

Дополнительная информация

1. Место системы оценки (СО) в образовательной системе

Процесс образования, обучения должен быть *целостным*. В противном случае его эффективность снижается. Кроме того, в идеале каждое действие в рамках этого процесса должно быть целесообразным, т.е. направленным на достижение, с одной стороны общей цели всего процесса, с другой стороны, в рамках этого образовательного процесса, направлено на достижение частной цели этого действия.

Одним из элементов образовательного процесса является оценивание достижений учащихся.

Система оценивания находится в цикле управления качеством (элемент «проверяй»).

В образовательной системе это место уникально.

Система оценивания является основным *средством диагностики* проблем обучения и осуществления *обратной связи, регулирования* как процесса преподавания, так и процесса учения, а также наиболее ясно воплощает в себе принципы, которые положены в основу образовательного процесса в целом.

Система оценки является и *интегрирующим фактором* школьного образовательного пространства.

Деятельность учителя, его «преподавание» тесно связано с тем, какой образовательный результат учащихся подлежит оценке. На результат оценки ориентируется и ученик, организация процесса «учения». Например, если в качестве образовательного результата у учащихся оценивается умение воспроизводить известные факты, то учитель и процесс обучения будет организовывать таким образом, чтобы ученик запомнил, заучил данный факт, если оценивается умение применять знания в практической деятельности, то и процесс обучения направлен на формирование умения у учащихся применять знания на практике.

2. Вопросы занятия

Работа с текстом презентации поможет вам ответить на 7 первых (пронумерованных) вопросов, представленных на 3 слайде. С нашей точки зрения, это также позволит каждому из вас обратить внимание на *собственную систему оценки* образовательных достижений школьников и еще раз внимательно изучить имеющуюся *систему оценки в школе* и связь с внешней оценкой образования.

3. Система оценки. Рамки и ориентиры.

Рассматривая систему оценки образовательных достижений школьников в ситуации введения с 2013 года нового закона «Об образовании в Российской Федерации», введения стандартов общего образования, необходимо прежде всего обратить внимания на те изменения, которые произошли в образовании, связанные с системой оценки качества образования в целом.

На что необходимо ориентироваться при выстраивании системы оценки образовательных достижений учащихся?

На слайдах с 4 по 10 определены основные ориентиры для построения системы оценки.

Прежде всего это положения Закона об образовании в РФ, ФГОС и теоретические основы контроля в учебном процессе, теоретические основы педагогических измерений.

В законе об образовании дано определение понятия качества образования, которое является ориентиром для выстраивания системы оценки образовательных достижений обучающихся.

Требования стандарта к системе оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования ***изложены в пункте 18.1.3 Стандарта основного общего образования***: «Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования должна: 1) определять основные направления и цели оценочной деятельности, ориентированной на управление качеством образования, описывать объект и содержание оценки, критерии, процедуры и состав инструментария оценивания, формы представления результатов, условия и границы применения системы оценки; 2) ориентировать образовательную деятельность на духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, реализацию требований к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования; 3) обеспечивать комплексный подход к оценке результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования, позволяющий вести оценку предметных, метапредметных и личностных результатов основного общего образования; 4) обеспечивать оценку динамики индивидуальных достижений обучающихся в процессе освоения основной общеобразовательной программы основного общего образования; 5) предусматривать использование разнообразных методов и форм, взаимно дополняющих друг друга (стандартизированные письменные и устные работы, проекты, практические работы, творческие работы, самоанализ и самооценка, наблюдения, испытания (тесты) и иное); 6) позволять использовать результаты итоговой оценки выпускников, характеризующие уровень достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования, как

основы для оценки деятельности организации, осуществляющей образовательную деятельность и системы образования разного уровня. Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования должна включать описание организации и содержания государственной итоговой аттестации обучающихся, промежуточной аттестации обучающихся в рамках урочной и внеурочной деятельности, итоговой оценки по предметам, не выносимым на государственную итоговую аттестацию обучающихся, и оценки проектной деятельности обучающихся».

Система оценки определяется в ФГОС основного общего образования, **конкретизируется** в Примерной основной образовательной программе, уточняется и выстраивается в основной образовательной программе школы, как с позиции организации их достижения в образовательной деятельности, так и с позиции оценки достижения этих результатов, учитывается при реализации рабочей программы по учебному предмету. Система оценки должна позволять вести оценку предметных, метапредметных и личностных результатов основного общего образования.

Так, например, в Примерной программе (ФГОС ООО) по учебному предмету «Литература» обозначены не только наиболее важные предметные умения, формируемые у обучающихся в результате освоения программы по литературе основной школы, но и указаны классы, когда можно уже проводить контроль сформированности этих умений.

