

Зміст

Вступ	4
Формувальне оцінювання як інструмент підвищення якості навчання	7
Формувальне оцінювання в сучасній системі оцінювання навчальних досягнень учнів	7
Сутнісні ознаки формувального оцінювання	10
Основні принципи та умови реалізації формувального оцінювання	14
Цілепокладання та вироблення критеріїв у процесі формувального оцінювання	16
Постановка цілей уроку. Таксономія Б. Блума	16
Афективні та психомоторні цілі	18
Таксономія Л. Андерсона та Д. Кратвола. Конструктор навчальних цілей	21
Стратегії критичного мислення на етапі цілепокладання	25
Вироблення критеріїв оцінювання	29
Забезпечення активної участі учнів у процесі пізнання	31
Зворотний зв'язок	31
Самооцінювання та взаємооцінювання	35
Компетентнісно орієнтовані завдання в контексті формувального оцінювання	39
Самооцінювання та взаємооцінювання навчальної діяльності під час проведення «Щоденних 5»	43
Метод проектів. Особливості оцінювання учнівських проектів	47
Портфоліо як технологія формувального оцінювання	51
Корекція навчальної діяльності у процесі формувального оцінювання	55
Післямова	57
Додатки	59
Список використаних джерел	61



Вступ

Компетентнісно орієнтована освіта в Україні – це відповідь на виклики сучасного суспільства, на вимоги нового постіндустріального інформаційного етапу в його розвитку, коли на перше місце у процесі виробництва ставиться людина з її потребами, інтересами, емоціями, здібностями, а ключовими поняттями її успішної діяльності стають ефективність і результативність.

Під ефективністю розуміється насамперед здатність працювати самостійно без постійного керівництва, брати на себе відповідальність за власної ініціативи; уміння аналізувати нові ситуації та застосовувати вже наявні знання для такого аналізу, взаємодіяти в колективі і в результаті – знаходити і приймати оптимальне рішення.

Реформування освіти в Україні зумовлено модернізацією українського суспільства в контексті світових тенденцій. Тому й постало питання про необхідність трансформувати освіту саме з початкової ланки.

Зміст та основні напрямки освітньої реформи представлені у «Законі про освіту», у концепції Нової української школи, у Державних стандартах початкової школи.

У шкільну практику впроваджуються нові освітні типові програми для початкової школи, які розроблені на основі компетентнісного підходу, що, зокрема, передбачають не лише фіксацію навчальних досягнень учня, а й оцінку та супровід прогресу його особистих досягнень.

За новим Державним стандартом початкової школи оцінювання навчальних досягнень учнів здійснюється відповідно до циклів початкової освіти (1–2 і 3–4 класи), що дає можливість урахувати вікові та психологічні особливості розвитку дітей, забезпечувати подолання розбіжностей у досягненнях, зумовлених готовністю до здобуття освіти.

У минулому система оцінювання виконувала передовсім функцію зовнішнього підсумкового контролю з боку вчителя, а сама навчальна діяльність учня залишалася без належної уваги, що знижувало ефективність навчання в цілому.

Оцінювання в сучасній українській школі ґрунтується на положеннях дитиноцентричної педагогіки, які визначають першочерговість інтересів та особистісних запитів учня у процесі навчання.

Учні початкової школи чутливо ставляться до оцінки, авторитет учителя для них є пріоритетним. Часто низький бал



молодші школярі сприймають як негативну оцінку своєї особистості, роблячи висновок: *«Я одержав низьку оцінку. Учитель і батьки незадоволені мною. Я поганий учень»*. Це призводить до послаблення мотивації у навчанні, зневіри у власних силах, зниження самооцінки.

Саме тому в 1–2 класах початкової школи пропонується лише формувальне оцінювання, яке здійснюється вербально на суб'єкт-суб'єктних засадах та передбачає:

- формування впевненості в собі, у своїх можливостях;
- відзначення будь-якого успіху;
- акцентування уваги на сильних сторонах, а не на помилках;
- діагностування досягнень на кожному з етапів навчання;
- адаптування освітнього процесу до можливостей дитини;
- запобігання виробленню страху помилки;
- виявлення проблем і вчасне запобігання їх напашуванню;
- стимулювання бажання вчитися та прагнення максимального можливих результатів¹.


Формувальне оцінювання є однією з умов ефективної реалізації реформування українського освітнього простору. Наразі таке оцінювання активно використовується вчителями, зокрема в початковій школі, у межах реалізації реформи «Нова українська школа».

Утім актуалізація формувального оцінювання має свої складності, які пояснюються насамперед необхідністю зміни стереотипів у підходах до оцінювання, осмислення місця й ролі формувальної оцінки в процесі контролю навчальних досягнень учнів, розробкою ефективних форм її реалізації, використання форм навчання, які активізують самостійну діяльність учнів і принципи співпраці в навчальному колективі. Саме тому теоретичні та практичні аспекти формувального оцінювання потребують детальнішого висвітлення.

Відповідно до цієї актуальної проблеми були визначені цілі навчально-методичного посібника «Теорія і практика формувального оцінювання»:

- розкрити сутнісні ознаки формувального оцінювання;
- проаналізувати його відмінності від поточного та підсумкового оцінювання;

¹ Наказ № 924 «Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів першого класу у Новій українській школі» [//https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/924.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/924.pdf).

- 
-
- представити основні принципи та умови ефективної реалізації формуального оцінювання;
 - охарактеризувати основні етапи формуального оцінювання;
 - репрезентувати техніки формуального оцінювання в 1–2 класах початкової школи.

У процесі створення посібника брались до уваги концептуальні ідеї англійських учених Г. Айзенка, П. Блека, Д. Вільяма, С. Берта, К. Гіпса, М. О'Лірі та інших у царині теорії оцінювання навчальних досягнень учнів, зокрема концептуальне положення, що оцінювання не повинне обмежуватися вимірюванням рівня досягнень учнів, а має використовуватися як засіб покращення їхніх досягнень [2, 7]².

Методологічним підґрунтям цього посібника передусім є основні положення компетентнісно орієнтованого навчання, висвітлені в наукових працях українських учених з проблем сутності та шляхів формування ключових компетентностей та їх оцінювання: Т. Байбари, Н. Бібік, М. Вашуленка, І. Гудзик, О. Савченко, О. Хорошковської, О. Локшиної, О. Першукової, О. Ляшенка та ін.

Психолого-педагогічними засадами дослідження стали теоретичні положення та технології реалізації системи контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів на засадах компетентнісного підходу, які представлені в роботах О. Овчарук, О. Онопрієнко, К. Пономарьової, Н. Пархоменко, Ю. Найди, А. Цимбалару, Р. Шияна та ін.

У цих працях зміст, методи оцінювання навчальних досягнень учнів розглядаються на основі зіставлення очікуваних результатів навчання з ієрархією його цілей, наголошується, що характер матеріалу, форма його презентації, засоби контролю та оцінювання мають передбачати високий ступінь самостійності школярів. Обґрунтовується важлива роль формуального оцінювання як складової сучасної системи оцінювання навчальних досягнень учнів.

Ці положення стали засадничими для змін у системі оцінювання в контексті реформування української шкільної освіти.

² *O'Leary M. Towards a Balanced Assessment System in Irish Primary and secondary schools / Michael O'Leary // Oideas. Vol. 52. – Dublin : Department of Education and Skills, 2006. – P. 7–24.*



Сподіваємося, що посібник «Теорія і практика формувального оцінювання» стане корисним для вчителів початкової школи, методистів, студентів – усіх учасників реформи загальної середньої освіти «Нова українська школа», які зацікавлені в застосуванні сучасних технологій оцінювання, що стимулюють оцінну самостійність дітей і забезпечують їхню діяльність з планування та досягнення освітніх результатів певного рівня.

Автори висловлюють подяку вчителям школи № 82 імені Т. Г. Шевченка та гімназії № 153 імені О. С. Пушкіна м. Києва, поради яких слугували орієнтиром у процесі створення посібника.

ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАВЧАННЯ

Формувальне оцінювання в сучасній системі оцінювання навчальних досягнень учнів

Згідно з новим Державним стандартом початкової школи, «метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості» [3]³.

Важливим елементом процесу навчання є система оцінювання як складова управління якістю освіти. Результати оцінювання надають інформацію для визначення напрямків розвитку освіти, його відповідності запитам держави; вони є підґрунтям для взаємодії батьків, учителів і учнів, метою якої є обговорення індивідуальних досягнень школярів, визначення умов, за яких навчальна діяльність буде найбільш продуктивною.


Саме тому в концепції Нової української школи акцентується увага на змінах у системі оцінювання навчальних результатів учнів [4]⁴.

Вимоги до обов'язкових результатів навчання визначаються з урахуванням компетентнісного підходу до навчання,

³ Державний стандарт початкової освіти.

//<https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennyaderzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.

⁴ Нова українська школа *<https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.*



в основу якого покладено ключові компетентності, що зумовлює зміни у формах оцінювання. Значення компетентнісного підходу полягає в тому, що дитина опановує набір певних способів діяльності, які є соціально важливими і дозволяють їй ефективно діяти в типових життєвих ситуаціях. Ключові компетентності як результат освіти стають основою для формування здатності учня ефективно організовувати внутрішні і зовнішні ресурси для досягнення поставленої мети в умовах сучасної реальності.

Ключові компетентності визначені Державним стандартом відповідно до освітніх галузей. До ключових компетентностей належать:

- вільне володіння державною мовою;
- здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами;
- математична компетентність;
- компетентність у галузі природничих наук, техніки і технологій;
- інноваційність;
- екологічна компетентність;
- інформаційно-комунікаційна компетентність;
- навчання впродовж життя;
- громадянські та соціальні компетентності;
- культурна компетентність;
- підприємливість та фінансова грамотність.

Особливість компетентності як результату освіти полягає в тому, що вона є інтегрованим результатом, виявляється через діяльність і вдосконалюється не в процесі автоматизації умінь, а через інтеграцію з іншими компетентностями. Компетентність проявляється усвідомлено під час діяльності.

Утім сучасне оцінювання не зводиться лише до визначення рівня сформованості компетентності учня відповідно до очікуваних результатів. Це процес безперервного моніторингу індивідуального розвитку школярів, а система оцінювання – механізм проведення діагностико-розвивальної діяльності вчителя і учня як повноправних учасників освітнього процесу.

У початковій школі система оцінювання – це поєднання формувального та підсумкового оцінювання. Кожний з цих видів оцінювання відіграє свою роль у підвищенні якості навчального процесу.

Підсумкове оцінювання – це стандартизований вид оцінювання, спрямований на результат (має на меті визначити



рівень сформованості компетентностей учня). Воно передбачає зіставлення навчальних досягнень учнів з конкретними очікуваними результатами навчання, визначеними освітньою програмою.

Формувальне оцінювання – індивідуалізований процес, який має для учня ціннісне значення і націлений передусім на підвищення ефективності навчання. Його головна мета – підтримка кожного учня та створення мотивації до навчання.

Ці види оцінювання відображені у «Свідоцтві навчальних досягнень учня», що запроваджене в контексті реформи «Нова українська школа».

Свідоцтво складається з двох блоків: особисті досягнення та предметні компетентності, – воно заповнюється двічі на рік. Оцінювання особистих досягнень проводиться в жовтні і в травні. Частина «предметні компетенції» – заповнюється лише в травні в межах підсумкового оцінювання. Для учнів у початковій школі пропонується система чотирьох рівнів оцінювання: «має значні успіхи», «демонструє помітний прогрес», «досягає результату з допомогою вчителя», «ще потребує уваги і допомоги».

Окрім зафіксованих навчальних результатів, що містяться у свідоцтві, учитель має можливість додавати свої характеристики, про які прагне поінформувати батьків. У свідоцтві також може бути розміщений розгорнутий коментар учителя для батьків з аналізом перспектив розвитку їхньої дитини.

Формувальне оцінювання спрямовано на індивідуальну роботу з кожним учнем. Воно безпосередньо пов'язане з новим осмисленням навчального процесу, у якому учень поряд з учителем стає активним суб'єктом навчання, та передбачає відмову від жорсткої звітності й розвиток нової оцінної практики.

У попередній педагогічній практиці частину функцій формувального оцінювання виконувало поточне оцінювання. Проте воно найчастіше проводилося на рівні фіксації знань і вмій у межах конкретної теми. Накопичені поточні оцінки ставали підґрунтям для виставлення підсумкових оцінок. Цей процес не мав конкретної змістової мети та ознак системності.

Якщо головною функцією поточного оцінювання була фіксуєча функція, то основними функціями формувального оцінювання є формуєча, стимулюєча і мотивуюча функції. Замість фіксації навчальних прогалів під час формувального

оцінювання необхідно аналізувати причини, які їх зумовили. Отож помилки учнів варто не виправляти, а слід аналізувати. Аналіз власних помилок учить школярів долати труднощі в навчанні.

Формувальне оцінювання часто порівнюють з доглядом за квітами, діями садівника, які впливають на їхнє зростання. Якщо уявити, що діти – квіти, то поточне оцінювання – спостереження за їхнім ростом, а підсумкове – виміри певних якісних і кількісних ознак розвитку квітів.

Може бути цікаво спостерігати за квітами, порівнювати й аналізувати показники їхнього росту й розвитку, але це жодним чином не впливає на подальше зростання рослин.



Хризантеми



Запитання та завдання для самоконтролю

- ◀ У чому полягає значення компетентнісного підходу до навчання?
- ◀ Схарактеризуйте ознаки формувального оцінювання порівняно з підсумковим оцінюванням.
- ◀ Чим формувальне оцінювання відрізняється від поточного?
- ◀ Чому формувальне оцінювання порівнюють з доглядом за квітами?

Сутнісні ознаки формувального оцінювання

Формувальне оцінювання ґрунтується на положеннях філософії конструктивізму (Ж. П'яже, Дж. Дьюї, Дж. Брунер, Н. Хомський), когнітивної психології (Л. Виготський), концепції *Mastery of learning* (Б. Блум).

Прогресивний характер конструктивістського підходу в галузі освіти полягає в тому, що навчання розглядається як



участь у контексті наближеної до життя діяльності, а контрольні-оцінні процедури – як частина процесу отримання пізнавального досвіду.

