

Наука и Школа

Nauka i Shkola

№ 3, 2020

Общероссийский

научно-педагогический журнал

Журнал является рецензируемым изданием
Издается с 1996 г. Выходит 6 раз в год

Учредитель и издатель:

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет»

Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий Высшей аттестационной комиссии (ВАК).

Журнал зарегистрирован в Комитете РФ по печати.
Свидетельство о регистрации № 014427 от 1 февраля 1996 г.

Подписной индекс журнала по Объединенному каталогу «Пресса России» – **85008**.

Адрес редакции: 119571, Москва, пр-т Вернадского, д. 88, комн. 446.

Тел.: + 7 (499) 730-38-61

E-mail: naukaishkola@mail.ru

Сайт журнала: nauka-i-shkola.ru

© МПГУ, 2020

Точка зрения авторов наших публикаций не обязательно совпадает с позицией редакции. Авторы статей несут полную ответственность за точность приводимой информации, цитат, ссылок и списка использованной литературы.

Перепечатка материалов, опубликованных в журнале, невозможна без письменного разрешения редакции.

ISSN 1819-463X

Science and School

№ 3, 2020

ALL-RUSSIAN
SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL JOURNAL

The Journal is a peer-reviewed scientific publication
The journal was founded in 1996. Comes out 6 times a year

The founder and the publisher:

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
“Moscow Pedagogical State University”

Journal is included by Higher Attestation Commission of RF in the List of leading
peer-reviewed scientific editions, published in the Russian Federation.

The Journal is registered in the State Press Committee of the Russian Federation.
Certificate of registration № 014427 of February 01, 1996.

Subscription index in the United Catalogue «Pressa Rossii» – **85008**.

Address: 119571, Moscow, Vernadskogo avenue, 88, office 446.

Tel.: +7 (499) 730-38-61

E-mail: naukaishkola@mail.ru

Website: nauka-i-shkola.ru

© MPGU, 2020

Editor's views may differ from the authors' opinions.

In case of partial or complete reproduction of the journal materials,
the reference to «Science and School» Journal is mandatory.

Редакционный совет:

Дронов В. П. (главный редактор), первый проректор МПГУ, доктор географических наук, профессор, академик РАО

Бозиев Р. С., главный редактор научно-теоретического журнала РАО «Педагогика», доктор педагогических наук, профессор

Гольдберг Э. А., директор Института нейронаук А. Р. Лурии (США), PhD

Гончаров М. А., директор Института «Высшая школа образования» МПГУ, доктор педагогических наук, доцент

Джуринский А. Н., профессор Кафедры теории и практики начального образования Института детства МПГУ, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО

Дин Дэкэ, заместитель председателя Ассоциации по науке и технике провинции Шэньси, КНР, PhD

Масанао Такеда, профессор Университета Хаккай-Такуен, Саппоро (Япония), PhD, иностранный член РАО

Мясников В. А. главный научный сотрудник ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», доктор педагогических наук, профессор, академик РАО

Панкова Н. Б., ведущий научный сотрудник лаборатории полисистемных исследований НИИ Общей патологии и патофизиологии РАМН, доктор биологических наук, профессор

Полонский В. М., главный научный сотрудник ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО

Розов Н. Х., декан Факультета педагогического образования МГУ им. М. В. Ломоносова, доктор физико-математических наук, профессор, член-корреспондент РАО

Чертов В. Ф., заведующий Кафедрой методики преподавания литературы МПГУ, доктор педагогических наук, профессор

Редакционная коллегия:

Абашева Д. В., профессор Кафедры русской классической литературы Института филологии МПГУ, доктор филологических наук, профессор

Агеносов В. В., заслуженный деятель науки РФ, профессор кафедры истории журналистики и литературы ИМПЭ им. А. С. Грибоедова, академик РАЕН, Петровской академии наук и искусств, доктор филологических наук, профессор

Аргунова М. В., профессор кафедры дошкольного и начального образования ГАОУ ДПО МЦРКПО, кандидат биологических наук, доктор педагогических наук, профессор

Арзамасцева И. Н., профессор Кафедры русской литературы XX–XXI веков Института филологии МПГУ, доктор филологических наук, доцент

Бондарев А. П., заведующий кафедрой отечественной и зарубежной литературы переводческого факультета МГЛУ, доктор филологических наук, профессор

Готовцева А. Г., профессор факультета журналистики Института Массмедиа РГГУ, доктор филологических наук, доцент

Егупова М. В., профессор Кафедры теории и методики обучения математике и информатике Института математики и информатики МПГУ, доктор педагогических наук, доцент

Жигорева М. В., профессор Кафедры инклюзивного образования и сурдопедагогики Института детства МПГУ, доктор педагогических наук, профессор

Ильченко Н. М., заведующий кафедрой русской и зарубежной филологии НГПУ им. К. Минина, доктор филологических наук, профессор

Ким Т. К., заведующий Кафедрой теоретических основ физической культуры и спорта МПГУ, доктор педагогических наук, доцент

Князев В. Н., профессор Кафедры философии Института социально-гуманитарного образования МПГУ, доктор философских наук, профессор

Короткова М. В., профессор Кафедры методики преподавания истории Института истории и политики МПГУ, руководитель творческой лаборатории «Музейная педагогика», кандидат педагогических наук, доктор исторических наук, доцент

Кузьменко Г. А., профессор Кафедры теоретических основ физической культуры и спорта МПГУ, доктор педагогических наук, доцент

Левушкина О. Н., профессор Кафедры методики преподавания русского языка МПГУ, доктор педагогических наук, доцент