При оценке предметных результатов обучения литературе, в Примерной программе также отмечено, что «следует учитывать несколько основных уровней сформированности читательской культуры...», приведены соответствуют следующие типы диагностических заданий (Фрагмент из Примерной программы представлен в [Приложении 1](#)).

При формировании системы оценки образовательных результатов, необходимо помнить, что требования стандарта определяют **реализацию деятельностной парадигмы** образования. Основная задача школы перевести учащегося в режим саморазвития. Ребенок может учиться самостоятельно, когда способен опознать задачу как новую, выяснить, каких средств недостает для решения, что именно не знает или не может.

Образовательный запрос ученик формулируется в этом случае так: «Мне надо узнать то-то, уметь то-то, чтобы у меня получилось...?»

Учебная самостоятельность может формироваться только при условии учебного сотрудничества со взрослыми, со сверстниками, с самим собой.

Это сотрудничество необходимо и при организации оценочной деятельности, овладении учеником необходимым понятийными и инструментальными средствами. Учащийся может проконтролировать, оценить свою деятельность, при необходимости найти ошибку, исправить её, может предоставить

результаты своей работы и оценить его (как итог, так и способы достижения результата).

Качество образования обеспечивается в том числе и за счет системы оценки.

4. Что оцениваем? Что включаем в понятие «оценка», «оценивание», «отметка»?

Ответы на эти вопросы вы найдете, изучив информацию на слайдах с 11 по 14.

5. Зачем оцениваем?

Пытаясь ответить на вопрос зачем оценивать, необходимо провести сравнение двух базовых способов обучения: информационно-объяснительного (традиционная система обучения) и деятельностно-практического (так как требуется в новых стандартах). Ответ на вопрос для разных способов будет различным. Он представлен на слайде 16.

Важно! Система оценивания должна быть единой применительно к конкретному школьному классу и соответствовать базовому способу обучения.

Невозможно эффективное существование на различных уроках систем оценивания, основанных на разных принципах. Различия принципиального характера в системе оценивания возможны только между возрастными группами учащихся, но никак не между группами предметов.

Выделяя основные функции оценивания и требования к системе оценки, мы также отвечаем на вопрос «Зачем оценивать?».

6. Зачем и как оценивать?

Выделяют два базовых способа оценивания. Итоговый и формирующий. Выделяя эти два способа, мы одновременно отвечаем на вопросы: «Зачем оценивать?» и «Как оценивать?». Разница в том, для чего используется информация. Формирующей оценка называется потому, что она ориентирована на конкретного ученика, призвана выявить пробелы в освоении учащимся элемента содержания образования с тем, чтобы восполнить их с максимальной эффективностью. Само же оценивание осуществляется в естественных для учащегося условиях, в классной комнате, где обычно проходят его уроки. Описать суть внутреннего (формирующего) оценивания можно следующей метафорой: «Если представить учеников в образе растений, то внешнее (итоговое) оценивание растений есть процесс простого измерения их роста. Результаты измерений могут быть интересны для сравнения и анализа, но сами по себе они не влияют на рост растений. Внутреннее (формирующее) оценивание, наоборот, сродни подкормке и поливу растений,

являя собой то, что напрямую влияет на их рост»¹. Таким образом, мы можем сказать, что описанные выше базовые виды оценивания направлены на решение двух разных задач обучения: внешнее (итоговое, суммирующее) оценивание применяется для оценки уровня достижения результатов обучения, тогда как внутреннее (формирующее) оценивание используется для того, чтобы активизировать и оптимизировать процесс обучения данного учащегося. Происходит смена парадигмы оценивания – от преимущественно итогового (суммирующего) оценивания к модели, так называемого, «оценивания для обучения». Все чаще звучат высказывания о том, что всякое оценивание в целях контроля, мониторинга или для осуществления ранжирования результатов (для последующего отбора) не поддерживает ученика, а зачастую отрицательно влияет на процесс обучения. Отсюда следует, что внешнее оценивание необходимо перестроить и применять лишь на этапах завершения обучения (завершения темы, год, уровня образования).

Технология формирующей оценки является средством управления качеством образовательного результата учащегося.