Конструктивістський підхід передбачає, що навчальні результати учіння мають особистісний характер. Про успішність навчання свідчить здатність школярів демонструвати концептуальне розуміння засвоєного навчального матеріалу та застосовувати його на практиці.

Безпосередньо термін «формувальне оцінювання» запровадили англійські вчені П. Блек і Д. Вільям. Вони розглядали оцінювання як усі дії вчителя та його учнів в оцінюванні самих себе, що забезпечують отримання інформації, використовуючи зворотний зв'язок для корекції процесу навчання.

Формувальне оцінювання являє собою частину навчального циклу і розуміється як систематичне інтерактивне оцінювання учнівського прогресу, тобто оцінювання, що відбувається за умови постійної активної взаємодії всіх учасників навчального процесу.


Формувальне оцінювання називають оцінюванням для навчання. Воно дає вчителю й учню інформацію, на підставі якої вони приймають рішення, як покращувати навчання і розкривати потенціал дитини.

Отже, мета формувального оцінювання – покращувати якість навчання, а не забезпечувати підставу для виставлення оцінок. У початковій школі рекомендується не використовувати бали для цього виду оцінювання. Техніки формувального оцінювання визначаються контекстом: потребами та особливостями учнів і завданнями дисциплін, що вивчаються. Те, що добре працює в одному класі, не завжди є доцільним для іншого учнівського колективу.

Формувальне оцінювання передбачає автономію, свободу і достатній професіоналізм учителя, оскільки саме він вирішує, що оцінювати, у який спосіб, як реагувати на інформацію, отриману в результаті оцінювання.

Завдяки активній участі дітей у процесі оцінювання вони глибше занурюються в матеріал і розвивають навички самооцінювання, зростає їхня навчальна мотивація, оскільки вони бачать зацікавленість учителя, який прагне допомогти їм стати успішними в навчанні.

Учитель також працює більш спрямовано на ефективність навчання, адже він ставить перед собою питання: «Яке практичне значення мають знання і вміння, які я прагну дати



своїм учням?»; «Як я можу з'ясувати, чого вони навчилися на уроці впродовж вивчення певної теми?»; «Як я можу допомогти їм вчитися краще?». Якщо вчитель, відповідаючи на ці питання, працює в тісному контакті з учнями, він удосконалює свої педагогічні вміння і доходить нового розуміння своєї діяльності.

Діяльність учителя та учнів у процесі формульовального оцінювання можна представити у вигляді такої послідовності дій:

- постановка об'єктивних і доступних для дітей навчальних цілей та вироблення критеріїв оцінювання;
- забезпечення ефективної рефлексії учнів;
- створення ефективного зворотного зв'язку;
- забезпечення активної участі учнів у процесі навчання;
- корегування процесу навчання з метою покращення результатів спільної діяльності учня і вчителя.

Для кожного уроку чи теми вчитель визначає цілі навчання і критерії оцінювання успішної діяльності учнів, які обов'язково узгоджуються з ними.

На основі спостережень, бесід з учнями, аналізу їхніх робіт, результатів виконаних завдань збирається інформація, яка дає вчителю змогу визначити невідповідність між реальними досягненнями учнів і цілями навчання⁵.

Учителю початкової школи у спілкуванні з учнями та їхніми батьками щодо навчальної діяльності слід користуватися лише позитивно спрямованими твердженнями: «У подальшому нам потрібно приділити увагу...», «варто додатково попрацювати...», «треба спрямувати наші зусилля в напрямку...» тощо.

Формульовальне оцінювання передбачає двосторонній рівноправний діалог між учнем і вчителем. Уже в початковій школі дітям пропонується самим інтерпретувати результати навчання відповідно до визначених критеріїв з урахуванням здатності учнів початкової школи до рефлексії, зумовленої віковими і психологічними особливостями.

Учитель повинен цілеспрямовано працювати над розвитком здатності до рефлексії в учнів, тому що в дітей 1–2 класів вона ще недостатньо сформована. Саме тому вчитель має спонукати їх до рефлексії за допомогою запитань: «Що нового ти

⁵ Inside the Black Box : Raising Standards through Classroom Assessment / Paul Black, Dylan Wiliam // Phi Delta Kappan. – 1998. – Vol. 80, No. 2 (October). – P. 1–12.



дизнався/дизналася на уроці?»; «Що тебе найбільше зацікавило?»; «Чи сподобалося тобі працювати у групі?»; «Що б ти хотів(ла) розказати батькам після цього уроку?».

Формувальне оцінювання передбачає постійний зворотний зв'язок між учителем й учнем, завдяки якому дитина одержує інформацію про орієнтири свого розвитку у навчанні, разом з учителем планує цілі та аналізує результат своєї діяльності на доступному для себе рівні. У результаті зворотного зв'язку вчитель підтримує учнів у навчанні з метою подолання труднощів при засвоєнні матеріалу та подальшому поступі.

Тільки-но учень просувається у процесі навчання, обираються нові цілі навчання, тим самим підтримується цикл формувального оцінювання.

Якщо цей підхід інтегрується в щоденну навчальну роботу, яка відбувається в класі, комунікаційний механізм, що зв'язує вчителя з учнями, стає більш дієвим й ефективним.

Важливими елементами процесу формувального оцінювання є самооцінювання і взаємооцінювання.

Здатність адекватно оцінювати себе й аналізувати наслідки своїх вчинків, своєї діяльності важливо розвивати з перших днів навчання дитини у школі. Формування правильної самооцінки (не завищеної і не заниженої) у молодшого школяра залежить передовсім від успішності в навчанні і ставлення вчителя до нього як особистості. Молодші школярі потребують оцінки не так результату, як процесу навчання. Зусилля дитини, її старання не повинні залишатися поза увагою вчителя. Кожен учень має власний стиль і темп навчання. Ставлення до дітей як до талановитих, успішних особистостей допомагає їм у навчанні.

Самооцінка – це підґрунтя для розвитку самостійності учнів та їхньої впевненості у власних силах. Школяр поступово буде вчитися не залежати тільки від зовнішніх оцінок своєї діяльності, оцінювати власну компетентність, спокійно реагувати на аналіз учителем своєї навчальної діяльності. Коли учні володіють навичками самооцінювання, то питання про справедливість та адекватність оцінки не виникає.

Формувальне оцінювання передбачає також взаємооцінювання – оцінювання учнями результатів роботи одне одного. Проте треба враховувати, що на початку шкільного навчання в учнів ще не сформована культура взаємного оцінювання. Діти цього віку охоче критикують однокласників, натомість

самих себе вони оцінюють переважно позитивно, не враховуючи свої реальні навчальні досягнення.

Учитель має наполегливо формувати культуру взаємооцінювання, яке має ґрунтуватися не на критиці однокласників, а на виявленні їхніх найбільших досягнень.

Етап коригування діяльності разом з учнями в 1 класі, з огляду на психолого-вікові особливості учнів, на основі аналізу помилок не здійснюється. У цей період учитель акцентує увагу не на навчальних прогалинах, а насамперед на досягненнях. Системних ознак робота з аналізу помилок починає набирати у 2 класі.



Запитання та завдання для самоконтролю

- ◀ Хто запровадив термін «формувальне оцінювання»?
- ◀ Чому формувальне оцінювання називають оцінюванням для навчання?
- ◀ Назвіть та стисло охарактеризуйте основні етапи формувального оцінювання.
- ◀ Визначте роль самооцінювання у процесі формувального оцінювання.

Основні принципи та умови реалізації формувального оцінювання


Розробка моделі формувального оцінювання – одне з актуальних завдань як окремого вчителя, так і педагогічного колективу школи.

Міністерство освіти і науки України спільно з провідними фахівцями в галузі методики навчання у початковій школі підготувало методичні рекомендації, які допоможуть учителеві в реалізації формувального оцінювання [1]⁶. Утім модель формувального оцінювання не може бути нав'язана «згори».

У процесі формувального оцінювання вчитель сам визначає етап, на якому перебувають учні, і напрямок, у якому вони мають розвиватися, шляхи досягнення необхідного рівня навчання; техніки і прийоми, які він буде використовувати. Орієнтирами слугуватимуть особливості учнівського колективу та індивідуальні вподобання самого вчителя.

Проте впровадження формувального оцінювання як важливого елементу у процесі реформування української шкільної освіти буде ефективним за умови, якщо вчителі будуть дотримуватися єдиних принципів його застосування:

⁶ Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. – К.: ТОВ «Видавничий дім “Плеяди”», 2017. – 206 с.

- 
-
- здійснення оцінювання як запланованої і ретельно продуманої складової частини процесу навчання;
 - формулювання конкретних цілей та критеріїв оцінювання, повідомлення учням критеріїв і методів оцінювання перед виконанням роботи;
 - зосередження на оцінюванні найбільш значущих результатів навчальної діяльності учнів;
 - системне відстежування відповідності оцінки досягнень учнів цілям і результатам навчання;
 - прагнення до простоти та ясності форм, методів, цілей процесу оцінювання для всіх учасників освітнього процесу;
 - принцип ситуативності навчальної діяльності, тобто добір навчальних завдань з елементом новизни і непередбачуваності, орієнтованих на життєвий досвід учнів 1–2 класів.

Мотивація учнів у процесі навчання також забезпечується дотриманням певних психолого-педагогічних умов формувального оцінювання, до яких належать:

- створення партнерських відносин між учителем і учнем, що стимулюють зростання досягнень, спрямованість на розвиток і підтримку учнів;
- відмова від конкуренції серед учнів, від складання рейтингів, нагород за правильно виконані завдання; пріоритет вербального заохочення;
- переключення ситуації конкуренції на ігрові види діяльності або проектну роботу, що дає можливість відмовитися від різкої критики помилок, яка зумовлює негативні емоції;
- однакові вимоги й однакове ставлення до всіх учнів;
- відмова від негативних коментарів, розгляду оцінки як інструменту тиску на учня. Оцінювання навчальних результатів учня, а не його особистості;
- акцент на позитивних результатах навчальної діяльності школяра;
- аналіз діяльності учня лише порівняно з його власними попередніми досягненнями. Неприпустимість будь-яких протиставлень учнів одне одному;
- надання можливості учням удосконалити свою роботу.

Ефективна реалізація цих принципів і умов формувального оцінювання сприятиме успішній співпраці вчителя й учнів при використанні інноваційних підходів до оцінювання знань і в підсумку – покращенню якості освіти.



Запитання та завдання для самоконтролю

- ◀ Чому модель формувального оцінювання не може бути нав'язана вчителю «згори»?
- ◀ Охарактеризуйте принцип ситуативності навчальної діяльності учнів.
- ◀ Чому вчитель має акцентувати увагу на позитивних результатах навчальної діяльності школярів?
- ◀ Чи використовуються у процесі формувального оцінювання рейтинги навчальних досягнень учнів? Обґрунтуйте свою відповідь.

ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ ТА ВИРОБЛЕННЯ КРИТЕРІЇВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ

Постановка цілей уроку. Таксономія Б. Блума

Важливим етапом і одночасно умовою ефективної реалізації формувального оцінювання є постановка цілей уроку, або цілепокладання.

Цілі уроку мають бути об'єктивними, сформульованими з позиції очікуваних результатів, доступними та досяжними, мати чіткі терміни виконання. Що конкретніше будуть представлені цілі, то краще учень розумітиме, що йому потрібно зробити для їх успішного досягнення. Цілі уроку вчитель повинен представляти на його початку у вигляді настанови, що спрямовуватиме спільну діяльність учителя з учнями.

Учитель записує цілі на дошці або ж представляє у вигляді малюнків, світлин (для учнів 1 класу). Підбиваючи підсумки уроку, учитель має знову повернутися до цілей уроку і спільно з учнями визначити рівень їхніх досягнень.

Чітко окреслені цілі допомагають учителю:

- розробити зміст навчального матеріалу, обрати ефективні методи навчання;
- свідомо спрямовувати спільні з учнями зусилля на досягнення цілей навчання;
- об'єктивно визначити, чи навчилися діти того, що планувалося.

Цілі уроку складаються з урахуванням таких чинників:

- вимог освітньої типової програми та Державного стандарту;
- теми уроку;
- місця уроку в системі уроків з певної теми;
- рівня знань і сформованості вмінь учнів.



Передбачається, що цілі формуються не тільки з позиції вчителя, а й з позиції учня, тому навіть у першому класі потрібно активно підключати дітей до цієї діяльності, надавати їм можливість брати участь в обговоренні цілей уроку, самим визначати те, про що вони хочуть дізнатися на уроці з цієї теми.

Безумовно, спочатку першокласникам буде складно визначити цілі уроку, але поступово залучення їх до цієї роботи дасть плідні результати.

Реалізація конкретних навчальних цілей відбувається через діяльність учня, саме тому при їх формулюванні доцільно використовувати таксономію, запропоновану Б. Блумом 1956 року (*Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*).

«Таксономія» в перекладі з грецької означає «розміщення в порядку»; «закон».

Таксономія репрезентує шість категорій когнітивних цілей низького та високого рівня в їх ієрархічній послідовності: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінювання.

Учитель має навчити учнів не тільки осмислювати навчальний матеріал, а й оперувати ним (аналізувати, порівнювати, доводити власну думку, оцінювати, застосовувати у нових ситуаціях, створювати нове). Таксономія Бенджаміна Блума допомагає вчителю організувати навчальний процес, застосовуючи систему вправ та завдань за різними рівнями когнітивної складності.

Знання – перша базова категорія цілей навчання, тому що запам'ятовування інформації є важливим підґрунтям для більш складних когнітивних процесів. Усі цілі, які стосуються цього рівня, формуються в термінах механічного відтворення вивченого матеріалу.

Розуміння базується на трансляції інформації (від конкретного до абстрактного); її інтерпретації та перенесенні. Щоб продемонструвати рівень розуміння, учні повинні викласти навчальний матеріал своїми словами.

Рівень застосування передбачає, що дитина може застосовувати знання в ситуації, що є відмінною від тієї, у якій вона отримувала це знання.