Мескин В. А., профессор кафедры русской и зарубежной литературы филологического факультета РУДН, доктор филологических наук, профессор

Никола М. И., заведующий Кафедрой всемирной литературы Института филологии МПГУ, доктор филологических наук, профессор

Речицкая Е. Г., профессор Кафедры инклюзивного образования и сурдопедагогики Института детства МПГУ, кандидат педагогических наук, профессор

Рыжов А. Н. заведующий Кафедрой педагогики Института «Высшая школа образования» МПГУ, доктор педагогических наук, профессор

Сибгатулина А. Т., главный научный сотрудник Отдела литературы народов Российской Федерации и СНГ ИМЛИ им. А. М. Горького РАН, ведущий научный сотрудник отдела истории Востока Института востоковедения РАН, доктор филологических наук, профессор

Славина В. А., заведующий Кафедрой журналистики и медиакоммуникаций Института журналистики, коммуникации и медиаобразования МПГУ, доктор филологических наук, профессор

Солдаткина Я. В., профессор Кафедры русской литературы XX–XXI веков Института филологии МПГУ, доктор филологических наук, доцент

Уваров А. Ю., и.о. заведующего отделом содержания образования и проектирования образовательных процессов Федерального исследовательского центра «Информатика и управление» РАН, доктор педагогических наук, профессор

Урюпин И. С., профессор Кафедры русской литературы XX–XXI веков Института филологии МПГУ, доктор филологических наук

Филатова Ю. О., профессор Кафедры логопедии Института детства МПГУ, доктор педагогических наук, профессор

Черемных Г. В., профессор Кафедры декоративного искусства и художественных ремесел Художественно-графического факультета Института изящных искусств МПГУ, кандидат педагогических наук, доцент

Черник В. Э., заведующий кафедрой педагогики Мурманского арктического государственного университета, кандидат педагогических наук, доцент

Состав редакции:

Выпускающий редактор: *Г. В. Альперина*

Переводчик: *М. А. Геворкова*

Дизайн, верстка: *Н. И. Лисова*

Editorial Council:

Dronov V. P., Editor-in-Chief, First Vice-rector, Moscow Pedagogical State University, ScD in Geography, Professor, Member of Russian Academy of Education

Boziev R. S., Editor-in-Chief of the Journal "Pedagogics", ScD in Education, Professor

Chertov V. F., Chairperson, Methods of Teaching Literature Department, Moscow Pedagogical State University, ScD in Education, Professor

Ding Deke, Assistant Chairman, Science and Technology Association of Shaanxi Province (China), PhD

Dzhurinsky A. N., Professor, Institute of the Childhood, Moscow Pedagogical State University, ScD in Education, Academician, Russian Academy of Education

Goldberg E. A., Director, Luria Neuroscience Institute, PhD

Goncharov M. A., director of the Institute "Higher School of Education", Moscow Pedagogical State University, ScD in Education

Masanao Takeda, Professor, University of Hakai-Takuen, Sapporo (Japan), PhD, foreign member of Russian Academy of Education

Myasnikov V. A., Chief Researcher, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, ScD in Education, Academician, Russian Academy of Education

Pankova N. B., Chief Researcher, Laboratory of Polysystem Research, Institute of General Pathology and Pathophysiology, Russian Academy of Medical Sciences, ScD in Biology

Polonskiy V. M., Chief Researcher, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education, ScD in Education, Corresponding Member of Russian Academy of Education

Rozov N. Kh., Dean, Pedagogical Education Faculty, Lomonosov Moscow State University, ScD in Physics and Mathematics, Professor

Editorial Board:

Abasheva D. V., Professor, Russian Classical Literature Department, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University, ScD in Philology, Professor

Agosov V. V., Honored Scientist, Professor, History of Journalism and Literature Department, A.S. Griboedov Institute of International Law and Economics, Academician, Russian Academy of Natural Sciences, Peter's Academy of Sciences and Arts, ScD in Philology, Professor

Argunova M. V., Professor, Preschool and Primary Education Department, Moscow Center of human resource evolution of education sphere, ScD in Education, PhD in Biology, Professor

Arzamastseva I. N., Professor, Russian Literature of the XX–XXI centuries Department, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University, ScD in Philology, Associate Professor

Bondarev A. P., Chairperson, Domestic and Foreign Literature Department, Moscow State Linguistic University, ScD in Philology, Professor

Cheremnykh G. V., Professor, Decorative Applied Arts Department, Moscow Pedagogical State University, PhD in Education, Associate Professor

Chernik V. E., Chairperson, Pedagogics Department, Murmansk Arctic State University, PhD in Education, Associate Professor

Egupova M. V., Professor, Elementary Mathematics and Methods of Teaching Mathematics Department, Moscow Pedagogical State University, ScD in Education

Filatova Yu. O., Professor, speech therapy Department, Institute of Childhood, Moscow Pedagogical State University, ScD in Education, Professor

Gotovtseva A. G., Professor, Journalism Faculty, Institute of Mass media, Russian State University for the Humanities, ScD in Philology, Associate Professor

Ilichenko N. M., Chairperson, Russian and Foreign Philology Department, K. Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, ScD in Philology, Professor

Kim T. K., Chairperson, Theoretical Foundations of Physical Culture and Sport Department, Moscow Pedagogical State University, ScD in Education, Associate Professor

Knyazev V. N., Professor, Philosophy Department, Moscow Pedagogical State University, ScD in Philosophy, Professor

Korotkova M. V., Professor, Methods of Teaching History Department, Moscow Pedagogical State University, ScD in History, Associate Professor

Kuzmenko G. A., Deputy Chairperson, Theoretical Bases of Physical Training and Sports Department, Moscow Pedagogical State University, ScD in Education, Associate Professor

