущих целей, планируемых результатов обучения;

эргономичное блочно-модульное распределение содержания предметной области;

алгоритмическая организация учебного материала; наглядное предъявление необходимого минимума содержательной области, подлежащей обязательному усвоению по каждой изучаемой теме; выделение реперных (ключевых) точек контроля каждой темы;

планирование образовательных результатов по каждой теме и видам деятельности; определение в рамках программы обучения тем (блоков, модулей), при изучении которых целесообразно использование Листов обратной связи;

организация деятельности обучающихся по достижению субъективно значимых образовательных результатов;

мониторинг учебных достижений обучающихся; критериально-ориентированное обучение и оценивание учебных результатов в рамках темы (блока тем);

разработка критериев перевода полученных результатов в традиционную пятибалльную систему оценивания;

своевременная помощь в ликвидации пробелов; коррекция личной учебной траектории обучающихся.

Деятельность обучающегося:

принятие учебных целей;

выстраивание индивидуальной учебной траектории по программе;

использование обратной связи в процессе освоения предметной области;

выполнение учебных заданий до получения результата, соответствующего личному уровню притязаний;

регулирование времени выполнения заданий;
само- и взаимооценка текущих учебных достижений на критериальной основе.

Одним из направлений постепенного перехода к системе формирующего оценивания является использование *критериев оценивания*.

Критериальность в рамках педагогической технологии формирующего оценивания позволяет:

- выявлять уровень знаний, умений и навыков;
- проводить своевременную коррекционную работу;
- избежать формального подхода к оцениванию;
- выстраивать индивидуальную траекторию развития обучающихся, сфокусировав внимание на формируемых знаниях, умениях и навыках, а не на формальных отметках;
- избегать конфликтных ситуаций между родителями, обучающимися и педагогами;
- снимать стрессовое состояние обучающихся.

Правила организации придания критериального формирующему оцениванию:

- оцениваемая работа и порядок действий по ее оцениванию должны позволить как педагогу, так и обучающемуся определить успехи и неудачи, а также понять, что нужно сделать, чтобы минимизировать свою неуспешность;

- проверяется не просто способность обучающегося вспомнить и изложить изученные факты, но также понимание и применение им знаний, умений и навыков;

- оценивание производится в соответствии с общими критериями оценивания по определенной предметной группе, достижения отмечаются отдельно по каждому из критериев;

- обучающиеся знают критерии оценивания выполняемого задания до того как приступают к его выполнению, а также по мере возможности привлекаются к обсуждению и (или) созданию рубрик-дескрипторов для оценивания заданий;

- обучающимся предоставляется возможность анализа собственного обучения с использованием критериев оценивания и определение того, что нуждается в особом внимании и совершенствовании;

- организуется совместная деятельность педагогов по оцениванию работ обучающихся (так называемая модерация) с целью выработки общих подходов к этому процессу;

- результаты оценивания выполненных работ доступны только самому обучающемуся, его родителям, педагогам и представителям администрации;
- оценивание работ производится максимально объективно, независимо от личных симпатий и антипатий, что достигается детальным фиксированием этой процедуры и созданием подробных рубрик - дескрипторов.

Самооценивание и *взаимооценивание* обучающихся, опирающееся на *рефлексию*, также являются составляющими формирующего оценивания, включение которых в процесс обучения обязательны. Обучение самооцениванию — хорошее упражнение для саморазвития и особенно важно для адаптации обучающихся в современном обществе, где они будут действовать самостоятельно; позволяет наряду с оценкой своей работы самостоятельно определять проблемы и пути их решения. Качество самооценивания зависит от понимания обучающимися оценки их работы или деятельности; развития навыков критического мышления и объективизма; сконцентрированности на своих целях.

Преимущество взаимооценивания состоит в том, что обучающиеся учатся отмечать слабые и сильные стороны других работ и, таким образом, анализируют собственный прогресс; понимать необходимость и роль оценивания. При подборе заданий и методов необходимо их полное соответствие запланированным целям и процедурам оценки.