Аналіз націлений на виявлення зв'язків між частинами навчальної інформації і принципів її організації. На рівні аналізу учні спроможні розділити вивчений матеріал на окремі складові, зіставити їх, визначити їх взаємозв'язок.



Таксономія Б. Блума

Категорія *синтезу* означає вміння поєднувати елементи знання з метою створення нового цілого.

Оцінювання передбачає вміння оцінювати певний навчальний матеріал відповідно до чітко визначених критеріїв. Учні демонструють власне ставлення до одержаної інформації, роблять змістовні оцінки судження щодо неї.

Кожен рівень мисленнєвої діяльності містить запитання, які допоможуть учителю орієнтуватися у визначенні цілей навчання.



Запитання та завдання для самоконтролю

- ◀ Закінчіть речення: «*Чітко визначені цілі допомагають вчителю...*».
- ◀ Назвіть чинники, які впливають на постановку цілей.
- ◀ Які категорії цілей належать до низьких, а які – до високих? На чому ґрунтується цей розподіл?
- ◀ Охарактеризуйте практичне значення таксономії Блума для визначення цілей навчання у процесі формувального оцінювання.

Афективні та психомоторні цілі

Таксономія Блума визначає не тільки когнітивні цілі, а й цілі формування емоційно-особистісного ставлення до навколишнього світу (афективні цілі) та психомоторні цілі. Такий розподіл дає вчителю можливість визначати цілі спільної з учнями діяльності в роботі з навчальним матеріалом та створювати умови для об'єктивного оцінювання.

Афективна сфера, за Блумом, вміщує сукупність освітніх цілей, які стосуються афектів (емоцій), що проявляються у поведінці та належать до мотивації, інтересу й цінностей. Афективні цілі виражаються через сприймання, нахили, здібності, інтереси, почуття, ставлення, осмислення.

Цілі психомоторної сфери спрямовані на розвиток різних видів моторної діяльності та нервово-м'язової координації (навички письма, мовленнєві навички, фізичні, трудові тощо).

Когнітивні, афективні та психомоторні цілі не є дискретними, непов'язаними одиницями. Афективні та психомоторні реакції не існують ізольовано від когнітивних. Наприклад: «Я не дуже добре читаю, і мені не подобається читати, тому я буду уникати



Афективні цілі	Психомоторні цілі
Сприйняття певної діяльності	Прості дії у відповідь на стимул
Поява ініціативи щодо окремих дій	Складні дії на основі комбінації простих
Зацікавленість, позитивна оцінка цілеспрямованих, систематичних дій у певній сфері	Свідомі дії
Демонстрація стійкого інтересу до певної діяльності	Засвоєння базових дій у певній сфері, поєднання їх у комплекси
Визнання діяльності як особистісно цінної	Самовираження в самостійній діяльності

цих занять»; «Я впевнено почуваюся у школі, і мені подобається ходити до школи. Я буду із задоволенням ходити до школи».

Урахування взаємодії і взаємовпливу всіх видів цілей особливо важливе для учнів початкової школи, отже, завдання вчителя – створити таку ситуацію на етапі формулювання цілей, за якої цілі відповідали б особистісним цінностям дитини цього віку, її психолого-віковим особливостям. Саме тому в початковій школі цілі ставляться у вигляді проблемних, цікавих для дитини запитань, орієнтованих на її життєвий досвід.

Українські вчені, методисти в контексті реформи «Нова українська школа» розробили модельні програми, які пропонують учителям формулювати не тільки цілі уроку, а й цілі тижня, що ґрунтуються на інтеграції предметів. Деякі вчителі практикують і постановку цілей місяця. Така робота потребує системного кропіткого планування, проте вона дає свої результати.

Визначивши стратегічні цілі та цілі конкретних уроків, педагог має змогу зважено планувати процес уроку, ефективно розподіляти час, більш системно використовувати навчальні матеріали та завдання.

У модельних програмах⁷ цілі формулюються за допомогою проблемних запитань. Так, наприклад, з теми «Я – школяр» пропонуються орієнтовні проблемні/дослідницькі запитання, які мотивують дитину до навчальної діяльності:

- *Навіщо мені ходити до школи? Що я очікую від шкільного життя?*

⁷ Див. Модельні програми пілоту НУШ на сайті МОНУ.

- *Хто я? Хто мої однокласники?*
- *Як мені безпечно дістатися до школи й повернутися додому?*
- *Що покласти у шкільний ранець?*

У такий спосіб, уже на етапі цілепокладання формуються когнітивні навички високого порядку, як-от критичне мислення.

Спільна робота з формулювання цілей уроку, особливо в початковій школі, має синергетичний характер, вона активізує когнітивну сферу в сукупності з емоційною, ціннісною та діяльнісною сферами.

Скажімо, на початку вивчення теми «Органи чуття» учитель може запропонувати дітям провести експеримент: по черзі заплющити очі, затулити вуха, ніс і зробити висновок, яку роль відіграють ці органи чуття в їхньому повсякденному житті.

Емоційна актуалізація цієї теми може відбуватися за допомогою віршованих рядків, наприклад:

Не просто слухати, а чути.
 Не просто дивитися, а бачити.
 Не просто відповідати, а міркувати.
 Дружно і плідно працювати.



К. Білокур.
 Портрет племінниць

Учні аналізують зміст цих рядків і роблять висновок, яка відмінність між «слухати» і «чути», «дивитися» і «бачити», «просто відповідати» і «міркувати», як розуміння цієї відмінності допоможе їм у навчальній діяльності.

Актуалізацію та постановку цілей навчальної діяльності з урахуванням афективної сфери доцільно проводити на основі роботи з різними візуальними матеріалами, зокрема репродукціями картин, світлинами, уривками з мультфільмів, дитячих фільмів.

Так, під час вивчення правил спілкування етап формулювання цілей діяльності доцільно почати з



демонстрування учням картини К. Білокур «Портрет племінниць» та постановки таких питань:

1. Роздивіться уважно репродукцію картини Катерини Білокур. Опишіть своє перше враження від неї.
2. Хто зображений на картині?
3. Які дії виконують дівчатка?
4. Чи подобається дівчатам те, що вони роблять? Поясніть свою думку.
5. Чи можна назвати ставлення дівчат одна до одної доброзичливим, приязним? Які деталі про це свідчать?
6. Які правила спілкування відомі вам? Які з них особливо важливі для вас?
7. Пофантазуйте, про що розмовляють дівчатка, які зображені на картині Катерини Білокур. Розіграйте уявний діалог, спираючись на сюжет картини та дотримуючись правил спілкування, які ви назвали.

У процесі цієї роботи активуються і когнітивна, і афективна, і психомоторна сфери діяльності. Такий комплексний підхід до постановки цілей формує подальший ефективний результат навчання.



Запитання та завдання для самоконтролю

- ◀ Дайте визначення афективних і психомоторних цілей.
- ◀ Чи є правильним твердження: «Когнітивні, афективні та психомоторні цілі є дискретними, не пов'язаними одиницями»? Відповідь обґрунтуйте.
- ◀ Прокоментуйте твердження: «Спільна робота з формулювання цілей уроку, особливо в початковій школі, має синергетичний характер».
- ◀ Чи вважаєте ви доцільною постановку цілей тижня та місяця? Відповідь обґрунтуйте.

Таксономія Л. Андерсона та Д. Кратвола. Конструктор навчальних цілей

2001 року Л. Андерсон і Д. Кратвол запропонували оновлену версію таксономії Б. Блума. Як і версія Б. Блума, ця таксономія має шість рівнів когнітивної сфери.

У модифікованій таксономії відсутній рівень синтезу, а найвищим рівнем є не оцінка, а створення. Кожна категорія когнітивних цілей представляється системою певних дій учня, які виконуються через завдання і формулюються за допомогою дієслів.

Модифікація Л. Андерсона і Д. Кратвола більше орієнтована на творчу парадигму. Для її розробників пріоритет творчого



Таксономія Л. Андерсона,
Д. Кратвола

У цьому конструкторі надаються не тільки дієслова для формулювання цілей, а й приклади запитань для учнів початкової школи як найбільш оптимальної форми постановки цілей для школярів цього віку.

Конструктор навчальних цілей

Категорії навчальних цілей	Діяльність учнів	Дієслова для формулювання цілей та конструювання завдань	Орієнтовні запитання
Знання	запам'ятовує і відтворює навчальний матеріал	назвіть, повторіть, перекажіть, розкажіть, опишіть, перелічіть тощо	Що ви запам'ятали? Хто є головним героєм цих подій? Де це відбулося? Коли сталася подія? Скільки предметів ви бачите? Який цей предмет? Які його ознаки?
Розуміння	опановує і перетворює навчальний матеріал	поясніть, роз'ясніть, знайдіть, визначте, змініть, обери́ть, добори́ть приклади, побудуйте тощо	Яке ваше ставлення до цієї події? Як передати це іншими словами? Що ви обрали? Яка основна думка цього твору? Які приклади ви можете навести?

Категорії навчальних цілей	Діяльність учнів	Дієслова для формулювання цілей та конструювання завдань	Орієнтовні запитання
Використання	використовує отримані знання у нових ситуаціях	використайте, виконайте завдання за допомогою..., розширте, складіть, розробіть, сплануйте дії відповідно до...	Чим це може бути вам корисно? Де це можна використати? Якою інформацією можна доповнити вашу розповідь? За яким планом ви будете діяти? Які знання допоможуть вам у виконанні завдання?
Аналіз	розподіляє інформацію на складові частини, встановлює взаємозв'язки	проаналізуйте, порівняйте, установіть зв'язок, визначте відмінність, розподіліть	Що вам подобається, а що – ні? На які групи розподілите? За якими ознаками? Які основні риси? Що спільного, а що відмінного? Із чого складається? Як побудовано?
Оцінка	оцінює інформацію згідно з визначеними критеріями	висловіть свою думку, дайте оцінку, аргументуйте свою відповідь, надайте докази	Що ви думаєте з приводу цієї події? Ця думка правильна чи помилкова? Які докази ви наведете? Які переваги і недоліки? Що порадите?
Створення	створює на основі отриманих знань новий продукт	створіть, перетворіть (текст, схему, малюнок), запропонуйте свій варіант, переформатуйте, сформулюйте, систематизуйте, підготуйте розгорнуту відповідь, напишіть твір	Яке рішення ви приймете? Які правила поведінки ви б запропонували своїм друзям? Який варіант фіналу казки ви запропонуєте? Яку думку ви хочете довести у своєму творі? Якби ви були героєм казки, що б ви зробили?



Ромашка Блума

У процесі формулювання запитань доцільно використовувати методичний прийом, який має назву «Ромашка Блума». Це малюнок квітки із шести пелюсток відповідно до шести типів запитань.

Прості запитання – питання, відповідаючи на які потрібно назвати факти, пригадати і відтворити певну інформацію (Що? Коли? Де? Як?).

Уточнювальні запитання. Мета їх – уточнити смисл або процес навчальної діяльності (Ти вважаєш, що... ? Тобто ти сказав, що... ? Ти бачиш це так... ?) Уточнювальні запитання свідчать про реакцію учнів на незнайому, нову для них ситуацію (Чи правильно це? А так можна? Як потрібно?). Іноді такі запитання ставлять, аби одержати додаткову інформацію (А що ще? А як саме?).

Інтерпретаційні (пояснювальні) запитання спрямовані на пошук зв'язків між фактами, визначеннями та цінностями (Чому, на вашу думку, ... ? Як ви вважаєте, у чому причина того, що... ?). Але, наприклад, якщо учень знає відповідь на запитання: «Чому птахи восени відлітають у вирій?», – воно перетворюється на просте питання.



Творчі запитання містять елемент прогнозу, припущення. (Що змінилося б у світі, якби люди перестали мріяти? Що могло б змінитися в житті героя оповідання, якщо б він змінив своє рішення?)

Оцінювальні запитання. Ці питання ґрунтуються на кореляції нової інформації з особистісною ціннісною системою учня і передбачають вироблення певних суджень на зразок: добре чи погано, правильно чи неправильно, – згідно з визначеними учнями критеріями. (Чи згодні ви з рішенням героя оповідання? Чим схожі, а чим відрізняються ці події?)

Практичні запитання спрямовані на застосування знань учнів, вони дають можливість вирішувати проблемні питання, ситуації. (А як би ви поводитися в цій ситуації? А як це можна використати? Що можна зробити з...?).

На початковому етапі, коли потрібно показати учням приклади, способи роботи з «ромашкою Блума», запитання формулює сам учитель. Варіант, коли діти самостійно ставлять запитання, потребує від них певної підготовки та досвіду.

Використання цієї системи запитань є корисним не тільки для вчителя. Дітям також подобається працювати з «Ромашкою запитань». Поступово вони починають розуміти їхню ієрархію: від простих до складних, які потребують аналізу, оцінки та практичного використання інформації.




Запитання та завдання для самоконтролю

- ◀ Чим відрізняється таксономія Б. Блума від таксономії Л. Андерсона і Д. Кратвола?
- ◀ На що орієнтована модифікація таксономії Л. Андерсона і Д. Кратвола?
- ◀ Доведіть або спростуйте твердження: «Творча діяльність вимагає критичного мислення, проте не завжди особистість, яка вміє критично мислити, здатна до створення нового».
- ◀ Коли і для чого доцільно використовувати методичний прийом «ромашка Блума»?

Стратегії критичного мислення на етапі цілепокладання

Практика вчителів доводить, що вже на етапі цілепокладання доцільно використовувати стратегії критичного мислення, які допоможуть учням свідомо визначити цілі своєї навчальної діяльності.

- 
- Серед них найефективнішими у процесі постановки цілей є:
- створення проблемної ситуації;
 - «мозковий штурм»;
 - «групування» («асоціативний куц»);
 - «знаємо – хочемо дізнатися – дізналися».

Створення проблемної ситуації



Мета створення проблемної ситуації – збудити в дітей емоційну реакцію здивування, поставити їх перед необхідністю вирішити певне питання. Для цього потрібно запропонувати учням порівняти суперечливі факти, теорії чи точки зору або зіставити різні думки учнів проблемним питанням чи практичним завданням.