Levushkina O. N., Professor, Russian Language Teaching Methods Department, Moscow Pedagogical State University, ScD in Education, Associate Professor

Meskin V. A., Professor, Russian and Foreign Literature Department, Philology Faculty, Peoples' Friendship University of Russia, ScD in Philology, Professor

Nicola M. I., Chairperson, World Literature Department, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University, ScD in Philology, Professor

Rechitskaya E. G., Professor, Inclusive Education and Surdopedagogy Department, Moscow Pedagogical State University, PhD in Education, Professor

Ryzhov A. N., Chairperson, Pedagogy Department, Institute "Higher School of Education", Moscow Pedagogical State University, ScD in Education, Professor

Sibgatullina A. T., Senior Researcher, Department of Literature of the Peoples of the Russian Federation and the CIS, A. M. Gorky Institute of World Literature, Russian Academy of Sciences, Leading Researcher, Department of Oriental History, Institute of Oriental Studies, Russian Academy of Sciences, ScD in Philology, Professor

Slavina V. A., Chairperson, Journalism and Media Communications Department, Institute of Journalism, Communication and Media Education, Moscow Pedagogical State University, Doctor of Philology, Professor

Soldatkina Ya. V., Professor, Russian Literature of the XX–XXI centuries Department, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University, ScD in Philology, Associate Professor

Uryupin I. S., Professor, Russian Literature of the XX–XXI centuries Department, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University, ScD in Philology

Uvarov A. Yu., Senior Researcher, Federal Research Center "Informatics and Management", Russian Academy of Sciences, ScD in Education, Professor

Zhigoreva M. V., Professor, Inclusive Education and Surdopedagogy Department, Institute of Childhood, Moscow Pedagogical State University, ScD in Education, Professor

Editorial staff:

Executive editor G. V. Alperina

Translator M. A. Gevorkova

Design and layout: N. I. Lisova

Подписано в печать 30.06.2020.

Формат 70x100/16.

Тираж 1000 экз. Усл. печ. л. 15.

УДК 371.26
ББК 74.02

DOI: 10.31862/1819-463X-2020-3-138-147

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА В ВУЗЕ И ШКОЛЕ

М. В. Веккесер

Аннотация. В статье рассматривается технология формирующего оценивания и приемы по ее внедрению в контексте деятельностного подхода. Формирующее оценивание позволяет обучающемуся осознать результат своей деятельности на уроке (занятии) в каждом конкретном случае, улучшить свой результат; понять, что важное было на уроке (занятии). В контексте формирующего оценивания обучающийся становится активным субъектом оценочной деятельности. Учитель/преподаватель, применяя данную технологию, получает информацию о том, насколько эффективно идет усвоение учебного материала обучающимися, а это в дальнейшем дает возможность учителю корректировать организацию учебного процесса. Внедрение приемов технологии оценивания способствует формированию у обучающегося умения оценивать свою деятельность и ее результаты, изменения, которые происходят в предмете деятельности и в самом себе.

Ключевые слова: технология формирующего оценивания, оценка, отметка, приемы формирующего оценивания, деятельностный подход.

TECHNOLOGY OF FORMATIVE ASSESSMENT IN TEACHING PHILOLOGICAL DISCIPLINES IN UNIVERSITY AND SCHOOL

M. V. Vekkeser

Abstract. The article considers the technology of formative assessment and methods for its implementation in the context of the activity approach. Formative assessment allows the student to realize the result of his activity in the lesson (class) in each specific case, to improve his result; to understand what was important in the lesson (class). In the context of formative assessment, the student becomes an active subject of evaluation activity. Teachers, using this technology, receive information on how effective the learning material is learned by students, and this further enables the teacher to adjust the organization of the

© Веккесер М. В., 2020



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

educational process. The introduction of assessment technology techniques contributes to the formation of the students' ability to evaluate their activities and their results, changes that occur in the subject of activity and in themselves.

Keywords: *technology of formative assessment, assessment, mark, methods of formative assessment, activity approach.*

Оценивание рассматривают как мощное и многоплановое воздействие на обучающегося. Оно влияет на ход учебной деятельности, успешность, мотивацию, на формирование определенных черт личности ребенка. В истории педагогики оценочный компонент мог быть от телесных наказаний до отсутствия оценок вообще. В современной школе оценивание - это средство воздействия на обучающегося с целью развития его самостоятельности, активности, ответственности и пр. В этой связи особо актуальной становится задача формирования у обучающегося умения оценивать свою деятельность и ее результаты, изменения, которые происходят в предмете деятельности и в самом себе.

Изучению оценивания в ходе школьного обучения посвящен целый ряд работ. Отметим, на наш взгляд, основополагающие, к числу которых можно отнести концепцию Б. Г. Ананьева, теорию оценивания в контексте развивающего обучения Д. Б. Эльконина - В. В. Давыдова, труды Ш. А. Амонашвили и др. В работах исследователей постулируются следующие положения: 1) оценка - мощный мотивационный компонент обучения, способствующий развитию и улучшению результатов учебной деятельности; 2) верно организованное оценивание позволяет сформировать у обучающихся умение осуществлять анализ причин неудач в ходе выполнения определенной деятельности; развивающее оценивание требует создания необходимых условий для организации особого характера сотрудничества учителя и обучающегося, обучающихся между собой, который должен строиться на взаимоуважении, доверии, эмоциональной безопасности; 4) оценивание - средство объективации собственных изменений, способствующее становлению диффе-

ренцированной, адекватной и рефлексивной личностной самооценки.