Алгоритм деятельности учителя:

- **Определить планируемый результат обучения.** Образовательный результат, как планируемый определен в ФГОС, ООП школы, рабочей программе по предмету. В ООП он прописан в формулировках: выпускник научиться – выпускник сможет научиться.
- **Определить необходимый уровень достижения планируемых результатов.** В примерной программе уровневый подход к представлению и интерпретации результатов, говорится о том, что он реализуется за счет фиксации различных уровней достижения обучающимися планируемых результатов: базового уровня и уровней выше и ниже базового. Достижение базового уровня свидетельствует о способности обучающихся решать типовые учебные задачи, целенаправленно отрабатываемые со всеми учащимися в ходе учебного процесса. Овладение базовым уровнем является достаточным для продолжения обучения и усвоения последующего материала. Для это можно воспользоваться, например, таксономией Блума.
- **Определить критерии оценивания,** которые должны быть известны и понятны каждому ученику.
- **Определить «реперные» точки каждой темы для осуществления самоконтроля и обратной связи.**

¹ Фришман И.С., Голуб Г.Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: МЕТОД. ПОСОБИЕ. – Самара: Из-во «Учебная литература» - 2007. -244 с.

- **Отбор** содержания, форм и методов учебной деятельности и **техник (стратегий) оценивания**;
- **Организация деятельности учащегося** по планированию и достижению субъективно значимых образовательных результатов;
- **Сопровождение достижения учащимся** запланированных результатов обучения с помощью механизмов обратной связи.

Стратегии (техники) оценивания — это методы, которые учитель использует для сбора информации об учебных достижениях учащихся. Для более эффективной оценки учащихся следует использовать различные стратегии и соответствующие инструменты. На разных этапах учебной деятельности используются разные стратегии оценивания. Применяя ту или иную стратегию оценивания, важно понимать, на что она нацелена, каких результатов мы добиваемся, как помогаем ученику размышлять о его успехах в учебе.

На 22 слайде представлены различные стратегии оценивания. С описанием различных техник оценивания вы можете более подробно познакомиться в [Приложении 2 «Примеры техник оценивания»](#).

Важно! Никакие оценочные инструменты не будут эффективны, если они не используются на регулярной основе.

Использование различных стратегий формирующего оценивания лучше с освоения одной или двух наиболее простых техник и только в одном классе.

В этом случае преподаватель и ученики не рискуют потратить много времени и энергии на планирование и подготовку. В большинстве случаев, чтобы опробовать простую технику оценивания, требуется всего 5–10 минут на уроке и меньше часа внеклассного времени. После 1–2 простых проб можно принимать решение: стоит ли этот подход дальнейших затрат времени и сил.

Собственно, начальный процесс включает три шага.

Шаг 1. Планирование.

Отобрать один и только один класс, в котором будет введено формирующее оценивание. Обсудить план с классом и выбрать определенную оценочную технику. Взять наиболее простую и быструю.

Шаг 2. Проведение.

Убедиться, что школьники знают, что делает учитель, и понимают, что надо делать им. Собрать ответы и проанализировать их как можно быстрее.

Шаг 3. Реакция.

Поддерживать активную обратную связь с учениками, чтобы они видели, что время потрачено не зря, и были бы мотивированы больше включаться в оценивание. Надо показать ученикам, что учитель узнал благодаря оцениванию и как это повлияет на то, что происходит на уроках, к каким изменениям приведет.

Для итогового оценивания создают специальные оценочные материалы, к которым предъявляют определенные требования (слайд 23). Оценочные материалы для итогового оценивания содержат кодификатор (что оцениваем?), спецификацию (критерии и условия оценки) и контрольно-измерительные материалы. Считается, что использование кодификатора позволяет систематизировать знания по всем разделам предмета, реально оценить уровень подготовки, выявить имеющиеся пробелы и «проблемные» темы.

К итоговому оцениванию также относиться и суммирующее оценивание в виде выставления отметок за четверть, год. Промежуточная аттестация, ГИА также относятся к итоговому оцениванию.

7. Система оценки достижения планируемых результатов освоения ООП (на примере Примерной программы (ФГОС ООО))

Система оценки достижения планируемых результатов освоения ООП представлена на слайде 24. К формирующему оцениванию относятся: стартовая диагностика, текущая оценка с использованием таких форм как опросы, практические, творческие работы, рефлексивные формы оценки, взаимооценка, самооценка, портфолио. Тематическая оценка, промежуточная аттестация, защита индивидуального проекта – итоговая оценка. К внешним процедурам относятся: государственная итоговая аттестация, независимая оценка качества образования и мониторинговые исследования муниципального, регионального и федерального уровней.

В Примерной программе (ФГОС ООО)

Приложение 1

Фрагмент текста из Примерной основной образовательной программы (ФГОС ООО) (<http://fgosreestr.ru/>)

При оценке предметных результатов обучения литературе следует учитывать несколько основных уровней сформированности читательской культуры.