Е т а п и с т р а т е г і ї:

- створення проблемної ситуації;
- усвідомлення її суті (смыслу притиріччя);
- формулювання навчальної проблеми;
- визначення цілей діяльності на шляху вирішення проблеми.

Так, наприклад, учитель ставить мету – навчити дітей використовувати правила безпечної поведінки дорогою до школи і додому. Для досягнення цієї мети на етапі цілепокладання він може запропонувати учням послухати діалог двох друзів:

- Привіт, Петрику! Куди це ти так поспішаєш? – питає Тарас.
- Додому поспішаю. Треба годувати мого песика.
- Не поспішай. Будь уважним. Попереду дорога.
- Я знаю правила. Треба йти на зелене світло.
- І все?
- Звичайно. А що ж іще?

Запитання вчителя:

- Чи знає Петрик, як безпечно переходити дорогу?
- Як би ви відповіли на запитання Петрика?
- Чим розмова двох друзів важлива для вас?

«Мозковий штурм»



На етапі цілепокладання ця стратегія використовується для збирання найбільшої кількості ідей, фактів з метою самостійного визначення цілей подальшої роботи.

«Мозковий штурм» активізує мислення учнів, допомагає їм розкритися у вільному спілкуванні, самостійно ви-



значити напрям своєї діяльності. Під час «мозкового штурму» висувається якомога більше ідей, приймаються всі ідеї, висловлювання учнів не критикуються. Учитель записує всі їхні висловлювання, навіть найсуперечливіші. Жодна ідея не може бути поганою.

Під час «мозкового штурму» вчитель не ставить запитань учням, але після висунання всіх ідей допомагає дітям їх класифікувати.

Е т а п и с т р а т е г і ї :

- оголошення теми;
- висунання ідей щодо напрямків розгляду цієї теми;
- запис на дошці всіх запропонованих ідей;
- аналіз ідей;
- вибір найкращих ідей.

Наприклад, учитель записує на дошці тему «Мої вподобання» і пропонує учням висунути ідеї щодо їхньої діяльності на уроці: «Що ми будемо обговорювати на уроці?». На основі кращих ідей формулюються цілі уроку.

«Групування» («Асоціативний куц»)



Ця стратегія спонукає учнів вільно розмірковувати, відкрито висловлювати свої думки з певної теми. На етапі цілепокладання вона особливо доцільна, оскільки актуалізує емоційну сферу учня, його асоціативне мислення.

Е т а п и с т р а т е г і ї :

- представлення теми;
- запис слів та фраз із цієї теми, що спадають дитині на думку;
- устанавлення зв'язків між цими словами і фразами;
- визначення на основі асоціацій цілей навчальної діяльності.

Наприклад, учитель оголошує тему тижня «Спорт» і записує всі учнівські асоціації. Афективна сфера в цьому випадку активно взаємодіє з когнітивною сферою – у результаті школярам легше визначитися із цілями своєї діяльності впродовж роботи над цією темою.

Тему можна актуалізувати за допомогою малюнків, світлин, репродукцій картин.

Так, наприклад, на етапі цілепокладання теми «Мої улюблені книжки» можна запропонувати дітям записати асоціації,

які в них виникли під час споглядання картини В. Хабарова «Портрет Міли».



В. Хабаров. Портрет Міли

«Знаємо – хочемо дізнатися – дізналися»



Цю стратегію можна використати як на етапі цілепокладання, так і для структурування уроку. Під час втілення стратегії цілі і результати навчання пов'язуються в цілісну систему: учні пригадують відоме, ставлять запитання з метою одержати нову інформацію, закріплюють свої знання.

Е т а п и с т р а т е г і ї:

- оголошення теми;
- створення таблиці на дошці чи на великому аркуші паперу;

Що відомо?	Про що хочемо дізнатися?	Про що дізналися?

- обговорення інформації, яка має бути розміщена в таблиці;
- заповнення стовпчиків таблиці на основі висунутих ідей учнів.



Запитання та завдання для самоконтролю

- ◀ Доведіть доцільність використання стратегій критичного мислення на етапі цілепокладання.
- ◀ Чим стратегія «мозковий штурм» відрізняється від стратегії «групування»?
- ◀ У чому полягає мета створення проблемної ситуації на етапі цілепокладання?
- ◀ Проілюструйте використання однієї зі стратегій критичного мислення на етапі цілепокладання прикладом зі своєї педагогічної практики.

Вироблення критеріїв оцінювання

Етап вироблення критеріїв є невід'ємною частиною процесу формувального оцінювання. Він пов'язує етап цілепокладання з етапом оцінювання результатів діяльності учнів у систему, яка спрямована на свідоме планування та об'єктивне оцінювання учнем своєї роботи впродовж певної теми.


Спільна розробка критеріїв, як і вироблення цілей, сприяє позитивному ставленню до оцінювання і підвищує відповідальність за навчальний результат.

Основні принципи вироблення критеріїв у процесі формувального оцінювання

1. Критерії оцінювання ґрунтуються на цілях навчання та корелюють з очікуваними результатами навчання учнів.
2. Критерії оцінювання доцільно розробляти разом з учнями.
 - Учитель озвучує критерії оцінювання до початку виконання завдання та наочно представляє їх на дошці.
 - Критерії оцінювання повинні бути зрозумілими для учнів. Чітко та конкретно сформульовані критерії сприяють свідомому досягненню учнем поставлених цілей навчальної діяльності.
3. Зміст критеріїв треба викладати зрозумілою і доступною для учнів мовою.
4. Учитель має звертати увагу учнів на критерії оцінювання впродовж роботи над темою.
5. Учитель оцінює виконану роботу учня тільки на основі визначених критеріїв.

Наведемо приклади формулювань критеріїв:

1. Чи правильно розподілені слова у групі за значенням та питаннями?
2. Чи правильно розміщено об'єкт на площині відповідно до завдання: лівіше, правіше, вище, нижче?

- 
-
3. Чи відтворені графічні знаки точно за зразком?
 4. Чи дотримувався кожен з вас домовленостей під час роботи у групі?
 5. Чи зміг кожен з вас навести докази на користь свого твердження?

Критерії оцінювання вчитель готує заздалегідь, а потім представляє учням. Учитель може дати завдання учням у парах чи групах обговорити критерії оцінювання. За підсумками озвучених критеріїв спільно зі школярами вчитель обирає пріоритетні критерії.

Алгоритм спільної з учнями розробки критеріїв

1. Оголошення теми уроку.
2. Визначення цілей діяльності.
3. Спрямування діяльності учнів на вироблення 2–3 критеріїв, за якими оцінюватиметься робота на уроці.
4. Запис на дошці критеріїв, запропонованих учнями.
5. Вибір пріоритетних критеріїв та розміщення їх за ступенем важливості.
6. Здійснення зворотного зв'язку з метою переконатися, чи правильно учні зрозуміли критерії оцінювання.

Наведемо приклад відповідності цілей критеріям.

Ц і л і д і я л ь н о с т і:

- Прочитати текст і розповісти про описані в ньому події.
- Зробити висновок щодо поведінки головного героя під час цих подій.
- Підтвердити свій висновок фактами з тексту.

К р и т е р і ї:

- Чи зміг учень відповідно до тексту розповісти про події, які в ньому описано?
- Чи зробив учень висновок? Чи відповідає висновок тексту?
- Чи було наведено факти, які підтверджують висновок?

Оцінювання робіт проводиться тільки відповідно до вироблених критеріїв оцінювання. Недоліки роботи, які не визначено критеріями, не враховуються. Однак учитель може звернути увагу дитини на можливість покращення її роботи.

Наприклад, критерії до твору «Мій домашній улюбленець».

1. Твір про домашнього улюбленця повинен складатися із шести речень.
2. У тексті має бути описаний його вигляд та характер.

3. Наприкінці твору треба висловити своє ставлення до домашньої тварини.
4. Твір має бути доповнений малюнком домашнього улюбленця.

Після перевірки твору вчитель під час бесіди з учнем аналізує тільки результати, досягнуті відповідно до критеріїв. Недоліки роботи треба характеризувати через позитивне ставлення до діяльності учня загалом:

«Мені було цікаво читати твою роботу. Я уявила, як виглядає твій песик. З твого опису видно, що він дуже кумедний. Доповни свій твір малюнком і розкажи, як ти ставишся до свого улюбленця».

Цей приклад показує, що вчитель при перевірці роботи спирався на критерії оцінювання, указав спочатку, що було досягнуто, потім – на те, що не було зроблено, і рекомендував звернути на це увагу.



Запитання та завдання для самоконтролю

- ◀ Поясніть один із принципів використання критеріїв: «Учитель повинен оцінювати виконану роботу учня тільки на основі визначених критеріїв».
- ◀ Які принципи формуального оцінювання актуалізуються під час оцінювання учнівських проєктів?
- ◀ Як критерії впливають на мотивацію навчальної діяльності учнів?
- ◀ Завершіть речення: «Критерії мають ґрунтуватися...».


ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ АКТИВНОЇ УЧАСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ПІЗНАННЯ

Зворотний зв'язок

Створення ефективного зворотного зв'язку є не тільки обов'язковою умовою реалізації формуального оцінювання, а й підґрунтям успішного навчання учнів початкових класів у цілому.

Зворотний зв'язок – це інструмент, що забезпечує взаємодію учня і вчителя, учнів між собою; дає інформацію про те, як відбувається процес навчання, про досягнення та проблеми учнів з метою їх подальшого прогресу.

Принципи та умови формуального оцінювання визначають специфіку зворотного зв'язку в його контексті. Він здійснюється доброзичливо, без негативних коментарів та оцінки особистості учня, акцент робиться на позитивних аспектах навчальної діяльності дітей.



Зворотний зв'язок триває впродовж усього уроку за допомогою різноманітних прийомів оцінювання, які обов'язково передбачають саме оцінювання та взаємооцінювання. Проводиться як в усній, так і в письмовій формі, за допомогою як індивідуального, так і фронтального опитування.

За результатами зворотного зв'язку вчитель оцінює процес навчальної діяльності для його корекції: підбір нових методик, прийомів, підтримка учнів. Учень, у свою чергу, також оцінює свою діяльність, отримує мотивацію для подальшої співпраці, до покращення своїх результатів.

Основою зворотного зв'язку є рефлексія.

Рефлексія (від лат. *reflecio* – «повернення назад») у навчанні – це аналіз учнем і вчителем своєї участі у процесі навчальної діяльності та якості її результатів з метою їх покращення.

Рефлексія надає учням і вчителю можливість осмислити різні чинники навчального процесу: емоційні, практичні, знаннєві. Вона здійснюється впродовж усього уроку, а не тільки наприкінці.

Уже в першому класі вчитель активно залучає учнів до рефлексії, пропонуючи такі питання:

- *Про що ви сьогодні дізналися? Чого ви сьогодні навчилися? Що вам сподобалося на уроці найбільше?*
- *Чи сподобалося тобі працювати у групі? Чи стане тобі в пригоді те, про що дізнався(дізналася) на уроці? Що привернуло твою увагу? Що тебе найбільше схвилювало?*

Утім, деколи учні не можуть чи не хочуть відповідати на прямі рефлексійні запитання, іноді їм важко визначити свій настрій на уроці. Тому в 1–2 класах початкової школи активно використовуються різноманітні ігрові рефлексійні прийоми, які допомагають учителю визначити не тільки знаннєвий рівень, але й емоційно-психологічний стан учня, його готовність до практичної діяльності. Це переважно усні форми рефлексії. Письмові форми запроваджуються активніше у 2 класі та використовуються передовсім наприкінці вивчення теми.

Рефлексія емоційного стану учнів

Мета – визначити настрій учнів та встановити емоційний контакт із класом.

Прийоми:

«Сонечко» або «Смайлики». Учням пропонується обрати сонечко чи смайлик, який відповідає їхньому настрою. Інший варіант – намалювати на сонечку або смайлику свої емоції, відтворивши риси людини, усмішку, сльози тощо.



«*Пелюстки*». Діти обирають для себе пелюстки, колір яких найбільше відповідає настрою. Потім усі пелюстки збирають у квітку.

«*Букет настрою*». На початку уроку вчитель роздає дітям паперові квітки, наприклад червоного і блакитного кольорів. Учні обирають квіти й збирають їх у спільний букет на початку та в кінці уроку. Це дає змогу визначити, як змінився їхній настрій упродовж уроку.

«*Чарівний пензлик настрою*». Учні за допомогою уявного пензлика «малюють» свій настрій і почергово говорять: «Мій настрій ... кольору, тому що...».

«*Мікрофон*». Учні по черзі беруть уявний мікрофон і висловлюють свої емоції, думки про власну діяльність упродовж дня.

«*Художня рефлексія*», «*Музична рефлексія*». Учні пропонуються дві картини із зображенням пейзажу. Одна пройнята сумним настроєм, інша – життєрадісним. Учні вибирають ту картину, яка відповідає їхньому настрою.

Музична рефлексія проводиться за допомогою музикальних фрагментів (радісних, веселих, тривожних, сумних тощо).

«*Термометр*» або «*Вимірювання температури*». За допомогою малюнка термометра учень визначає рівень свого настрою.

Рефлексія діяльності

Мета – підвищення ефективності навчальної діяльності, оптимізація навчального процесу.

П р и й о м и:

«*Сигнали*». Учитель просить учнів показувати сигнали, що позначають розуміння або нерозуміння матеріалу. Попередньо потрібно домовитися з учнями про використання таких сигналів:

– Я розумію і можу пояснити (*великий палець руки спрямовано вгору*).

– Я все ще не розумію (*великий палець руки спрямовано вбік*).

– Я не зовсім упевнений ... (*помахати рукою*).

«*Долоньки*». Учні за допомогою вирізаних з паперу розфарбованих долоньок сигналізують учителю: «Усе зрозуміло» чи «Потрібна допомога».

«*Світлофор*». Учні обирають один з кольорів: червоний, жовтий чи зелений. Червоний – не зрозумів, жовтий – є складнощі, потребує допомоги, зелений – усе зрозумів.

«*Драбина успіху*» або «*Лінійка*». За допомогою малюнка драбини чи лінійки учень сам визначає, на якому щаблі він

опинився в результаті своєї діяльності під час уроку, тобто оцінює досягнуті результати.