Изучение, закрепление и повторение темы в ходе урока русского языка и литературы должно включать три основных этапа: вводно-мотивационный, операционально-познавательный и рефлексивно-оценочный. В ходе первого этапа обучающиеся осознают, для чего им необходимо изучать данную тему и что им придется осваивать; в ходе второго происходит осознание содержания темы и овладение учебными действиями; на последнем этапе осуществляется рефлексирование и анализ своей деятельности. В этом случае одной из главных целей является формирование рефлексивной деятельности, которая определяется способностью обобщать и адекватно оценивать свою деятельность и ее продукт.

Это обуславливает внедрение в современной школе системы формирующего оценивания, отвечающей принципам системно-деятельностного подхода. Она дает возможность получить учителю информацию о том, насколько эффективно и успешно происходит обучение [1]. В контексте технологии формирующего обучения происходит осуществление обратной связи, которая позволяет корректировать процесс обучения в плоскость результативности и эффективности. Такая технология имеет определенные преимущества и позволяет:

- наметить образовательный результат, который подлежит формированию и корректной оценке в отношении каждого обучающегося, и организовать в соответствии с этим свою деятельность [2, с. 143];
- вовлечь обучающегося в активную образовательную и оценочную деятельность [3, с. 33].

Важно отметить, что под оценкой в современной дидактике понимают процесс, в

ходе которого соотносятся реальные результаты в образовании с целями, которые были запланированы учителем. К основным функциям оценивания относят: информационную, контролируемую, регулирующую. Однако при рассмотрении существующей системы оценивания, принятой в школе, становится очевидным, что эта система не всегда выполняет обозначенные выше функции (см. указание на это: [3]).

Характер этапа обучения определяет применение двух видов оценивания: стандартное оценивание (констатирующее, суммирующее, итоговое) и формирующее оценивание (текущее, диагностическое, внутреннее) [1]. Стандартное оценивание включает определенный набор мероприятий контрольного характера на этапе завершения разделов, тем. Контрольные задания содержат принципиально значимые блоки полученных знаний, сформированных умений и навыков в ходе изучения учебного материала.

Стандартное оценивание - средство определения объема изученного и усвоенного материала за определенный период. Применение формирующего оценивания в ходе преподавания дисциплин филологического цикла осуществляется для получения информации о текущем состоянии с целью определения ближайших шагов для корректировки методов, приемов, форм обучения; учета возрастных и индивидуальных особенностей обучающегося и пр.). Полученная информация в дальнейшем позволит улучшить работу учителя по устранению недочетов.

М. А. Пинская отмечает, что стандартное оценивание и формирующее оценивание выполняют одни и те же функции в образовательном процессе, а именно: 1) обучающую; 2) воспитательную; 3) ориентирующую; 4) стимулирующую; 5) диагностическую; 6) формирующую самооценку учащихся [1]. Но стоит отметить, что стандартное и формирующее оценивание предусматривают разные цели. Первое применяется преимущественно с целью подведения итога обучения и дополнения контрольных процедур и тестовых заданий в ходе текущей работы; оно включает выставление от-

меток и текущую фиксацию достижений. Формирующее же оценивание может использоваться для получения актуальной информации в определенный момент, для тщательного учета достижений каждого обучающегося.

М. А. Пинская указывает, что переход от стандартной (традиционной) модели оценивания к формирующему оцениванию предполагает расставить акценты следующим образом:

1) с традиционных письменных работ на учебные проекты, творческие и исследовательские работы, составление тестов, проблемных вопросов;

2) с неявных критериев оценивания на четкие и всем понятные критерии оценивания;

3) с оценивания учителем на оценивание с участием обучающихся;

4) с принципов отметочной конкуренции на сотворчество и сотрудничество;

5) с оценки результатов на оценивание анализа и синтеза, интерпретации и понимания;

6) с оценивания знаний на оценивание умений и навыков;

7) с принципов важности и значимости оценки (отметки) на значимость учения;

8) с итогового и суммарного оценивания на динамическое оценивание результатов [4, с. 45].

И. С. Фишман и Г. Б. Голуб пишут: «Формирующее оценивание предполагает оценку достижений учащихся учителем, который их обучает, то есть человеком, находящимся внутри процесса обучения тестируемых учащихся. Оно ориентировано на конкретного ученика, призвано выявить пробелы в освоении учащимся того или иного элемента содержания образования, с тем чтобы восполнить их с максимальной эффективностью, и не предполагает сравнения результатов разных учащихся» [5, с. 34]. По определению М. А. Пинской, «это скорее не балльная, а словесная, описательная система, понимаемая как «оценивание для обучения»» [4, с. 45].

Формирующее оценивание (внутреннее оценивание) позволяет прежде всего опре-

делить индивидуальные достижения результатов каждого обучающегося, при этом оно не предполагает сравнение результатов, продемонстрированных разными школьниками, и административных выводов по результатам обучения. Вид оценивания называется формирующим, поскольку оценка ориентирована на конкретного обучающегося, направлена на выявление пробелов в освоении школьниками учебного материала. Это позволяет восполнить «слабые» места максимально результативно.

Образно раскрыть суть формирующего оценивания можно с помощью развернутой метафоры, которую приводят в своей работе «Формирующая оценка образовательных результатов учащихся» И. С. Фишман и Г. Б. Голуб: «Если представить учеников в образе растений, то внешнее (суммирующее) 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» [5, с. 34]. Авторы сравнивают традиционную оценку с измерением роста растения, а формирующую - подкормкой и поливом, которые непосредственно влияют на его рост.