Взаимооценивание предоставляет множество возможностей для проведения эффективного формирующего оценивания. Оно направлено на то, чтобы обучающиеся помогали друг другу улучшить свою работу. При этом взаимооценивание приносит пользу не только обучающемуся, который получает обратную связь, но и тому обучающемуся, который ее предоставляет. Взаимооценивание способствует приобретению таких значимых навыков как сравнение, аргументирование, коммуникация, поиск доказательств и критическое мышление. Отмечается потенциал взаимооценивания в повышении ответственности, мотивации и вовлеченности обучающихся. Получая возможность выступить в роли эксперта и советника, обучающиеся сравнивают собственное понимание с видением сверстников. Все это делает взаимооценивание важным компонентом формирующего оценивания.

Преподавателю необходимо достичь понимания обучающимися целей взаимооценивания, развития и сохранения культуры в группе (классе), предоставления четких ожиданий от взаимооценивания. При этом важно не только инструктировать и сопровождать процесс взаимооценивания, но и отслеживать возможные последствия, необходимо задаваться такими

вопросами, позволяет ли взаимооценивание улучшить результаты обучающихся, повышает ли оно взаимодействие между ними и др.

Результаты применения формирующего оценивания:

- обеспечение повышения качества учебных достижений;
- определение обучающегося как субъекта оценочной деятельности;
- формирование оценочной самостоятельности обучающихся;
- развитие адекватной самооценки; мотивация к системно-деятельностному учению.

Формирующее оценивание обуславливает развитие навыков самостоятельного планирования и самооценки результативности учебной деятельности обучающимся. Применение *инструментов оценивания* направлено на рост мотивации обучающегося в учении.

Преподаватель может выбирать *инструменты оценивания*, исходя из образовательных потребностей обучающихся. *Инструментами оценивания могут быть критериальные таблицы (система критериев оценки), листы самооценки, листы взаимооценки и другие варианты реализации рефлексии, вопросы, направляющие обучение.*

Представим некоторые, наиболее часто применяемые в педагогической практике, методы формирующего оценивания.

Рубрики — это способ описания оценочных критериев, которые опираются на ожидаемые учебные результаты и достижения обучающихся. Обычно их используют при письменном оценивании и устных ответах. Но они могут применяться для оценивания любых форм учебных достижений. Каждая рубрика содержит набор оценочных критериев и соответствующих им баллов. При использовании рубрики обеспечивают объективный внешний стандарт, с которым сравниваются различные достижения разных обучающихся.

Есть много путей к созданию полезных оценочных рубрик, но в любом случае важны следующие пять шагов:

- определить цели курса в целом и ежедневных уроков;
- выбрать проверочные задачи, которые могут обеспечить данные, соответствующие учебным целям;
- сформировать стандарт достижений для каждой учебной цели;
- дифференцировать уровни достижений (категории), основываясь на хорошо прописанных критериях;
- определить вес или ценность каждой категории.

Пример

Оценочные рубрики для контрольного задания и практической работы

Уровень достижений	Общий подход	Понимание
Образцовый (5 баллов)	<p>Отвечает на вопрос. Дает адекватный, убедительный ответ. Логично и последовательно аргументирует ответ. Использует приемлемый стиль и грамматику (ошибок нет)</p>	<p>Демонстрирует точное и полное понимание вопроса. Подкрепляет выводы данными и доказательствами. Использует не менее двух идей, примеров и (или) аргументов, поддерживающих ответ</p>
Адекватный (4 балла)	<p>Не отвечает на вопрос прямо, но косвенно с ним соотносится. Дает адекватный и убедительный ответ. Логично и последовательно аргументирует ответ. Использует приемлемый стиль и грамматику (ошибок нет)</p>	<p>Демонстрирует точное, но всего лишь адекватное понимание вопроса, поскольку не подкрепляет выводы доказательствами или данными. Использует только одну идею, поддерживающую ответ. Менее подробно</p>
Нуждается в улучшении (3 балла)	<p>Не отвечает на вопрос. Не дает адекватных ответов. Обнаруживает недопонимание, неправильные представления. Ответ неясный и логически не организованный. Не находит приемлемого стиля и грамматики (две и более ошибок)</p>	<p>Не демонстрирует точного понимания вопроса. Не представляет доказательств в пользу своего ответа</p>

Не отвечает (0 баллов)		
---------------------------	--	--

Полезно включить обучающихся в диалог по поводу критериев, используемых в рубрике. Им можно предложить выработать критерии для определенного оценивания. Когда они описывают критерии, определяющие их собственные достижения, то часто увереннее их достигают.