«*Дерево успіху*». Рефлексивний прийом, де певним кольором листя позначені рівні засвоєння матеріалу. Зрозумів усе, легко виконував завдання – зелений; жовтий – працював самостійно, але виникли ускладнення у виконанні деяких завдань; червоний – постійно потребував допомоги вчителя та однокласників.

«*Плюс – мінус*». Учні за допомогою плюсів і мінусів позначають у зошиті, з якими завданнями вони впоралися легко, а які їм були незрозумілі.

Рефлексія змісту навчальної діяльності

Мета – підвищення ефективності навчальної діяльності, оптимізація навчального процесу.

П р и й о м и :

«*Рефлексивний екран*». Застосовується на етапі осмислення та засвоєння навчального матеріалу для швидкої рефлексії багатьма учнями. Учні по чергово висловлюються одним реченням. Початки речень записано на дошці, плакаті.

<i>Сьогодні я дізнався... .</i>	<i>Мені було корисно дізнатися... .</i>
<i>Я виконував завдання... .</i>	<i>Мене здивувало, що... .</i>
<i>Я навчився... .</i>	<i>Я розповів батькам... .</i>
<i>Я зміг... .</i>	

«*Відкриті відповіді*». Прийом застосовується для визначення засвоєння змісту навчального матеріалу.

Наприклад, «*Мені сподобався герой казки, тому що він...*». «*Цей вчинок героя змінив ставлення до нього друзів, тому що...*».

«*Ця інформація мене зацікавила (буде корисною), бо...*».

«*Злови рибку*». Прийом виконується за допомогою магнітного вудлища та «рибок». Діти на уроці підходять і виловлюють «рибку», до якої завчасно прикріплене запитання з навчальної теми.

«*Зірочки*». На символах у вигляді «зірочок» учні записують свої особисті досягнення на уроці, за тиждень, чверть і вкладають їх у щоденник, прикріплюють на стенд, на дошку тощо.

Деякі прийоми можна використовувати незалежно від виду рефлексії. Це вже розглянуті прийоми «*Термометр*», «*Лінійка*», «*Драбина успіху*», а також прийоми «*Рефлексивна мішень*» або «*Кошик ідей*».



«*Рефлексивна мішень*». Мішень потрібно розділити на кілька частин залежно від чинників, які вас цікавлять. Що ближче до цілі – то вищий бал. Кожен учень може зробити в кожному секторі по одній позначці.

«*Кошик ідей*». Учні записують на аркушах свою думку про урок, усі аркуші кладуть до кошика (коробки, мішечка), потім учитель вибірково читає ці записи, разом з учнями обговорює відповіді.

Ці рефлексивні прийоми не тільки дають можливість учневі і вчителю одержати інформацію щодо процесу навчальної діяльності, але й готують підґрунтя для формування здатності до ефективного самооцінювання та взаємооцінювання: сприяють активізації діяльності школярів на уроці, створюють умови адекватної взаємної вимогливості і вимогливості до себе, що важливо не тільки в навчальній діяльності, але й у їхньому повсякденному житті.



Запитання та завдання для самоконтролю

- ◀ Чому створення ефективного зворотного зв'язку є важливою умовою реалізації формувального оцінювання?
- ◀ Що таке рефлексія?
- ◀ На які групи поділяються рефлексійні прийоми?
- ◀ Розкажіть, які рефлексійні прийоми ви використовуєте у власній педагогічній практиці.


Самооцінювання та взаємооцінювання

Формувальне оцінювання в контексті реалізації компетентнісного підходу до навчання може вважатися ефективним за умови його спрямування на вироблення у школярів навичок *самооцінювання і взаємооцінювання*, оскільки саме за цих умов діти зможуть усвідомлювати себе суб'єктом процесу навчання і відповідати за результати та якість своєї навчальної діяльності.

Головний потенціал самооцінювання полягає в його застосуванні як інструменту підвищення мотивації та свідомості: допомогти учням оцінити свої сильні сторони, усвідомити шляхи вдосконалення своєї роботи та ефективніше організувати своє навчання.

Але формування цих умінь потребує спеціально організованої роботи.

Вироблення вміння і навички *самоконтролю й самокорекції* є одними з провідних завдань у початковій школі, адже



зумовлюють розвиток рефлексії, критичного мислення, самостійності з урахуванням індивідуальних вікових і психологічних особливостей особистості учня. Уже з перших уроків учитель має розвивати здатність дитини передбачати майбутні результати своїх дій та зіставляти їх з реальними, тобто проводити саморегуляцію.

Наразі в 1–2 класах передусім застосовується переважно ретроспективне самооцінювання, оскільки учневі ще важко проаналізувати свою діяльність, визначити на основі аналізу шляхи її вдосконалення. У цьому віці тільки закладається здатність до саморегуляції.

Важливими для організації процесу самооцінювання є такі принципи:

- учнівське самооцінювання передує оцінюванню роботи вчителем;
- учитель оцінює діяльність учня за тими самими критеріями, за якими проводилося саме оцінювання учня;
- учитель не тільки пропонує учням листи самооцінки, а й розробляє їх разом з учнями;
- використовуються різноманітні форми оцінювання: картки, листи самооцінки, щоденники досягнень, портфоліо тощо.

У процесі самооцінювання учень аналізує не тільки засвоєння змісту навчання, а й свій емоційно-психологічний стан, характер та якість своєї навчальної діяльності.

Лист самооцінки емоційно-психологічного стану учня

На уроці мені було цікаво.

Своєю роботою на уроці я задоволений(-а).

За урок я втомився(-лася).

Мій настрій покращився.

Мені подобалося працювати з іншими учнями.

Лист самооцінки діяльності учня (вивчення теми)

Я активно працював(-ла) на уроці.

Я ставив(-ла) запитання про нове, незрозуміле.

Я був(була) старанним(-ою).

Я самостійно виконував(-ла) завдання.

Я старанно виконував(-ла) завдання.

Я дотримувався(-лася) правил поведінки під час уроку.

Я добре співпрацював(-ла) з іншими дітьми.

Лист самооцінки засвоєння змісту навчання учнем

Я добре зрозумів(-ла) цю тему.

Я можу розказати, що я дізнався(-лася) із цієї теми.

Я брав(-ла) участь у її обговоренні на уроці.

Я ставив(-ла) питання, якщо мені було щось незрозуміло.

Я самостійно знаходив(-ла) матеріал із цієї теми.

Я підготував(-ла) усне повідомлення з теми.

Для системного контролю за процесом самооцінювання та корекції навчальної діяльності учнів використовуються щоденники досягнень. У щоденнику учні самостійно оцінюють свої досягнення, спираючися на заздалегідь запропоновані критерії, вироблені спільно з учнями. У 1 та 2 класах використовують малюнки, графічні позначки. Учитель систематично перевіряє ці щоденники, звіряє записи в них зі своїми нотатками і на основі цих співставлень доходить висновку щодо подальшої спільної з учнем роботи.


Поряд із самооцінюванням учитель має організувати і взаємооцінювання учнів. Взаємооцінювання проводиться не так часто, як самооцінювання, аби уникнути конфліктних і конфронтаційних ситуацій. Розвиток самооцінних умінь в учнів 1–2 класів необхідно реалізовувати на засадах формування взаємооцінних суджень, зокрема, украй важливо навчити молодших школярів радитися між собою, толерантно давати одне одному поради. Для цього їм варто запропонувати перелік сталих словосполучень, які можна вживати піл час взаємооцінювання.

Н а п р и к л а д:

- *Дозволь дати тобі пораду... .*
- *Якщо ти хочеш послухати мою пораду, то... .*
- *Я б тобі порадила... .*
- *На жаль, мушу тобі сказати, що... .*
- *Мені дуже приємно тобі сказати, що... .*
- *Якщо ти постарайся, у тебе вийде ще краще. Для цього зверни увагу на... .*

У процесі взаємооцінювання діти також мають оцінювати не особистість, а виконану роботу. При цьому користь від процесу взаємооцінювання одержують і ті, кого оцінюють, і ті, хто оцінює, адже в них з'являється можливість побачити й усвідомити власні помилки.

Так, наприклад, при оцінці роботи одного з учнів інші учасники групи визначають по одному позитивному моменту



в роботі і такому, що потребує вдосконалення (символи можуть бути обрані самими учнями). Діти в такий спосіб привчаються бачити передусім позитивні елементи роботи своїх однокласників та пом'якшувати невдалі.

Для оцінювання роботи груп також доцільно використовувати листи самооцінки, у яких учень аналізує свою діяльність у групі.

Лист самооцінки роботи у групі

1. Я був(-ла) активний(-а) у групі.
2. Я уважно слухав(-ла) інших учнів.
3. Я ставив(-ла) доцільні питання.
4. Я намагався(-лася) відповідати на питання, які в нас виникали.
5. Я не відволікався(-лася) від поставленого завдання.
6. Я висловлював(-ла) свою точку зору.
7. Я пропонував(-ла) ідеї.
8. Я допомагав(-ла) учасникам групи.

Лист самооцінки у 2 класі може бути доповнений письмовими завданнями:

У роботі групи мені більш за все сподобалося... .

У процесі самооцінювання та взаємооцінювання учні вчаться брати на себе відповідальність за навчання. Завдяки можливості проаналізувати свою діяльність і діяльність однокласників навчальна мотивація зростає, адже дитина відчуває значущість своєї позиції, бо може запропонувати іншим власну конструктивну думку.

Самооцінювання і взаємооцінювання підвищують об'єктивність оцінки, сприяють формуванню незалежності учня від «зовнішнього контролю» та пробудженню в нього прагнення до «внутрішнього контролю». Учні починають свідомо ставитися до процесу навчання.



Запитання та завдання для самоконтролю

- ◀ Охарактеризуйте роль самооцінювання як інструменту підвищення ефективності навчання.
- ◀ Назвіть основні принципи впровадження самооцінювання.
- ◀ Чому самооцінювання має передувати оцінюванню вчителем?
- ◀ Чи правильним є твердження: «Взаємооцінювання використовується так часто, як і самооцінювання». Обґрунтуйте свою відповідь.

Компетентнісно орієнтовані завдання в контексті формувального оцінювання

Щоб знання ставали інструментом діяльності, учень має вчитися їх застосовувати, аналізувати умови для їх застосування, знаходити нові зв'язки і співвідношення між ними, створювати нове на їхній основі тощо. Цей процес забезпечується різноманіттям прийомів, форм і методів роботи з навчальним матеріалом.

Серед дієвих технологій, що розвивають самостійну діяльність учнів, є компетентнісно орієнтовані завдання. Мета та спосіб діяльності учнів при виконанні таких завдань корелюють з основними принципами формувального оцінювання.

Компетентнісно орієнтовані завдання (КОЗ) є структурними елементами нової моделі процесу навчання, в основі якої – особистісні цінності школярів, їхні інтереси, здатність до самостійного прийняття рішень. Працюючи над завданням, учень сам осмислює проблему, контролює процес її вирішення, а вчитель виконує функції організатора, консультанта, що супроводжує самостійну роботу школяра. Ця модель значно підвищує мотивацію діяльності учнів, що сприяє покращенню результатів навчання в цілому.

КОЗ мають свою особливу структуру, кожний елемент якої націлений на організацію самостійної діяльності учнів у наближених до реальних життєвих ситуаціях. Кінцевим результатом такого завдання має бути матеріальний або інтелектуальний продукт.

Однією з основних рис КОЗ є його технологічність, яка передбачає наявність чіткої структури (стимул, формулювання завдання, джерело інформації, модельна відповідь). Кожен із цих елементів має свою мету.

Стимул занурює в контекст завдання і мотивує на його виконання. Він може виконувати і роль джерела інформації.

Стимул ґрунтується на життєво важливих або цікавих для дитини обставинах, але інформація не повинна відволікати учня від змісту завдання. За обсягом стимул має бути не більше трьох-чотирьох речень.

Серед найпоширеніших помилок – використання надто спрощених, штучних ситуацій, далеких від життєвого досвіду учнів; постановка проблем, які емоційно не мотивують учня до виконання завдання.

Як стимул або джерело інформації доречно використовувати цікаві для учнів тексти, які треба послухати або прочитати



і зрозуміти їхній зміст, на основі якого і буде формуватися КОЗ.

Наведемо п р и к л а д.

Стимул. Ваш друг з листування вважає, що не варто гаяти час на читання книжок. Ви плануєте висловити в листі до нього своє бачення цього питання.

Формулювання завдання. Прочитайте твердження про користь книг і читання, написані Шведською академією дитячої книги. Які із цих тверджень ви вважаєте найважливішими? Доповніть їх. Запишіть стислі твердження про користь книг і читання, які потім стануть основою для вашого листа другові.

Текст – джерело інформації.

Книга – це розвага і пригода. Вона здатна змусити нас плакати і сміятися. Книга може втішити і підказати вихід з важкої ситуації.

Книга пробуджує нашу фантазію і вчить нас мислити образами.

Книга відкриває нам, що всі люди різні, що на одне питання може бути кілька відповідей.

Книга породжує у нас нові питання, над якими варто задуматися.

Книги розказують нам про нові країни, хто, де і як живе, про природу, техніку, історію – про все на світі, що нас цікавить.

Книга спонукає нас замислитися над тим, що правильно, а що помилково, що добре, а що погано.

Формулювання завдання націлює учня на дії, необхідні для його виконання. Основні вимоги до нього – чіткість, однозначність, співвіднесення з модельною відповіддю. Основна складність для вчителя на цьому етапі – кореляція формулювання з конкретною навчальною метою, тому при формулюванні завдань доцільно використовувати конструктор когнітивних цілей (див. тему «*Таксономія Л. Андерсона та Д. Кратвола*»).

Джерело інформації дає матеріал для успішного виконання завдання. Воно може вміщувати всю потрібну інформацію для виконання завдання або лише вказівку на спосіб її отримання. Іноді використовується і надлишкова інформація, з якої потрібно дібрати необхідну для виконання завдання. Основні помилки при конструюванні цього етапу – використання текстів, які не співвідносяться з життєвим досвідом учнів. Джерело інформації має сприяти виникненню інтересу до виконання завдання.