В зарубежной педагогике широко обсуждались преимущества и особенности организации для обучения формирующего обучения. Имеются интересные рекомендации и выводы, которые мотивируют целесообразность использования такой системы оценивания [6; 7]. Группа Assessment Reform Group сформулировала десять основных принципов формирующего обучения [8], главный из которых заключается в том, что оценивание должно быть средством эффективного планирования деятельности учителя и обучающегося.

Целью формирующего обучения является создание условий для того, чтобы привлечь обучающимся стремление к участию в процессе собственного обучения, к самооценке и контролю. Иными словами: «Цель формирующего оценивания состоит в со-

вершенствовании качества учебной деятельности (учения). Именно это стоит за определением формирующего оценивания как оценивания для обучения» [1].

М. А. Пинская приводит формулировку базовых условий использования формирующего оценивания, к числу которых относит:

1) центрирование на обучающемся, такое внимание учителя улучшает процесс учения;

2) от учителя требуется определенный профессионализм, поскольку именно он решает, что и как оценивать, как реагировать на результаты оценивания;

3) процесс оценивания должен быть разносторонне результативным, так как оценивание концентрируется на обучении, при этом сами школьники активно участвуют в процессе оценивания, это развивает у них навык самооценивания, что в итоге приводит к росту познавательной мотивации и активности, благодаря этому они погружаются в учебный материал и понимают, что учитель тоже заинтересован в их успехе;

4) оценивание в первую очередь должно улучшить качество учения, а не быть только основанием для выставления отметки;

5) оценивание должно быть непрерывным и иметь обратную связь.

Последнее условие очень важно, поскольку информирование учителем обучающегося о его результатах способствует:

- мотивации обучающегося на получение и освоение новых знаний, на дальнейший успех и саморазвитие;

- осознанию учащихся того, что хорошо получается;

- концентрированию внимания школьников на том, что требует улучшения (или исправления);

- адекватным рекомендациям о необходимых исправлениях [1].

Так, П. Блэк и Д. Вильям рекомендуют на начальном этапе работы определить намерения обучающихся и критерии их успеха; на следующем этапе необходимо организовать работу в группах; на последнем этапе создать обратную связь, обеспечивающую продвижение школьников вперед,

активизацию их деятельности в подгруппе и паре для осуществления взаимооценивания; так они будут понимать, что в какой-то мере сами являются организаторами своего обучения [7]. И. С. Фишман и Г. Б. Голуб тоже на первом этапе предлагают провести работу по определению планируемых результатов; на втором - организовать деятельность, способствующую их достижению при помощи обратной связи [5].

В основе рассматриваемого оценивания должны лежать определенные критерии. Такая система критериального оценивания дает возможность:

- 1) определить успешность усвоения предметного материала;
- 2) выявить сформированность того или иного практического умения и навыка;
- 3) сверить достигнутый уровень обучающихся с тем, который заложен в учебную программу.

Говоря о технологии формирующего оценивания, представляется важным затронуть проблему влияния на личность обучающегося. Психологи утверждают о существовании тесной связи между успехами, достигнутыми в ходе овладения учебной деятельностью, и личностным развитием. В каждой возрастной группе влияние оценки различно. Так, самооценка в младшем школьном возрасте происходит преимущественно под влиянием оценивания учителя. Отношение родителей и учителей определяет отношение младшего школьника к себе, то есть формируется определенная самооценка и самоуважение. Конечно, это определяет влияние на развитие личности. Младшие подростки относятся к учебе уже несколько по-другому: в этот период происходит снижение успеваемости. Главной ценностью оценки для этого школьного возраста выступает следующее: она дает им возможность занять в коллективе более высокое «положение», однако если такое положение обеспечивается за счет проявления других качеств, то ее значимость падает.

В старших классах обучающиеся дифференцированно относятся к учебным предметам, это зависит от способностей школьника в той или иной предметной об-

ласти и от профессиональных намерений. Оценка авторитетных и значимых для них взрослых способна влиять на отношение к учебному предмету и к учебе в целом.

При этом в любом возрастном диапазоне отношение школьника к оценке зависит от особенностей его личности: темперамента, характера, уровня самооценки и притязаний и других факторов.

Мнение учителя о школьнике всегда влияет на детское самовосприятие: каждая невысокая оценка уменьшает в глазах обучающегося собственную значимость и успешность. Он не может отделить себя от результатов собственной деятельности: школьник в этом видит утверждение его неуспешности и даже никчемности. Наоборот, при высоких оценках обучающийся ощущает себя успешным и способным, в этом случае формирует положительное самовосприятие.

Оценочная деятельность педагога может оказывать воздействие и на мотивацию достижения результата. Если школьник постоянно находится в поле отрицательного оценивания, то ослабевает мотив достижения успеха. Стремление к успеху на первом этапе заменяется напряженным состоянием ожидания оценки, затем безразличным отношением к ним и в целом к познавательной деятельности в ходе учения.

Школьная тревожность тоже может стать результатом влияния оценки. Обучающийся пребывает в состоянии страха не соответствовать ожиданиям окружающих, перед учителем, родителями. Как показывают исследования психологов, самый большой страх - страх, обусловленный ситуацией проверки знаний. Ученик, постоянно получающий отрицательную оценку, переживая неудачи, провоцирует появление неуверенности в себе. Вот почему снижается уровень притязаний и самооценки, а это препятствует формированию мотивации и положительного отношения к учебной деятельности.

Существует мнение, что оценка проводит некую «социальную селекцию»: отличники - «удачники социализации» - поступают в вузы, получают возможность овладеть престижными профессиями, занять высокие должности и

получать достойные зарплаты; «неудачники социализации» переживают в жизни, в профессиональной деятельности ситуации неуспеха. А все начинается со школьного стандартного оценивания. Конечно, не отрицается, что неуспешный в учебе может в дальнейшем стать успешным в жизни.