I уровень определяется наивно-реалистическим восприятием литературно-художественного произведения как истории из реальной жизни (сферы так называемой «первичной действительности»). Понимание текста на этом уровне осуществляется на основе буквальной «распаковки» смыслов; к художественному миру произведения читатель подходит с житейских позиций. Такое эмоциональное непосредственное восприятие, создает основу для формирования осмысленного и глубокого чтения, но с точки зрения эстетической еще не является достаточным. Оно *характеризуется способностями читателя воспроизводить содержание литературного произведения, отвечая на тестовые вопросы* (устно, письменно) типа «Что? Кто? Где? Когда? Какой?», кратко выражать/определять свое эмоциональное отношение к событиям и героям – качества последних только называются/перечисляются; способность к обобщениям проявляется слабо.

К основным видам деятельности, позволяющим диагностировать возможности читателей I уровня, относятся акцентно-смысловое чтение; воспроизведение элементов содержания произведения в устной и письменной форме (изложение, действие по действия по заданному алгоритму с инструкцией); формулировка вопросов; составление системы вопросов и ответы на них (устные, письменные).

Условно им соответствуют следующие типы диагностических заданий:

- выразительно прочтите следующий фрагмент;
- определите, какие события в произведении являются центральными;
- определите, где и когда происходят описываемые события;
- опишите, каким вам представляется герой произведения, прокомментируйте слова героя;
- выделите в тексте наиболее непонятные (загадочные, удивительные и т. п.) для вас места;
- ответьте на поставленный учителем/автором учебника вопрос;
- определите, выделите, найдите, перечислите признаки, черты, повторяющиеся детали и т. п.

II уровень сформированности читательской культуры характеризуется тем, что обучающийся понимает обусловленность особенностей художественного произведения авторской волей, однако умение находить способы проявления авторской позиции у него пока отсутствуют

У читателей этого уровня формируется стремление размышлять над прочитанным, появляется умение выделять в произведении значимые в смысловом и эстетическом плане отдельные элементы художественного произведения, а также возникает стремление находить и объяснять связи

между ними. Читатель этого уровня пытается аргументированно отвечать на вопрос «Как устроен текст?», *умеет выделять крупные единицы произведения, пытается определять связи между ними для доказательства верности понимания темы, проблемы и идеи художественного текста.*

К основным видам деятельности, позволяющим диагностировать возможности читателей, достигших II уровня, можно отнести устное и письменное выполнение аналитических процедур с использованием теоретических понятий (нахождение элементов текста; наблюдение, описание, сопоставление и сравнение выделенных единиц; объяснение функций каждого из элементов; установление связи между ними; создание комментария на основе сплошного и хронологически последовательного анализа – *пофразового* (при анализе стихотворений и небольших прозаических произведений – рассказов, новелл) или *поэпизодного*; проведение целостного и межтекстового анализа).

Условно им соответствуют следующие типы диагностических заданий:

- выделите, определите, найдите, перечислите признаки, черты, повторяющиеся детали и т. п.;
- покажите, какие особенности художественного текста проявляют позицию его автора;
- покажите, как в художественном мире произведения проявляются черты реального мира (как внешней для человека реальности, так и внутреннего мира человека);
- проанализируйте фрагменты, эпизоды текста (по предложенному алгоритму и без него);
- сопоставьте, сравните, найдите сходства и различия (как в одном тексте, так и между разными произведениями);
- определите жанр произведения, охарактеризуйте его особенности;
- дайте свое рабочее определение следующему теоретико-литературному понятию.

Понимание текста на этом уровне читательской культуры осуществляется поверхностно; ученик знает формулировки теоретических понятий и может пользоваться ими при анализе произведения (например, может находить в тексте тропы, элементы композиции, признаки жанра), но не умеет пока делать «мостик» от этой информации к тематике, проблематике и авторской позиции.

III уровень определяется умением воспринимать произведение как художественное целое, концептуально осмыслять его в этой целостности, видеть воплощенный в нем авторский замысел. Читатель, достигший этого уровня, сумеет интерпретировать художественный смысл произведения, то есть отвечать на вопросы: «Почему (с какой целью?) произведение построено так, а не иначе? Какой художественный эффект дало именно такое построение, какой вывод на основе именно такого построения мы можем сделать о тематике, проблематике и авторской позиции в данном конкретном произведении?»).

К основным видам деятельности, позволяющим диагностировать возможности читателей, достигших III уровня, можно отнести устное или письменное истолкование художественных функций особенностей поэтики произведения, рассматриваемого в его целостности, а также истолкование смысла произведения как художественного целого; создание эссе, научно-исследовательских заметок (статьи), доклада на конференцию, рецензии, сценария и т.п.