Практика показала, що в ролі джерела інформації ефективним також є використання алгоритмів та інструкцій.

Н а п р и к л а д.

Стимул. Чи цікаво ви провели канікули? Побачили щось нове? Навчилися чогось?

Формулювання завдання. Напишіть про це невеличкий твір-розповідь, керуючись інструкцією «Як працювати над твором». Можливі теми «Як я подорожував», «Як я познайомився зі своїм другом», «Як я навчився плавати». Можете також самостійно сформулювати тему твору на основі особистого досвіду.

І н с т р у к ц і я

1. Обміркуйте тему твору, визначте, про що ви будете писати.
2. Сформулюйте основну думку майбутнього твору.
3. Складіть план.
4. Запишіть текст твору. Уважно прочитайте написане. Простежте, щоб вступ, основна частина і висновок були пов'язані між собою.
5. Подумайте, чи вдалося вам розкрити тему і основну думку.
6. Чи цікаво ви описали подію, учасником якої стали?
7. За потреби доповніть текст твору або закресліть те, що виявилось в ньому зайвим.

Після написання творів можна запропонувати учням прочитати та обговорити їх у класі. Логічним завершенням завдання є вдосконалення твору вдома з урахуванням результатів обговорення.

Дослідження підтвердили, що ефективною формою реалізації КОЗ є парно-групова робота.

Наведемо п р и к л а д.


Стимул. Ви хочете, щоб люди уважно вас слухали, поважали вашу думку? Для цього треба дотримуватися певних правил спілкування.

Формулювання завдання. Сформулюйте ці правила самі, користуючися запропонованим текстом. Обговоріть їх з вашим сусідом по парті, дійдіть єдиної думки: спільно сформулюйте три правила і представте їх у письмовому вигляді.

Текст – джерело інформації.

Мова того, хто говорить, повинна бути ввічливою, а висловлювання – доречним. Викладення думок у висловлюванні має бути логічним і послідовним.

На смисл висловлювання впливає і тон, яким воно вимовлене.



Намагайтеся бути небагатослівним – довгу промову важко запам'ятати і на неї важко відповісти. Крім того, зважте на те, що ваш співрозмовник теж має бажання висловитися.

Ефективною формою виконання КОЗ є робота у групах.

Наприклад, групі дається завдання прочитати текст і проаналізувати поведінку головної героїні Вероніки, давши відповідь на питання: *Чи можна вибачення Вероніки назвати ввічливим?; Чи зрозуміла дівчинка прохання жінки?; Чи була така реакція правильною?*

На основі тексту і обговорення питань підготувати усне висловлювання «Що б ми порадили Вероніці?» та вибрати учня у групі, який на основі спільної роботи представить відповідь.

БУДЬ ЛАСКА

Вероніка їхала в автобусі. У неї був гарний настрій. Вона крутилася на сидінні, дригала ногами. Потім дістала з рюкзачка шоколадку і почала її їсти. Жінка, яка сиділа поруч, боялася, що Вероніка забруднить її світле пальто, і попросила дівчинку сидіти спокійно. Вероніка голосно і чітко сказала: «Будь ласка». Тон її відповіді був грубий. Потім вона ображено відвернулася і стала дивитися у вікно.

Важливим етапом КОЗ є *етап оцінювання*. Для оцінювання виконаних завдань використовуються: *ключі* (для тестових завдань закритого типу), *модельні відповіді*, тобто зразки відповіді, бланки для оцінювання групової роботи. Зауважимо, що інколи модельна відповідь не обов'язкова (творчі, комунікативно орієнтовані завдання), проте в будь-якому разі учень повинен одержати вказівку щодо форми її представлення.

Успішність виконання КОЗ учнем залежить перш за все від мотивації, наявності активного наміру виконати це завдання. Саме тому, готуючи завдання, учитель повинен ураховувати цінність завдання для учнів, відповідність його психолого-віковим запитам школярів, наявність у них знань, умінь та додаткових ресурсів для його виконання. Усі ці чинники мають значення на кожному етапі складання КОЗ.

Звернення до таких завдань має бути системним. Ефективність роботи з КОЗ може значно втрачатися, якщо вчитель рідко використовує їх та не змінює організацію роботи з учнями в цілому.

Основним у процесі запровадження КОЗ є не так дотримання послідовності у використанні розглянутих структурних елементів, як актуалізація принципів, на яких вони базують-



ся. Це, перш за все, – проблемність, ситуативність, практична зорієнтованість, стимулювання самостійних рішень і дій, надання можливості для самооцінки.



Запитання та завдання для самоконтролю

- ◀ Розкрийте сутність компетентнісно орієнтованих завдань.
- ◀ Охарактеризуйте структуру компетентнісно орієнтованих завдань.
- ◀ У чому полягає особливість оцінювання компетентнісно орієнтованих завдань?
- ◀ Наведіть приклади компетентнісно орієнтованих завдань із власної педагогічної практики.

Самооцінювання та взаємооцінювання навчальної діяльності під час проведення «Щоденних 5»

«Щоденні 5» (Daily 5) – це методична система, яку використовують у таких країнах світу, як Канада, Велика Британія, Сполучені Штати Америки та Австралія. Вона розвиває самостійність, креативність, вміння мислити нестандартно.


Уперше ця система була представлена Гейлом Буше і Джоан Мозер у книзі «The Daily 5: Незалежність грамотності в початкових класах».

«Щоденні 5» були адаптовані вчителями Новопечерської гімназії Києва, які запровадили цю систему у шкільну практику. Наразі система «Щоденні 5» широко використовується вчителями початкової школи в Україні.

Як і компетентнісно орієнтовані завдання, «Щоденні 5» є технологічною системою з певною структурою, кожний елемент якої спрямований на розвиток навичок самостійної роботи, починаючи від етапу постановки цілей до оцінювання учнем власної діяльності.

Учні в контексті системи «Щоденні 5» привчаються: 1) осмислювати, що вони роблять, з якою метою діють; 2) планувати власну діяльність; 3) знаходити зручне місце для роботи; 4) дотримуватися правил спільної роботи; 5) тренувати витримку; 6) працювати самостійно; 7) бути готовим до зміни діяльності; 8) аналізувати власну діяльність.

Ця система складається з п'яти видів діяльності – «Письмо для себе», «Читання для себе», «Читання для когось», «Робота зі словами» і «Слухання», які діти виконують щодня на уроках чи у групі продовженого дня. Власне, ці види діяльності є різновидом звичних для української школи завдань з розвитку різних видів мовленнєвої діяльності: читання мовчки,



вголос, діалогічного мовлення та письма. Утім, особливості організації цієї роботи надають їй більшої результативності.

«Щоденні 5» є стандартизованою авторською технологією, тому вона складається з обов'язкових процедурних етапів, що мають сталі форми. Ця система включає читання для себе, читання для когось, слухання, роботу зі словами, письмо.

Для самостійного читання учні самі обирають книжку або текст. Читання триває впродовж визначеного часу (5–15 хвилин). По закінченні учні виконують завдання для перевірки розуміння та усвідомлення прочитаного.

Учитель не нав'язує учням книги, але може порадити їм ту чи іншу книжку, текст.

Перед читанням для когось учні об'єднуються в пари та разом читають (тексти, підручник). Після закінчення виконують завдання на розуміння та усвідомлення прочитаного, які підготував учитель. Учитель готує тексти, допомагає учням об'єднуватися в пари, визначає час для читання, надає завдання для роботи над усвідомленням прочитаного.

Учитель готує тексти для слухання та завдання для роботи над усвідомленням почутого, матеріали для роботи після слухання. Учні слухають учителя, однокласника чи аудіозаписи, виконують завдання на розуміння та осмислення прослуханого.

Робота зі словами передбачає тренування учнів у написанні слів, сполучень слів. Учні пояснюють їхнє значення, добирають слова з певної теми, синоніми, антоніми.

Учитель добирає слова і тексти для роботи, готує навчальні матеріали і завдання, словники. Розміщує наочні посібники.

Під час письма учні вільно пишуть на самостійну або запропоновану вчителем тему на аркуші паперу, у зошитах чи «Щоденнику вражень». За бажанням діти можуть прочитати написане для всіх чи для когось.

Учитель добирає теми, які стосуються учнівського досвіду, або допомагає обрати тему. Необхідно зважати, що вчитель не оцінює, не критикує творів учнів, не обмежує обсяг тексту, але визначає час для його написання.

Учитель разом з учнями обговорює їхні дії під час проведення «Щоденних 5». Для кожного виду діяльності є своя схема-алгоритм обов'язкових дій для учнів і вчителя, які потім аналізуються в листах самооцінки. Тобто і учні, і вчитель чітко уявляють, що вони роблять під час кожного виду діяльності.



Перед початком роботи учні виголошують мотиваційні рецензії, які спрямовують їх на активну самостійну роботу.

Як здійснюється самооцінювання учнем під час проведення «Щоденних 5»?

Для розуміння цього процесу вчитель має усвідомити, що самооцінювання учнів – системна частина цієї технології. Обов'язковим етапом кожного виду діяльності є заповнення учнями листів самооцінювання.

Листи самооцінювання є важливим інструментом самоаналізу учнем своєї діяльності. Учні оцінюють передусім не результат своєї діяльності, а характер і послідовність виконання певних дій, які спрямовані на розвиток самостійності і розкриття їхнього творчого потенціалу. Особлива увага звертається на тренування витривалості учня, на активну роботу впродовж усього часу, відведеного для цього виду діяльності.

Передбачається, що якщо учень дотримуватиметься цієї процедури, то результат буде прогнозовано позитивним.

Учитель також аналізує ці листи з метою відстеження формування в учнів здатності до самооцінки.

ЛИСТИ САМООЦІНЮВАННЯ І ВЗАЄМООЦІНЮВАННЯ

Читання для себе (Самооцінювання)

- Я свідомо обираю книжку (текст) для читання.
- Я одразу починаю працювати.
- Під час читання залишаюсь на одному місці.
- Правильно тримаю поставу. Правильно тримаю книжку.
- Під час читання я перевіряю, чи все розумію.
- Я читаю весь відведений час!**

Читання для когось (Самооцінювання і взаємооцінювання)

- Ми дружно і добре працюємо разом.
- Ми одразу починаємо працювати.
- Наші очі дивляться у книжку.
- Ми читаємо почергово (абзац чи сторінку).
- Під час читання ми залишаємося на одному місці.
- Ми контролюємо свій голос під час читання.
- Ми допомагаємо одне одному зрозуміти прочитане.
- Ми читаємо весь відведений час!**

Слухання (Самооцінювання)

- Я спокійно беру всі потрібні матеріали.
- Я одразу починаю працювати.
- Я весь час залишаюся на одному місці.
- Я використовую засоби та прийоми для розуміння почутого.
- Я використовую лише ті засоби і записи, які рекомендує вчитель.
- Я працюю весь відведений час!**
- Я прибираю всі матеріали на місце.

Робота зі словами (Самооцінювання)

- Я беру матеріали швидко і тихо.
- Я одразу починаю працювати.
- Під час роботи залишаюся на одному місці.
- Я виконую все правильно і охайно.
- Я можу використовувати різні словники.
- Під час роботи я дотримуюсь інструкції.
- Я працюю весь відведений час!**
- Я прибираю всі матеріали на місце.

Письмо для себе (Самооцінювання)

- Я беру матеріали швидко і тихо.
- Під час роботи залишаюся на одному місці.
- Я одразу починаю працювати.
- Я застосовую нові слова, вивчені правила і різні типи мовлення.
- Я працюю весь відведений час!**
- Я прибираю всі матеріали на місце.

Для запровадження системи «Щоденні 5» учитель повинен концептуально змінити свою діяльність на уроці і надати учням можливість працювати самостійно.

Учитель не критикує роботу учнів, не виправляє помилки, не обмежує їх в обсязі написання роботи.

Учитель спостерігає за діяльністю учнів, а наприкінці дня робить запис своїх спостережень та аналізує учнівські роботи,



які були виконані впродовж дня, фіксує у своєму журналі прогрес та проблеми, які виникли в дітей під час роботи. Із цими учнями планується робота і на наступний день.

Стійкий ефективний результат у процесі використання цієї технології базується на системі вироблених принципів діяльності учнів, якими вони керуються в роботі з текстами, новими словами тощо. Тобто діяльність зумовлюється цими принципами і є керованою, але учень не відчуває жорсткого «зовнішнього контролю», працюючи в атмосфері свободи і довіри.



Запитання та завдання для самоконтролю

- ◀ Розкрийте особливості методичної системи «Щоденні 5».
- ◀ Охарактеризуйте структуру компетентнісно орієнтованих завдань.
- ◀ Як здійснюється самооцінювання під час «Щоденних 5»?
- ◀ Як змінюється діяльність учителя в контексті роботи за системою «Щоденні 5»?

Метод проектів. Особливості оцінювання учнівських проектів


Проект – це індивідуальна, парна або групова діяльність учнів, яка спрямована на створення оригінального кінцевого продукту. У процесі його реалізації створюються умови для творчого саморозвитку і самовираження учнів, формуються необхідні життєві компетенції.

Більшість проектів за своєю сутністю є міждисциплінарними, саме тому їх використання є важливою умовою для формування ключових компетентностей у контексті інтегрованого навчання.

Самостійне здобування знань, їх систематизація, можливість орієнтуватися в інформаційному просторі, бачити проблему і приймати рішення відбуваються саме через метод проекту. Цінність проектної діяльності для учнів полягає ще й у тому, що вони вчаться презентувати результати своєї діяльності.

Основні цілі проектної діяльності:

1. Розвиток самостійної дослідницької діяльності з метою отримання та аналізу інформації для вирішення нових пізнавальних і практичних завдань.
2. Розвиток комунікативної компетентності, здатності працювати у групах, розподіляти та виконувати соціальні ролі у групі (лідер, виконавець), долати конфліктні ситуації.



Проекти надають можливість дітям з різними здібностями знаходити своє місце у творчій колективній діяльності, відчуті цінність свого внеску в цю роботу, підвищити самооцінку.

Алгоритм реалізації проекту:

- постановка проблеми;
- планування мети та завдань діяльності учнів;
- пошук інформації;
- створення продукту;
- презентація;
- підбиття підсумків.