Отечественные психологи определяют факторы, влияющие на объективность оценивания. К их числу относят негативную установку («эффект ореола»): ребенок внешне не симпатичный, неопрятный, из социально неблагополучной семьи (среды) может соотнестись с образом неспособного ученика. Типичные ошибки стандартного оценивания: великодушные (оценивающий дает несколько завышенную оценку знакомым лицам, предпочитает в большей степени говорить о положительных качествах и свойствах и в меньшей - о недостатках и недочетах); ошибка контраста (оценка дается на основе сопоставления одного обучающегося с другим) [9].

Традиционная практика школьного обучения функцию оценивания возлагает на учителя. Обучающийся, как правило, освобождается от этого процесса, это приводит к тому, что собственная оценочная деятельность не формируется. Из этого следует, что школьнику должна предоставляться возможность, тактично направляемая учителем, отстаивать собственное мнение, это будет способствовать формированию собственной оценочной деятельности обучающегося.

Оценка в контексте технологии формирующего оценивания выступает мощным средством воспитания, воздействуя на развитие школьника в целом. Из этого следует, что система оценивания - важный элемент сферы обучения и учения, она влияет на все сферы жизни, является одним из способов регулирования отношений с окружающими, помогает строить планы на будущее. Формирующее оценивание, умело организованное, может явиться благотворным фактором во всех отношениях в процессе развития личности ребенка, оно способствует и доверию к учителю. В этом случае роль учителя огромна в создании атмосферы психологического комфорта.

В ходе использования формирующего оценивания (формативного) учитель должен знать и целенаправленно использовать различные приемы данной технологии. Только в этом случае систематическое использование конкретных техник позволит получить качественные результаты обучения [10, с. 164].

Существуют определенные приемы, позволяющие реализовать технологию формирующего оценивания. Их выбор обусловлен степенью подготовленности коллектива обучающихся, темой и типом урока и прочими факторами. Прием «Мини-обзор» предполагает ответ обучающегося на вопросы типа: «Какой момент на уроке/занятии был наиболее важным?», «Какой момент на уроке/занятии остался наименее ясным?»

Прием «Направленная расшифровка»: в данном случае предполагается представить сложный материал в виде серии рисунков, картинок, схем. Включает следующие этапы: выделение главной характеристики темы, понятия, правила; выделение существенных (ключевых) характеристик темы, понятия, правила; представление ассоциативного ряда (образов, картинок), возникающего при характеристике понятия или какой-либо другой информации; словесная «расшифровка» изучаемого понятия или какой-либо другой информации.

Прием «Кубик Блума»: здесь потребуется бумажный кубик, на гранях которого написаны слова-просьбы: назови, почему, объясни, предложи, придумай, поделись. Далее формулируется тема урока, которая обозначает определенный круг вопросов, на которые необходимо будет ответить. На следующем этапе урока учитель бросает кубик, и согласно выпавшей грани необходимо будет указать: какого типа будет задан вопрос (вопрос должен начинаться со слова, обозначенного на выпавшей грани). Грань «Назови» предполагает демонстрацию знаний, так как могут формулироваться вопросы типа «Назови главных героев поэмы...», «Назови два существенных признака однокоренных слов» и т. д. Грань «Почему» дает возможность установить причинно-следственные

связи: необходимо описать процессы, явления, факты и пр., например: «Почему поэма “Мертвые души” Н. В. Гоголя имеет такое название?», «Почему Печорина относят к “лишним людям”?»», «Почему в некоторых словах нет окончания?» и др. Надпись «Объясни» требует ответа на вопросы: «Объясни, почему ... является главным героем произведения...?» или «Ты действительно думаешь, что...», «Ты уверен, что...», например: «Ты уверен, что во всех личных формах глагола, оканчивающихся в инфинитиве на -ить, пишется буква “и”?» и т. п. Слово-просьба «Предложи» позволяет обучающемуся объяснить, как использовать то или иное правило орфографии, то есть надо раскрыть, как знание используется на практике. Например: «Предложи, для чего тебе может понадобиться знание жанровых особенностей басни?», «Предложи, для чего тебе может понадобиться знание правил речевого этикета?», «Предложи, для чего тебе может понадобиться знание признаков текста?», «Предложи, для чего тебе может понадобиться знание приемов сжатия текста?», «Предложи, как бы ты поступил на месте Евгения Онегина в ситуации...?», «Что бы ты сделал на месте Гриневы?» и т. д. Надпись «Придумай» позволяет проявить творчество: «Придумай ситуацию, когда необходимо использовать разные этикетные клише при выражении просьбы», «Придумай, как тебе бы хотелось, чтобы поступила Татьяна Ларина», «Придумай свою концовку басни «Стрекоза и Муравей»», «Придумай, какой должна быть жена Чацкого» и т. п. Грань «Поделись» требует умения оценивать значимость полученных знаний, способности анализировать, выделять факты, сведения, акцентировать внимание на их оценке (здесь может добавляться эмоционально-оценочный компонент): «Поделись, почему ты выбрал именно эту тему», «Поделись с нами, что тебя сегодня обрадовало на уроке», «Поделись с нами, что тебе больше всего понравилось на уроке» (в последнем случае может быть самое разнообразное варианты - все зависит от конкретных темы и целей урока). Таким образом, прием «Кубик Блума» можно исполь-

зовать на любом типе урока на этапе рефлексии, однако наиболее эффективно его можно применить на обобщающих уроках.