Рубрики позволяют оценить в баллах различные задания и тесты. Эти баллы аккумулируются и определяют результат обучающегося на определенном этапе.

Ключевой стратегией, обеспечивающей улучшение для всех обучающихся, является рассмотрение работ парами (взаимопроверка), входящими в группы сотрудничества.

Значение формирующего оценивания, которое обеспечивают рубрики, весьма велико. На основе рубрик выделяются такие компоненты вопросов и заданий, которые открывают сильные и слабые стороны обучающихся. Эту информацию можно использовать для модификации курса, расширения каких-либо его компонентов, изменения стратегии.

В качестве примера приведем структуру комбинированного урока, где на этапе *первичной проверки понимания* и этапе *контроля усвоения* используются задания, проверяющие ключевые для этого урока учебные умения, сформулированные в качестве планируемых результатов во время целеполагания (их не должно быть много). Структура комбинированного урока по ФГОС следующая.

1. Организационный этап.
2. Постановка цели и задач урока. Мотивация учебной деятельности учащихся.
3. Актуализация знаний.
4. Первичное усвоение новых знаний.
5. Первичная проверка понимания
6. Первичное закрепление.
7. Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция.
8. Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению.
9. Рефлексия (подведение итогов занятия).

Следует обратить внимание, что коррекционный этап необходим практически на каждом уроке с целью создания условий для работы над ошибками, дополнительной возможности преодоления обучающимися

затруднений в освоении нового знания. И как следствие — улучшения показателей успешности, выраженных в баллах.

Необходимо учитывать, что *отметка* ставится только за *решение продуктивной учебной задачи*, в ходе которой обучающийся осмысливал цель и условия задания, осуществлял действия по поиску решения, получал и представлял результат. Оценка в форме словесной характеристики результатов учебных действий используется при любом действии обучающегося, особенно успешном. Таким образом, за каждую учебную задачу или группу заданий, показывающую овладение конкретным умением, ставится отдельная отметка. Это позволяет видеть прогресс или затруднения обучающихся в конкретном разделе предметного содержания и осуществлять коррекцию.

Цель *рефлексивной части урока* для преподавателя и обучающегося — увидеть, что продвинулось в освоении содержания урока за счет деятельности, которую осуществляли. Эффективность рефлексии во многом определяется тем, насколько цель, поставленная преподавателем и обучающимся в начале урока, согласуется с полученным результатом к концу урока. И насколько логично выстраивались шаги к достижению этой цели.

Это концептуальные положения о педагогическом анализе урока, реализующем системно-деятельностный подход и технологии развития индивидуального познавательного стиля обучающегося, о технологиях вариативного обучения и системе оценки достижения планируемых результатов освоения образовательной программы. Они ориентируют преподавателя на *взаимодействие с обучающимися* при постановке *цели урока*, акцентируют внимание на *расширении возможностей обучающихся в самоконтроле и самооценке* результатов учебной деятельности.

Таким образом, можно сделать вывод, что ***формирующее оценивание может быть только критериальным, основными критериями оценивания выступают ожидаемые результаты, соответствующие учебным целям.***

В детской школе искусств, где обучающиеся получают дополнительное образование в различных областях искусств, установлены Федеральные государственные требования к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительных предпрофессиональных программ и срокам обучения по этим программам в различных областях. Следовательно, на наш взгляд, является рациональным разработать свою педагогическую технологию критериального оценивания, которая позволит мотивировать обучающихся на высокие личностные результаты освоения программ.