Результатом роботи над проектом є певний кінцевий продукт.

За характером діяльності в початковій школі найчастіше проводиться робота в таких проектах, як:

Творчий проект

Мета: розкриття творчого потенціалу учнів у роботі над певною темою.

Результати: збірка творів, виставка малюнків, відеофільм, колаж, фотоальбом, концерт, інсценування.

Н а п р и к л а д, проекти «Наш клас має таланти», «Мої вподобання».

Практико-орієнтований проект

Мета: виконання практичних завдань.

Результати: макет, модель власного винаходу, інструкції.

Ігровий проект

Мета: об'єднання учнів спільною ідеєю у процесі виконання ігрових ролей.

Результати: інсценування, рольова гра, квест, змагання.

Н а п р и к л а д, квест «Прогулянка рідним містом», інсценування «Особливості кожної пори року», театральна постановка «Мій улюблений літературний герой».

Інформаційний проект

Мета: збирання, аналіз і формулювання висновків щодо об'єкта, який вивчається.

Результати: доповідь, невелика книжка, альбом.

Н а п р и к л а д: «Найдивовижніші птахи світу», «Рідкісні породи кішок».

Дослідницький проект

Мета: доведення або спростування якої-небудь гіпотези.

Результати: самостійне оригінальне дослідження, яке може бути представлено в різноманітних формах.

Н а п р и к л а д: «Дерева біля мого дому», «Осіній врожай нашого городу», «Свята моєї сім'ї».

Дослідницький проект у 2 класі

«Улюблені книжки учнів нашого класу»

Об'єкт дослідження: коло читацьких інтересів школярів.

Мета проекту: сприяти підвищенню зацікавленості дітей читанням, розширення читацького кола.

Завдання проекту:

- з'ясувати, які книжки є улюбленими в однокласників, чому саме;
- скласти перелік улюблених книжок. Порівняти вподобання однокласників, зробити висновки;
- організувати книжкову виставку;
- підготувати колективну презентацію улюблених книжок, на якій представити коло читацьких інтересів учнів.

У 1–2 класах початкової школи слід урахувувати вікові та психологічні особливості учнів 6–7 років, тому тема проекту має спиратися на життєвий досвід дітей цього віку, бути для них цікавою. Саме тому і теми проекту, і проблема, яка буде вирішуватися засобом проекту, попередньо обговорюються з учнями.

Проектна діяльність повинна постійно контролюватися вчителем, бажано, аби і батьки брали в цьому участь. Але ані вчитель, ані батьки не повинні стримувати самостійну діяльність дитини чи підміняти її власними діями для підвищення якості кінцевого продукту проекту. Участь батьків і вчителя має виявлятися лише в порадах та ненав'язливому контролі за виконанням проекту. Допомога може мати місце при обговоренні цілей проекту, доборі літератури, оформленні результатів, у тому числі у вигляді електронної презентації проекту.

Проектів не повинно бути багато, особливо це стосується середньо- та довготривалих проектів.

Проекти для 1–2 класів початкової школи у більшості випадків повинні бути короткотривалими. На початкових етапах формування здатності працювати у проектах перевага віддається індивідуальним проектам, оскільки в дітей ще недостатньо сформовані навички групової проектної роботи.

Орієнтирами для визначення теми проекту можуть бути теми тижня або місяця, які визначені в модельних програмах, або особистісні вподобання дитини, проблеми, які постають перед нею в реальному житті.

Важливим завданням для вчителя є створення психологічно комфортних умов для виконання проекту: не критикувати діяльність дітей, поради надавати в доброзичливій формі, не стримувати ініціативу учнів.

Як оцінювати кінцеві результати проектної діяльності?

При оцінюванні проектів ефективно актуалізуються основні принципи формульовального оцінювання (див. тему «*Основні принципи та умови реалізації формульовального оцінювання*»).

Головною оцінкою проекту є не оцінка вчителя чи батьків, а самооцінка та взаємооцінка учнів. Тому завданням педагога на цьому етапі є організація процесу самооцінювання та взаємооцінювання. Оцінювання проектів має передусім стимулюючу функцію. Не варто перетворювати презентації на змагання. Доцільно запропонувати учням визначити номінації.

Учитель може скеровувати оцінювальну діяльність учнів за допомогою питань:

Чому ви обрали саме цю тему проекту? Чи цікаво вам було працювати над проектом? Чому? Якою була ваша роль у проекті? Які проблеми ви вирішували? Чи самостійно працювали над проектом? Хто вам допомагав?

Чи досягли ви своєї мети? Що ви хотіли б змінити, доробити? Що вам дала робота в цьому проекті? Чого ви навчилися під час виконання проекту?

Доцільно також використовувати листи самооцінки, на основі яких можна проаналізувати як роботу учня над проектом, так і його участь у груповій роботі.



Запитання та завдання для самоконтролю

- ◀ У чому полягає особливість використання методу проектів у роботі з учнями початкових класів?
- ◀ Які принципи формульовального оцінювання актуалізуються під час оцінювання учнівських проектів?
- ◀ Які види проектів ви використовуєте найчастіше?
- ◀ Наведіть приклади учнівських проектів із власної педагогічної діяльності.

Портфоліо як технологія формувального оцінювання

У 90-х роках ХХ ст. у світовому освітньому просторі з'явилися інноваційні технології оцінювання, зокрема технологія створення портфоліо, яка в сучасній практиці вчителів активно застосовується як спосіб фіксування, акумуляції та оцінки індивідуальних досягнень учня.

Портфоліо (від італ. *portafoglio* — «портфель») являє собою колекцію робіт учня, яка демонструє його прогрес у навчанні і докладені ним зусилля за певний період навчання. Портфоліо надає можливість учителю проводити комплексний моніторинг мисленнєвої діяльності школяра, розвитку його міждисциплінарних умінь, опанування навичок групової роботи та наполегливості в досягненні результату тощо.


Принципи створення портфоліо органічно корелюють із загальними принципами формувального оцінювання.

- Портфоліо має бути орієнтованим на інтереси і запити учня.
- Важливо створювати для учнів ситуацію успіху: навіть незначне досягнення надихає дітей.
- Навчальне портфоліо як форма оцінювання передбачає зміщення акценту з того, чого учень не знає і не вміє, на те, що він уже добре опанував і що потребує певної систематизації.
- Портфоліо не можна використовувати для порівняння дітей між собою.
- Ознайомлення зі змістом портфоліо вчителя, батьків та інших учнів дозволяється тільки з відома і згоди учня, якому належить портфоліо.

Основними завданнями портфоліо як технології формувального оцінювання є створення умов для:

- аналізу особистих досягнень і результатів діяльності учня в різних галузях шкільного та позашкільного життя;
- розвитку навичок самостійної роботи;
- розвитку креативності і продуктивності;
- формування позитивної, адекватної самооцінки;
- формування стійких мотивів діяльності, цінностей і моделей самореалізації.

У 1–2 класах початкової школи портфоліо має бути передовсім процесуальним, тобто застосовуватися насамперед для відстеження процесу діяльності учнів, а не тільки конкретних результатів.



Відповідно до цілей портфоліо обирається його тип. У 1–2 класах це переважно портфоліо розвитку і демонстраційне портфоліо.

Портфоліо розвитку містить вибрані навчальні роботи (не тільки найкращі), а також самооцінку власних досягнень, зроблену в доступній для учня початкової школи формі (малюнки, позначки, короткі оцінні судження). Ця форма допомагає вчителю спостерігати за досягненнями учня, динамікою його успіхів упродовж навчального року, наприклад, в опануванні мови чи математики, рівнем здатності до самооцінювання. А учень поступово привчається відстежувати свій прогрес у навчанні.

Демонстраційне портфоліо (портфоліо досягнень) уміщує кращі учнівські роботи, нагороди, зібрані на певному етапі навчання, які всебічно демонструють уміння та можливості учня. Наприклад, матеріали проектів і досліджень, експериментів, художні роботи, досягнення в різних галузях мистецтва тощо.

Якщо учні разом з учителем працюють над певною темою і вважають за доцільне висвітлити цю діяльність, то матеріали з досліджуваної теми, свої досягнення вони можуть розміщувати в окремі портфоліо: портфоліо теми або портфоліо проекту.

Ці види портфоліо демонструють роботу учня у процесі вивчення теми або виконання проекту.

У *тематичному портфоліо* вміщуються виконані завдання, самостійно здобута інформація з теми, невеличкі есе, результати експериментів, результати тематичного контролю, листи самоконтролю тощо.

Портфоліо проекту репрезентує мету і завдання проекту, його план, висвітлює конкретну діяльність учня під час його виконання, висновки, яких дійшов учень, матеріали презентації проекту.

Учнівське портфоліо, як правило, представляється у формі спеціальної теки. Однак його зміст не може обмежуватися лише компіляцією учнівських робіт. Це має бути належним чином спланована та організована індивідуальна добірка матеріалів, які демонструють старання, динаміку і досягнення школяра в обраних для портфоліо галузях. Саме тому важливо разом з учнями та батьками обговорювати мету, розділи портфоліо, чітко визначати період його підготовки.



Утім, не потрібно висувати молодшим школярам жорсткі умови щодо змісту портфоліо. Як правило, у початковій школі портфоліо має комбіновану структуру.

Учитель може запропонувати учням орієнтовні рубрики, наприклад:

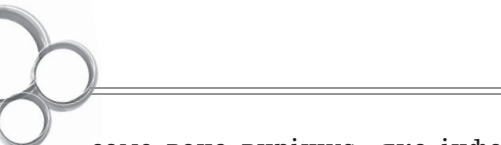
- Рубрики, у яких учень представляє інформацію про себе.
Я і моя сім'я.
Мої фотографії.
Я учень(учениця).
- Рубрики, які репрезентують світ захоплень учня, його інтересів.
Мої захоплення.
Мої враження.
Книжки, які я прочитав(-ла).
Мої улюблені ігри.
Спортивні досягнення.
Моя творчість.
- Рубрики, у яких розміщено інформацію щодо навчальних досягнень учня.
Мої досягнення з предметів: математика, українська мова, читання тощо.
Участь у навчальних проєктах.

Для кожного учня важливо відчувати себе важливим для колективу, тому в портфоліо можуть бути записані та оформлені за допомогою малюнків, фотографій ті обов'язки, які дитина виконує у класі. Під рубрикою «Життя нашого класу» у портфоліо розміщуються фотографії, зроблені під час екскурсій, спільних свят, поїздок.

Важливою є рубрика «Відгуки та побажання». Вона є своєрідною формою зворотного зв'язку. Цей розділ портфоліо учня або учениці 1–2 класів заповнюють батьки і вчитель. Основна мета – заохотити дитину до подальшої активної діяльності. Не варто обмежуватися загальними фразами «Молодець!», «Дуже добре!». Краще надавати короткі коментарі та хвалити учня за якісь конкретні досягнення, що сприятиме підвищенню його мотивації до навчання.

Позитивні рекомендації і побажання до наступного навчального року також будуть стимулювати дитину до плідної роботи.

Портфоліо учнів може містити й інші розділи. Учень з допомогою вчителя, батьків обирає, які рубрики будуть у його портфоліо, але остаточний вибір залишається за дитиною:



саме вона вирішує, яка інформація буде розміщена в портфоліо, у якій діяльності вона робить значні, на її думку, успіхи.

Перед початком створення портфоліо вчитель повинен правильно мотивувати учнів, переконати їх у тому, що портфоліо – це не змагання на основі кількості грамот, нагород. Безумовно, високий результат важливий, але головне навчитися помічати свої маленькі, але значимі для самого себе успіхи. Саме тому вчителю варто порадити звертатися до заповнення портфоліо в доброму гуморі, концентруватися не на помилках, а на досягненнях.

Слід урахувувати, що форма представлення портфоліо в початковій школі також має свої особливості. Воно має бути цікавим і цінним для самого учня, тому ще це насамперед вираження його особистості.

Портфоліо оформлюється з урахуванням уподобань учня, у ньому можуть використовуватися малюнки, фотографії, зображення героїв казок, мультфільмів тощо.

Учитель має сприяти максимальною самостійній роботі школяра над укладанням портфоліо. Від самого початку роботу слід організувати так, аби дитина сама докладала певних зусиль до формування свого портфоліо, оскільки під час роботи відбувається усвідомлення власних досягнень, формується ставлення до отриманих результатів та розуміння власних можливостей. Самостійна добірка матеріалів портфоліо породжує ситуацію успіху, підвищує самооцінку і впевненість у власних можливостях; окрім того, розвиває пізнавальні інтереси та готовність до самостійного пізнання.

Проте треба враховувати, що в молодших школярів навички систематизації своїх навчальних результатів та самооцінювання розвинені ще недостатньо. Тому створення портфоліо потребує значної уваги з боку вчителя початкових класів та батьків. Однак ця допомога має виконувати передусім консультативну та стимулюючу функції.

У першому класі, коли дитина починає вчитися складати портфоліо, допомога батьків має бути найбільш вагомим і поступово її необхідно мінімізувати.

Оцінювання матеріалів портфоліо проводиться відповідно до завдань, на які вони спрямовані, і вимог до форм оцінювання, що визначені нормативними документами.

Систематична робота учня у процесі наповнення портфоліо розкриває його творчі можливості, забезпечує продуктивність



його діяльності, сприяє формуванню здатності до адекватної самооцінки, надає вчителю матеріали для відстеження навчальної діяльності учня, розвитку його особистості.



Запитання та завдання для самоконтролю

- ◀ Сформулюйте загальну мету створення портфоліо.
- ◀ Як технологія портфоліо корелює з принципами формувального оцінювання?
- ◀ Розкрийте сутність видів портфоліо, які представлені в розділі.
- ◀ Які типи портфоліо ви використовуєте у своїй педагогічній практиці?

Корекція навчальної діяльності у процесі формувального оцінювання

«Оцінювання для навчання» надає вчителю можливість відстеження процесу просування учня до навчальних цілей, корекції навчального процесу на ранніх етапах, формування відповідальності учнів за якість власної навчальної діяльності, її результати.