Условно им соответствуют следующие типы диагностических заданий:

- выделите, определите, найдите, перечислите признаки, черты, повторяющиеся детали и т. п.
- определите художественную функцию той или иной детали, приема и т. п.;
- определите позицию автора и способы ее выражения;
- проинтерпретируйте выбранный фрагмент произведения;
- объясните (устно, письменно) смысл названия произведения;
- озаглавьте предложенный текст (в случае если у литературного произведения нет заглавия);
- напишите сочинение-интерпретацию;
- напишите рецензию на произведение, не изучавшееся на уроках литературы.

Понимание текста на этом уровне читательской культуры осуществляется на основе «распаковки» смыслов художественного текста как дважды «закодированного» (естественным языком и специфическими художественными средствами²).

Разумеется, ни один из перечисленных уровней читательской культуры не реализуется в чистом виде, тем не менее, условно можно считать, что читательское развитие школьников, обучающихся в 5–6 классах, соответствует первому уровню; в процессе литературного образования учеников 7–8 классов формируется второй ее уровень; читательская культура учеников 9 класса характеризуется появлением элементов третьего уровня. Это следует иметь в виду при осуществлении в литературном образовании разноуровневого подхода к обучению, а также при проверке качества его результатов.

Успешное освоение видов учебной деятельности, соответствующей разным уровням читательской культуры, и способность демонстрировать их во время экзаменационных испытаний служат критериями для определения степени подготовленности обучающихся основной школы. Определяя степень подготовленности, следует учесть условный характер соотнесения описанных заданий и разных уровней читательской культуры. Показателем достигнутых школьником результатов является не столько характер заданий, сколько **качество** их выполнения. Учитель может давать одни и те же задания (определите тематику, проблематику и позицию автора и докажите свое мнение) и, в зависимости от того, какие именно доказательства приводит ученик, определяет уровень читательской культуры и выстраивает уроки так,

² см. Лотман Ю. М. История и типология русской культуры. СПб.: Искусство-СПб, 2002. С. 16

чтобы перевести ученика на более высокий для него уровень (работает в «зоне ближайшего развития»).

Приложение 2

Примеры стратегий оценивания³

1. Выбор критериев оценивания результатов деятельности учеников

Один из наиболее распространенных способов определить уровни компетентности основывается на классификации, созданной в конце 50-х гг. прошлого века Б. Блумом. Эта классификация использует многоуровневую шкалу, позволяющую отразить уровень компетентности, необходимый для достижения каждого измеряемого учебного результата.

Существуют три варианта классификации. Какой использовать для данных измеряемых учебных результатов зависит от поставленных учебных целей, спроецированных на данные измеряемые результаты. Выделяют цели, ориентированные на знания, на умения, а также аффективные (ориентированные на ценности, отношения, интересы). Для каждого рода целей выстроена своя таксономия. Внутри нее уровни компетентности построены в порядке возрастания сложности. Измеряемый результат, требующий наивысшего уровня компетентности, требует наиболее изощренной техники оценивания.

Для того чтобы определить уровень компетентности, необходимой для каждого измеряемого учебного результата, сначала надо решить, к какой из трех выделенных категорий принадлежат поставленные учебные цели. Затем определить, какие описания уровней компетентности наиболее точно подходят для измеряемых учебных результатов.

Таблица 1.1

Классификация учебных результатов для целей, ориентированных на знание (знаниевых) по Б. Блуму

Уровень компетентности	Описание уровня	Пример измеряемых учебных результатов
1. Знание	Воспроизводит термины, идеи, процедуры, теоремы	Когда наступает первый день весны?
2. Понимание	Интерпретирует, экстраполирует знания, но не видит всех возможностей применения или переноса на другие близкие ситуации	Что представляет собой летнее солнцестояние?
3. Применение	Применяет абстрактные общие принципы или методы к конкретным ситуациям	Какими бы стали времена года, если бы орбита Земли приняла форму правильной окружности?

³ Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе. – М.: Логос, 2010. -264 с.

4. Анализ	Выделяет в комплексной идее отдельные составляющие и определяет их внутренние взаимосвязи	Почему в южном полушарии сезоны противоположны нашим?
5. Синтез	Креативно конструирует идеи и понятия, взятые из разнообразных источников, для формирования комплексных идей в новые интегрированные паттерны (схемы), отвечающие поставленным условиям	Если самый длинный день года в июне, почему самое жаркое время в северном полушарии – август?
6. Суждение	Способен выносить суждение по поводу идей или методов на основе заданных или самостоятельно установленных критериев, которые подтверждаются наблюдениями или осмыслением полученной информации	Какими будут наиболее существенные переменные, на основании которых можно спрогнозировать сезонность на вновь открытой планете?