Прием «Ромашка Блума» в своей основе предполагает работу с текстом. Необходимо приготовить ромашку из шести лепестков, каждый содержит определенный вопрос. Применяются следующие разновидности вопросов: 1) простые вопросы (необходимо назвать определенные факты, информацию: «Что?», «Когда?», «Где?», «Как?» - вопрос начинается со слова «назови»); 2) уточняющие вопросы (они начинаются с клише типа «Если мы правильно поняли...», в результате устанавливается обратная связь); 3) интерпретационные вопросы (обычно они начинаются со слова «почему», это позволяет определить, насколько обучающийся может устанавливать причинно-следственные связи); 4) творческие вопросы (данный вопрос должен содержать элемент условности, прогноза: «Что изменилось бы...», «Что произойдет, если...», «Как вы думаете, каким образом цель коммуникации обуславливает ситуацию речевого общения?», «Придумай...»); 5) практические вопросы (дают возможность установления практической значимости полученной учебной информации: «Где вы в обычной жизни можете наблюдать речевую ситуацию выражения просьбы?», «Как бы вы поступили на месте героя романа...?», «Предложи...»); 6) оценочные вопросы (направлены на определение критериев, позволяющих оценить те или иные события, явления и т. п.: «Поделись, почему герой романа...?»).

Прием «Создания лэпбука»: здесь необходима картонная папка, содержащая заранее подготовленный материал по определенной теме, которую необходимо тщательно «проработать». Использование этого приема трудоемко и предполагает проведения предварительной работы по сбору информации, которую необходимо творчески оформить в виде книжечек, писем и других творческих «продуктов». Этот прием позволяет реализовать учебный проект на обобщающих уроках.

Прием «Рефлексивная пауза». Обучающимся предлагается трехминутная пауза,

которая даст им возможность осмыслить понятие, идею урока, связать с предыдущим материалом, при этом будут выясняться моменты недопонимания и непонимания:

- *У меня изменилось отношение к...*
- *Я открыл, что...*
- *Я узнал больше о том, что...*
- *Меня удивило то, что...*
- *В итоге я почувствовал, что...*
- *Я стал относиться иначе к... и т. п.*

В педагогической практике целесообразно использовать «Одноминутное эссе». Такой прием позволяет осуществить обратную связь: выяснить, что обучающиеся узнали и усвоили по теме, например, в контексте урока открытия нового знания. Здесь предлагается ответить на следующие вопросы:

- *Что самое главное и значимое я узнал сегодня?*
- *Какие вопросы остались для меня непонятными?*
- *Что я хотел бы уточнить, конкретизировать? и т. п.*

В последующем предполагается анализ ответов обучающихся, это позволит определить качество достигнутых школьниками результатов на уроке.

Уже считается универсальным приемом использование процедуры «Составление тестов», которая может быть особенно эффективно использоваться на уроках русского языка. Самостоятельное составление тестов – способ осмысливания и аккумуляции полученной информации на уроке. В ходе реализации этого приема обучающийся выполняет определенные действия:

- обозначает для себя границы темы;
- вспоминает то, что узнал и усвоил по теме;
- при необходимости повторяет изученное, уточняет информацию;
- составляет высказывание по данной теме;
- формулирует вопрос (открытый или закрытый вопросы, вопрос с множественным ответом или предполагающий однозначное утверждение в форме «да»/«нет»

(см. подробнее о вариантах такого приема: [1, с. 16]).

В настоящее время признанным считается одно из направлений постепенного перехода – использование системы рейтингового оценивания [11, с. 77].

Отмечают следующие преимущества такого оценивания:

- обучающийся стремится к получению более высокого балла за счет качественной подготовки;
- имеется мотивация, обусловленная продвижением к первому номеру рейтингового списка (рейтинга-списка);
- осуществляется систематическая учебно-познавательная деятельность;
- своевременно выполняются работы, предусмотренные графиком учебного процесса;
- предполагается проявление творческой активности и реализация научно-исследовательской деятельности;
- имеется возможность регулярно получать информацию о набранных баллах.

Технологию формирующего оценивания можно использовать и в вузе. На занятиях по дисциплине «Педагогическая риторика» студентам по программе необходимо представить публично выступление на свободную тему в рубрике «Не могу молчать!». После представления сообщения выступающий проводит рефлексию: удалось ли заинтересовать аудиторию; каким образом было налажено взаимодействие со слушателями; с какой целью в электронной презентации использовалась та или иная информация и пр.

Студентам предлагается оценить выступление по заданным критериям. Также используется и оценивание в «свободной» форме, при этом мы преднамеренно уходим от формулировок оценивания типа «не удалось...», «к числу недостатков можно отнести...», «не получилось...» и т. п. Вместо этого предлагается следующее клише: «За что мы можем поблагодарить...», «Что мы пожелаем в дальнейшем...», «Чем нас сегодня поразило...», «В ходе выступления, представленного..., я осознал, что...» и т. п. (обязательно высказывается каждый студент). Такого рода

клише позволяют самим студентам активно участвовать в обсуждении представленных выступлений. В результате формируются дискурсивные педагогические умения, а также профессиональные умения оценивания. Эта дисциплина частично реализуется с применением электронного обучения посредством системы Moodle, где студенты размещают эссе на тему «Мой риторический идеал». Затем назначаются рецензенты, дающие заключение по определенным критериям: соответствует ли работа жанровым особенностям эссе; насколько оригинально автор подошел к изложению доводов; как обозначена авторская позиция и т. п. Мы считаем, что такая форма работы тоже может быть отнесена к числу приемов формирующего оценивания.

В данной работе представлен далеко не полный список приемов рассмотренной технологии. Очевидно одно: оценивание необходимо проводить как с целью итоговой фиксации в сфере достижений обучающихся, так и с целью формирования предметных и метапредметных умений обучающихся.