Таблица 1.2

Классификация учебных результатов для целей, ориентированных на умения (действенных) по Б. Блуму

Уровень компетентности	Описание уровня	Пример измеряемых учебных результатов
1. Восприятие	Использует сенсорную информацию для управления действиями	Некоторые окрашенные пробы, которые вы видите, нужно предварительно развести (уменьшить концентрацию), прежде чем вы проанализируете спектр. Как определить, какой раствор нуждается в разведении, используя только наблюдение?
2. Установка	Демонстрирует готовность совершить действия, чтобы выполнить задание	Опишите, как вы собираетесь действовать, чтобы определить коэффициент поглощения спектра в пробе пигмента
3. Управляемый (направленный) ответ	Знает шаги, необходимые, чтобы дополнить задание	Определите удельный вес группы простых металлов
4. Механизм	Выполняет задание в определенной степени уверенно, искусно, привычным и способами	Используя процедуру, описанную выше, определите содержание меди в неизвестном минерале (руде). Определите среднее значение и стандартное отклонение

5. Комплексный публичный ответ	Выполняет задание уверенно, искусно, привычными способами	Используя титрование, определите K_a для неизвестной слабой кислоты
6. Адаптация	Выполняет задание, но может также и изменять способ действий, учитывая новую проблемную ситуацию	Вы производите титрование серии неизвестных кислот и сталкиваетесь с проблемой конечных кривых, поскольку для одной кислоты достаточно только 3,0 мл базы, а для другой необходимо 75 мл. Что вы сделаете, чтобы получить валидные данные для всех неизвестных кислот?
7. Организация	Создает новые задания, включающие в себя уже освоенные	Вспомните, как вы проделывали ковку и гравировку на алюминии. Выберите другой металл и спроектируйте процесс ковки, гравировки и покрытия (напыления)

Таблица 1.3

Классификация учебных задач для аффективных целей по Б. Блуму

Уровень компетентности	Описание уровня	Пример измеряемых учебных результатов
1. Получает и воспринимает	Демонстрирует стремление участвовать в деятельности	Находясь в классе, я внимателен, слушаю преподавателя, записываю и не пытаюсь тайком читать книжку
2. Отвечает	Демонстрирует интерес к предметам, явлениям, формам деятельности, занимаясь инициативно и с удовольствием	Я выполняю домашние задания и участвую в классных дискуссиях
3. Ценит	Предметы, явления, деятельность являются субъективно ценными	Я ищу информацию, связанную с происходящим на уроках, в средствах массовой информации
4. Организует	Сравнивает различные суждения и ценности и разрешает возникающие противоречия, формируя собственную систему оценок	Некоторые идеи, с которыми я столкнулся на уроках, отличаются от моих прежних убеждений. Как я могу разрешить это противоречие?

5. Имеет систему ценностей	Приобретает долговременную систему ценностей, которая является «всеобъемлющей, содержательной и прогнозируемой»	Я решил отправиться с семьей по тем местам, которые изучал на уроках
----------------------------	---	--

2. Примеры техники для формирующего оценивания

2.1. Карты понятий

Карты понятий позволяют оценить, как хорошо ученики могут видеть «общую картину» предмета или отдельной темы.

Карта понятий – это диаграмма, состоящая из узловых точек (каждая из которых помечена определённым понятием), связанных прямыми линиями (линками), которые также помечены. Узловые точки-понятия расположены на разных иерархических уровнях, соответствующих движению от наиболее общих к конкретным специальным понятиям.

Что может оценить учитель, рассматривая карту (качественная оценка):

- 1) Проникнуть в то, как ученики воспринимают научные темы.
- 2) Проверить уровень понимания учеников и возникшее у них ложное толкование понятий.
- 3) Оценить сложность установленных учеником структурных взаимосвязей.

Учитель может задать себе следующие вопросы:

- 1) Зафиксированы ли наиболее важные понятия?
- 2) Соответствуют линки между понятиями, представленными на карте, научному знанию?
- 3) Выстроено ли достаточное число иерархических уровней и взаимных соотношений?
- 4) Есть ли свидетельства того, что у ученика возникло неверное понимание и ошибочные понятия?
- 5) Как выполненные учениками карты меняются через несколько дней или недель?

Варианты использования карт

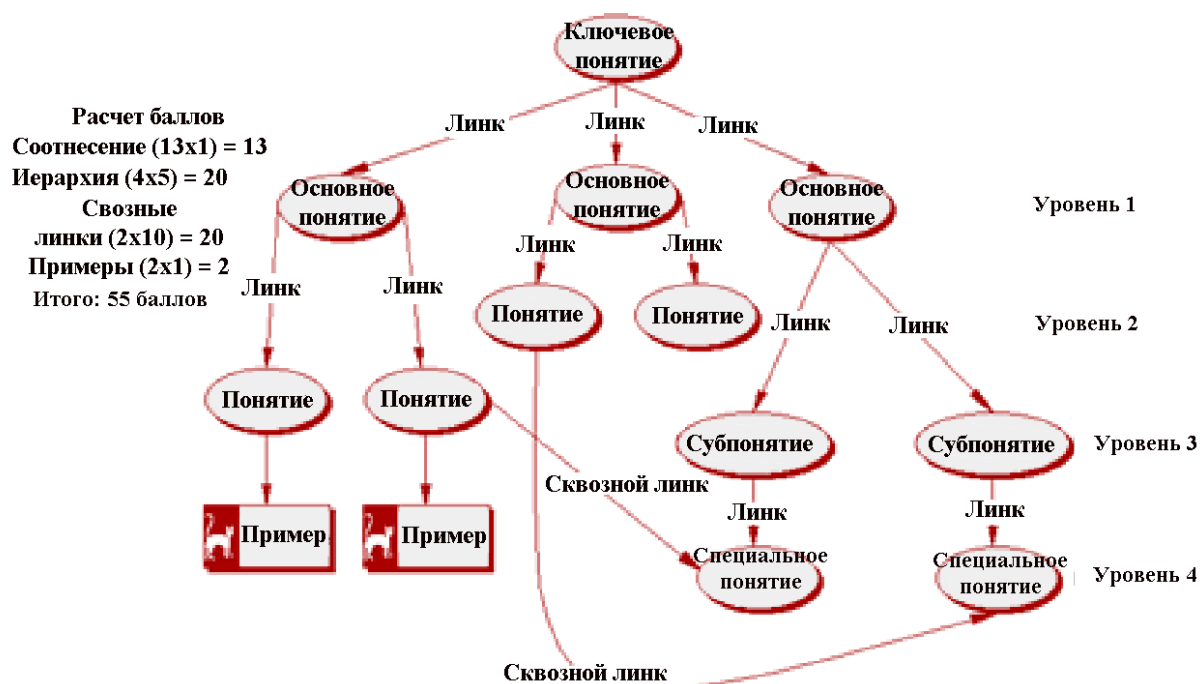
1. Составление карт в группе из 3-4 человек. Результат – обмен и взаимное обогащение идеями, опыт обсуждения и аргументации, опыт картирования.
2. Заполнение карт. Учитель строит карту понятий, а затем убирает все названия понятий, сохраняя подписи-линки. Задание – подписать пустые рамки, так, чтобы структура приобрела смысл.

3. Выборочное заполнение карт понятий. Убрать часть понятий из рамок (примерно 1/3). Поместить эти понятия в пронумерованный список, приложенный к карте. Задание для учащихся: выбрать нужные и вставить в соответствующие рамки. Оценивать задание по проценту правильных ответов.
4. Карта для выборочных понятий. Приготовить список из 10-20 понятий и попросить учеников построить карту, используя только эти термины. Акцент делается на установление взаимосвязей и постепенном усложнении тех структурных конструкций, которые могут построить ученики, опираясь на свои знания в данной области.
5. Картирование-выращивание. Учитель задает «маленькую сеть» и предлагает ученикам достроить карту, опираясь на собственные знания.
6. Направленный выбор. Учитель предлагает ученикам список, включающий 20 понятий, из которых они должны выбрать 10 и построить карту. Эта работа повторяется через определенный промежуток времени. Учитель фокусирует внимание на изменениях в карте. Предполагается, что эти изменения представляют реконструкцию понятийных связей учеников.

Если учитель и ученики приобрели опыт работы с картами, можно попробовать применить для их количественного оценивания.

В наиболее распространённой схеме оценивания 1 балл даётся за каждую корректную связь между двумя соседними понятиями; 5 баллов за каждый правильно установленный иерархический уровень, 10 за каждую содержательную и точную связь понятий из разных частей карты (сквозной линк)) и 1 балл за каждый пример.

Пример карты понятий и её балльного оценивания



2.2. Другие оценочные техники

Основные техники, обеспечивающие эффективную обратную связь для преподавателя и учеников <i>Название:</i>	<i>Описание:</i>	<i>Что делать с полученными данными:</i>	<i>Временные затраты</i>
Мини (минутный) обзор	В течение последних нескольких минут урока попросите учеников ответить на половинке листка бумаги на следующие вопросы: «Какой момент был наиболее важным в том, что вы сегодня изучали?» и «Какой момент остался	Просмотреть ответы и отметить наиболее полезные комментарии. На следующем уроке акцентировать те пункты, которые высветились благодаря комментариям учеников.	Подготовка: небольшое В классе: небольшое Анализ: небольшое
Цепочка заметок	Ученики передают друг другу конверт, на котором учитель написал один вопрос, по поводу происходящего на уроке. Получив конверт, ученик находит момент, пишет ответ и кладёт его в конверт.	Просмотрев все ответы надо определить наилучшие критерии для категоризации ответов, для того, чтобы выделить определённые паттерны ответов. Обсуждение этих паттернов с учениками может улучшить преподавание и учение.	Подготовка: небольшое В классе: небольшое Анализ: небольшое
Матрица запоминания	Ученики заполняют клетки диаграммы, которая имеет два измерения или две оси, обозначенные определённым образом учителем. Например, для	Определить количество правильных и неправильных ответов для каждой клетки. Проанализировать разницу между шкалами и	Подготовка: среднее В классе: среднее Анализ: среднее