Использование приемов формирующего оценивания позволяет обучающемуся адекватно оценивать свои результаты.

В этом случае решаются некоторые проблемы, связанные с оцениванием. В частности, в этом случае снимается проблема справедливости выставленных отметок. Однако, обсуждая эту проблему, в своих работах, посвященных данной технологии, мы высказали мнение, что для внедрения в практику преподавания филологических дисциплин технологии формирующего оценивания прежде всего необходима заинтересованность самого преподавателя/учителя, вуза/школы в создании единой системы, использующей определенный банк техник, методов и приемов, единых критериев оценивания, подкрепленных нормативными актами, методическими рекомендациями к их внедрению и использованию результатов оценивания [12, с. 53-56].

Итак, формирующее оценивание позволит устранить негативные моменты в оценивании, индивидуализировать учебный процесс, повысить познавательную мотивацию и сформировать учебную самостоятельность обучающихся. Все это может обеспечить технология формирующего оценивания - технология, направленная на улучшение процесса обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Пинская М. А.* Формирующее оценивание: оценивание в классе: учеб. пособие. М.: Логос, 2010. 264 с.
2. Дистанционные образовательные технологии: проектирование и реализация учебных курсов / под общ. ред. М. Б. Лебедевой. СПб., 2010. 134 с.
3. *Бородкина Н. В., Тихонова О. В.* Формирующее оценивание в школе: учеб. пособие. Ярославль, 2015. 234 с.
4. *Пинская М. А.* Оценивание для обучения: практическое руководство. М.: Чистые пруды, 2009. 35 с.
5. *Фишман И. С., Голуб И. Б.* Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: метод. пособие. Самара: Учебная литература, 2007. 244 с.
6. *Black P.* Assessment For Learning. Putting it into practice. Berkshire: Open University Press, 2008. 135 p.
7. *Black P., William D.* Seven Strategies of Assessment for Learning. Oxford, 2008. 135 p.
8. *Black P., William D.* Assessment and classroom learning // *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice.* 1998. Vol. 5, № 1. P. 7–74.
9. *Кашкаров А. П.* Как оценивают в России: отметка или оценка? URL: <http://pedagoginfo.blogspot.com/2011/11/kak-ocenivajut-v-rossii.html> (дата обращения: 23.05.2019).
10. *Кравцова И. Л., Пинская А. М.* Критериальное оценивание входит в практику отечественной школы // *Народное образование.* 2012. № 2. С. 12–20.

11. *Красноборова А. А.* Технология критериального оценивания в логике компетентностного и личностно ориентированного подхода // Начальная школа плюс До и После. 2010. № 1. С. 78–91.
12. *Веккессер М. В.* Оценивание как компонент учебной деятельности в школе // Проблемы современного педагогического образования: сб. науч. тр. Ялта: РИО ГПА, 2019. Вып. 64. Ч. 3. С. 53–56.

REFERENCES

1. Pinskaya M. A. *Formiruyushchee otsenivanie: otsenivanie v klasse: ucheb. posobie*. Moscow: Logos, 2010. 264 p.
2. Lebedeva M. B. (ed.) *Distantionnye obrazovatelnye tekhnologii: proektirovanie i realizatsiya uchebnykh kursov*. St. Petersburg, 2010. 134 p.
3. Borodkina N. V., Tikhonova O. V. *Formiruyushchee otsenivanie v shkole: ucheb. posobie*. Yaroslavl, 2015. 234 p.
4. Pinskaya M. A. *Otsenivanie dlya obucheniya: prakticheskoe rukovodstvo*. Moscow: Chistye prudy, 2009. 35 p.
5. Fishman I. S., Golub I. B. *Formiruyushchaya otsenka obrazovatelnykh rezultatov uchashchikhsya: metod. posobie*. Samara: Uchebnaya literatura, 2007. 244 p.
6. Black P. *Assessment For Learning. Putting it into practice*. Berkshire: Open University Press, 2008. 135 p.
7. Black P., William D. *Seven Strategies of Assessment for Learning*. Oxford, 2008. 135 p.
8. Black P., Wiliam D. Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. 1998, Vol. 5, No. 1, pp. 7–74.
9. Kashkarov A. P. Kak otsenivayut v Rossii: otmetka ili otsenka? Available at: <http://pedagoginfo.blogspot.com/2011/11/kak-ocenivajut-v-rossii.html> (accessed: 23.05.2019).
10. Kravtsova I. L., Pinskaya A. M. Kriterialnoe otsenivanie vkhodit v praktiku otechestvennoy shkoly. *Narodnoe obrazovanie*. 2012, No. 2, pp. 12–20.
11. Красноборова А. А. Технологии критериального оценивания в логике компетентностного и личностно ориентированного подхода. *Nachalnaya shkola plyus Do i Posle*. 2010, No. 1, pp. 78–91.
12. Vekkeser M. V. Otsenivanie kak komponent uchebnoy deyatel'nosti v shkole. In: *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Coll. of scientific works*. Yalta: RIO GPA, 2019. Iss. 64, Part. 3, pp. 53–56.

Веккессер Мария Викторовна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой филологии и языковой коммуникации, Лесосибирский педагогический институт - филиал Сибирского федерального университета

e-mail: vekkesser2012@yandex.ru

Vekkesser Maria V., PhD in Philology, Associate Professor, Chairperson, Philology and Language Communication Department, Lesosibirsk Pedagogical Institute - branch of Siberian Federal University

e-mail: vekkesser2012@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 08.11.2019

The article was received on 08.11.2019