	музыкального курса это будет название стиля (Барокко, классицизм) и страны (Германия, Франция и др.). И ученики помещают в нужную клетку разных композиторов, демонстрируя свою способность помнить и классифицировать ключевые понятия.	клетками и внутри каждой шкалы и клетки. Выделить образцы ошибочных ответов и подумать о возможной причине.	
Направленная расшифровка	Ученики пишут «перевод» с позиции неспециалиста (дают расшифровку) чего-либо, что они только что изучали, чтобы оценить свою способность к пониманию и переносу понятий.	Категоризировать ответы в соответствии с характеристиками, которые кажутся наиболее важными. Анализировать ответы как внутри одной категории, так и в разных, выявляя таким образом возникшие у них проблемы.	Подготовка: небольшое В классе: среднее Анализ: среднее
Саммари в одном предложении	Ученики делают саммари изученной темы, в форме простых предложений, отвечающих на вопросы: «Кто сделал, что, кому, когда, как, почему?» Задача – требуется отбирать только чёткие характеристики для	Оценить качество каждого саммари быстро и в целом. Отметить идентифицируют ли ученики основные понятия пройденного материала и их взаимосвязи. Поделиться наблюдениями с	Подготовка: небольшое В классе: среднее Анализ: среднее

Оценка экзамена учениками	Выберите тот тип теста, который собираетесь использовать неоднократно или тот, который существенно влияет на достижения учеников. Придумайте несколько вопросов, которые оценивают качество теста. Присовокупите его к тем, на которые ученики будут отвечать, выполняя тест.	Постараться различить комментарии учеников относительно справедливости ваших оценок от тех, которые характеризуют справедливость теста как инструмента оценивания.	Подготовка: небольшое В классе: небольшое Анализ: среднее
Карты приложения	После преподавания важной теории, принципа или процедуры попросите учеников написать, по крайней мере, один вариант реального приложения того, что они только что изучили, для того, чтобы определить насколько они способны к переносу знаний.	Быстро просмотреть все предложения и категоризовать их в соответствии с их качеством. Подобрать широкий ассортимент примеров и представить классу.	Подготовка: небольшое В классе: небольшое Анализ: среднее
Тестовые вопросы, составленные учениками	Позвольте ученикам написать по какой-либо теме вопросы для теста и возможные ответы к ним в формате, соответствующем экзаменационному. Это позволит им оценить	Оценить качество вопросов, взять наиболее интересные за основу и организовать обсуждение в классе. Можно также использовать вопросы для	Подготовка: среднее В классе: значительное Анализ: значительное (возможно в виде домашнего задания)

	пройденную тему, отрефлексировать, что они поняли и какие вопросы подходят для теста.	экзамена, предварительно их обработав.	
--	--	--	--

Совет

Начинать использование различных стратегий оценивания лучше с освоения одной или двух наиболее простых техник и только в одном классе.

В этом случае преподаватель и ученики не рискуют потратить много времени и энергии на планирование и подготовку. В большинстве случаев, чтобы опробовать простую технику оценивания, требуется всего 5–10 минут на уроке и меньше часа внеклассного времени. После 1–2 простых проб можно принимать решение: стоит ли этот подход дальнейших затрат времени и сил.

Начальный процесс освоения техник оценивания включает три шага.

Шаг 1. Планирование.

Отобрать один и только один класс, в котором будет введена техника формирующего оценивания.

Обсудить план с классом и выбрать определенную оценочную технику. Взять наиболее простую и быструю.

Шаг 2. Проведение.

Убедиться, что школьники знают, что делает учитель, и понимают, что надо делать им. Собрать ответы и проанализировать их как можно быстрее.

Шаг 3. Реакция.

Поддерживать активную обратную связь с учениками, чтобы они видели, что время потрачено не зря, и были бы мотивированы больше включаться в оценивание. Надо показать ученикам, что учитель узнал благодаря оцениванию и как это повлияет на то, что происходит на уроках, к каким изменениям приведет, как он собирается это использовать.