У процесі зворотного зв'язку (на основі спостережень, відповідей на питання, аналізу учнівських робіт, листів самооцінювання) учитель визначає динаміку навчальної діяльності учнів і виявляє причини недостатнього розуміння та засвоєння ними навчального матеріалу, спрямовує (корегує) їхню діяльність на розкриття особистісного потенціалу з метою покращення результатів навчання.

Чим етап корекції у традиційному розумінні контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів відрізняється від етапу корекції в контексті формувального оцінювання?

Традиційний підхід передбачає, що вчитель спрямовує увагу дитини передусім на помилки. Сам виправляє їх. При цьому часто школяр не розуміє причин своїх помилок, не має можливості самостійно допрацювати матеріал та виправити їх. Учитель сам виставляє оцінку. Самооцінювання не актуалізується в цьому процесі.

У процесі формувального оцінювання вчитель насамперед визначає правильно (відповідно до вироблених критеріїв) виконані завдання та виділяє їх зеленим кольором.

Передусім треба звертати увагу на позитивні результати виконання роботи: «Усе правильно», «Виконано всі завдання», «Завдання № 1, 2 виконано правильно». У разі наявності помилок: «Подумай ще над цим завданням», «Зверни увагу



на ці завдання», «Ти правильно міркуєш, але давай ще подумаємо, як...», «Чому ти так думаєш?», «Чому ти дійшов (дійшла) такого висновку?».

Робота учня є підґрунтям для вироблення конкретних рекомендацій щодо її покращення. Рекомендації можна надавати по-різному, але бажано не у формі прямої настанови: «Зроби так... , виправ у такий спосіб...».

Учитель може нагадати учневі навчальні цілі і запропонувати зіставити їх з результатами роботи, звернути увагу школяра на алгоритм, зразок, на основі якого виконувалося завдання; на конкретному прикладі показати, що необхідно зробити; поставити корегувальне питання. Вибір цих інструментів корекції здійснюється відповідно до психологічних особливостей дитини та рівня опанування нею навчального матеріалу.

Під час корекції перевага надається індивідуальній роботі, яку вчитель проводить як під час виконання учнями завдань, так і після перевірки їх.

Робота над помилками у групі проводиться через спільне обговорення учнями найбільш успішних моментів їхньої роботи і тих, що потребують удосконалення відповідно до вироблених критеріїв. У процесі обміну думками учні доходять кращого розуміння, як їм удосконалити свою роботу.

Обов'язково на уроці треба надавати дітям можливість і час для удосконалення роботи (корекція роботи згідно з рекомендаціями).

Корекція у процесі формувального оцінювання – це спільний процес. На основі результатів зворотного зв'язку вчитель корегує і власну діяльність для покращення процесу навчання. Якщо діяльність учнів і їхні навчальні результати є невисокими, учитель повинен змінити чи вдосконалити:

- планування навчальної діяльності;
- методи і прийоми навчання;
- форми організації роботи учнів;
- розподіл часу на різних етапах уроку;
- психологічні техніки роботи з учнями.

При запровадженні формувального оцінювання вчителю на основі аналізу своєї діяльності доцільно ставити перед собою питання щодо його ефективності. Зовнішній контроль з боку адміністрації з метою отримання інформації про якість застосування формувального оцінювання також повинен ґрунтува-



тися на ретельному аналізі спільної діяльності учнів і вчителя відповідно до основних принципів формувального оцінювання.

Зіставлення результатів зовнішнього і внутрішнього аналізу діяльності вчителя і учнів у процесі формувального оцінювання будуть сприяти підвищенню його ефективності. Адміністрація навчального закладу повинна також змінювати підходи до оцінювання вчителя: від жорсткого контролю окремих аспектів його роботи до аналізу діяльності в цілому. Принципи використання формувального оцінювання в цьому випадку є доцільними для оцінки і корекції діяльності як учня, так і вчителя.

Саме тому завдання адміністрації школи при аналізі педагогічної діяльності вчителя – це передусім розкриття творчого потенціалу педагога з метою підвищення ефективності і якості його роботи.

Післямова

Застосування формувального оцінювання є важливою умовою ефективного навчання, потужним інструментом для поліпшення його якості.

Формувальне оцінювання сприяє створенню психологічно комфортного навчального середовища для учня і вчителя, у якому ефективно розвиваються навички критичного і творчого мислення, надається можливість для особистого прогресу всіх учасників навчального процесу.


Традиційна система оцінювання за формою та процедурою є безперечно простішою у використанні.

Упровадження формувального оцінювання потребує системних знань щодо його сутності, умов та принципів використання. На стадії апробації вчителем цієї системи йому потрібно докласти чимало зусиль, аби загальні принципи формувального оцінювання ефективно запрацювали в його педагогічній діяльності.

Чи справді ці зусилля дають вагомий результат?

Практика зарубіжних та українських учителів щодо запровадження формувального оцінювання дає позитивну відповідь: «Це того варте».

Сучасна дитина у процесі навчання потребує іншого стилю спілкування, який ґрунтується на повазі до її особистості, підтримці її зусиль, прагненні до самовдосконалення.



Розуміння цього положення важливе тому, що запровадження будь-яких технологій без усвідомлення ідеї дитиноцентризму не забезпечує значущих результатів навчання.

Це стосується і формувального оцінювання. Само по собі воно не веде до покращення процесу навчальної діяльності.

Технік формувального оцінювання багато. Учитель може використовувати будь-які з них, зокрема й ті, які він придумав спільно з дітьми, але головне, що протягом уроку увагу всіх учасників навчального процесу повинно бути спрямовано не так на констатацію результату, як на аналіз самого процесу, його рефлексію.

Свідоме використання формувального оцінювання відповідно до індивідуальних психологічних особливостей ваших учнів, їхнього навчального рівня, способів сприйняття ними інформації стане одним із вагомих чинників процесу формування ключових компетентностей, які знадобляться їм для життя в мінливому сучасному світі.

Ми сподіваємося, що ви відкрили для себе нові аспекти формувального оцінювання, систематизували свої знання щодо різноманітних його технік, підходів до постановки цілей навчання і вироблення критеріїв оцінювання його результатів; видів зворотного зв'язку, форм організації самооцінювання і взаємооцінювання учнів. Це, на нашу думку, сприятиме підвищенню ефективності вашої роботи, допоможе зробити процес навчання молодших школярів цікавим, якісним і результативним.

Успіхів вам!

**Опитувальник для вчителя щодо ефективності
запровадження ним формувального оцінювання**

Якими принципами формувального оцінювання я керуюсь?

Як забезпечую досягнення учнями поставлених цілей?

Які форми активізації навчальної діяльності я використовую?

Які форми зворотного зв'язку я використовую?

Які форми самооцінювання та взаємооцінювання використовують мої учні?

Чи впливає це на успішність їх навчання?

Чи відстежую я прогрес окремих учнів?

Як я визначаю проблеми окремих учнів?

Чи досягають мої учні успіху у процесі навчання?

Чи усвідомлюють вони досягнутий прогрес?

Чи дає моє викладання рівні можливості успіху хлопчикам і дівчаткам? Учням з особливими потребами?

В якій формі я записую свої спостереження щодо успішності окремих учнів та класу в цілому?


**Аналітичні таблиці діяльності учителя та учнів
у процесі формувального оцінювання**

Учні	Так	Ні	Частково
1. Дотримуються основних правил спілкування у процесі навчальної співпраці з учителем та одне з одним. 2. Беруть участь в обговоренні мети, завдань та виробленні критеріїв оцінювання. 3. Ставлять учителю і одне одному питання у процесі навчальної діяльності. 4. Адекватно оцінюють свої роботи, спираючись на критерії оцінювання. 5. Беруть участь у взаємооцінюванні, спираючись на критерії оцінювання. 6. Беруть участь в обговоренні завдань. 7. Намагаються вдосконалити свою роботу. 8. Активно та результативно працюють у групах.			

Учитель	Так	Ні	Частково
<p>1. Створює під час роботи атмосферу доброзичливості, взаємоповаги, психологічного комфорту.</p> <p>2. Розробляє разом з учнями цілі, завдання уроку, критерії, за якими буде оцінюватися їхня діяльність.</p> <p>3. Перевіряє, наскільки добре учні зрозуміли цілі і завдання уроку, критерії оцінювання.</p> <p>4. Перевіряє, наскільки успішно учні досягають того, що заявлено в меті уроку.</p> <p>5. Оцінює роботу учнів, спираючись тільки на вироблені критерії.</p> <p>6. Ураховує у процесі оцінювання індивідуальні особливості дітей.</p> <p>7. Сприяє виробленню в учнів навичок самооцінювання та взаємооцінювання.</p> <p>8. Доцільно використовує прийоми формувального оцінювання.</p> <p>9. Адресує учневі позитивний зворотний зв'язок щодо якості виконання завдання (пояснює, що виконано правильно, надає конкретні рекомендації щодо покращення роботи).</p> <p>10. Не використовує негативні оцінні судження щодо особистості учня та його діяльності.</p> <p>11. Надає диференційовані конкретні рекомендації на підставі перевірки робіт з метою їх удосконалення.</p>			

Список використаних джерел

1. Вілмут Дж. Використання портфоліо для навчання та оцінювання : навч. посіб. / за ред. І. Є. Булах, М. Р. Мруги. Київ : Майстер-клас, 2007. 48 с.
2. Вілмут Дж. Оцінювання для навчання : навч. посіб. / за ред. І. Є. Булах, М. Р. Мруги. Київ : Майстер-клас, 2007. 170 с.
3. Гудзик І. П. Оцінювання результатів навчання у школах України. Розвиток навичок критичного мислення учнів у контексті розробки стандартів освіти України : матеріали міжнар. наук. практ. конф. Київ. 2001. С. 93–99.
4. Дейвід Гопкінз. Оцінювання для розвитку школи // пер. з англ. Галини Вець. Львів : Літопис, 2003. 256 с.
5. Державний стандарт початкової освіти. URL : <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-rochatkovoyi-osviti>.
6. Дидактико-методичне забезпечення контролю та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів на засадах компетентного підходу : монографія / Савченко О. Я., Бібік Н. М., Байбара Т. М. та ін. Київ : Пед. думка, 2012. 192 с.
7. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / Відділ сучасних мов, Страсбург. Київ : Ленвіт, 2003. 262 с.
8. Зельман М. Національне оцінювання навчальних досягнень учнів (досвід США). *Тестування і моніторинг в освіті* : вісник. 2008. № 9. С. 24–29.
9. Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів 1–2 класів : посібник / О. Я. Савченко, М. С. Вашуленко, Н. М. Бібік та ін. Київ : Пед. думка, 2012. 160 с.
10. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу : теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.) : монографія. Київ : Богданова А.М., 2009. 404 с.
11. Морзе Н. В., Барна О. В., Вембер В. П. Формувальне оцінювання : від теорії до практики. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2013. № 6. С. 45–57.
12. Нова українська школа. URL : <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.
13. Організаційно-методичне забезпечення моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти : монографія / за ред. Ляшенко О. І. Київ : Пед. думка, 2013. 160 с.

- 
-
14. Основи педагогічного оцінювання. Ч. I. Теорія : навч.-метод. та інформ.-довід. м-ли для пед. працівників / [Агрусті Г., Артемчук Л. М., Булах І. Є., та ін.]. Київ : Майстер-клас, 2005. 94 с.
 15. Політична пропозиція до проекту Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р. URL : [http://mon.gov.ua/about/kolegiya-ministerstva/rishennya-kolegiyi-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-\(2016-rik\).html](http://mon.gov.ua/about/kolegiya-ministerstva/rishennya-kolegiyi-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-(2016-rik).html).
 16. Полякова О. Реалізація компетентнісного підходу в оцінювальній діяльності вчителя початкових класів. // Рідна школа. 2013. № 11. С. 69–72.
 17. Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів першого класу у Новій українській школі: наказ № 924. URL : [/https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/924.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/924.pdf).
 18. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підруч. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
 19. Щербак О. І., Софій Н. З., Бович Б. Ю. Теорія і практика оцінювання навчальних досягнень : навч.-метод. посіб. / за наук. ред. О. І. Щербак. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2014. 136 с.
 20. Andrew C., Brown R., Claire S., Sharon O'Donell. Compulsory Assessment System in the INCA Countries : Thematic Probe. London : INCA, QCA, 2007. 94 p.
 21. Assessment for Learning for Key Stages 1&2. Belfast : Council for the Curriculum, Examination and Assessment, 2007. 38 p.
 22. Assessment in the Primary School Curriculum : Discussion Documents and Proceedings of the Consultative Conference on Education. Dublin : Irish National Teacher's Organisation, 2008. 120 p.
 23. Assessment for Learning: 10 principles. Research-based Principles to Guide Classroom Practice. Oxford : Assessment Reform Group, 2002. 3 p.
 24. Black P., Dylan W. Inside the Black Box : Raising Standards through Classroom Assess-Black P. ment. *Phi Delta Kappan*. 1998. Vol. 80, No. 2 (October). P. 1–12.
 25. Bloom B., Englehart M., Furst E., Hill W., & Krathwohl D. Taxonomy of educational objectives : The classification of educational goals. Handbook I : Cognitive domain. New York, Toronto : Longmans, Green. 1956. 196 p.
 26. EURYDICE. National Testing of Pupil in Europe: Objectives, Organisation and Use of Results. United Kingdom (England, Wales



- and Northern Ireland). Brussels : Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA P9 Eurydice), 2009. 110 p.
27. Gipps G. *Beyond Testing : Towards a theory of educational assessment*. London : Routledge Falmer, 2002. 204 p.
 28. Harlen W. Gardner J. Assessment to support learning. *Developing Teaching Assessment* / Ed. by J. Gardner, W. Harlen, L. Hayward, Gordon Stobard. London : Open University Press, 2010. P. 15–29.
 29. Harlen W. The Quality of Learning: Assessment Alternatives for Primary education. Primary Review Research Survey s Interim Report. Cambridge, 2007. 42 p.
 30. OECD. Center for Education Research and Innovation/ formative Assessment. *Improvement Learning in Secondary Classrooms*. Paris : OECD Publishing, 2005. 279 p.
 31. O’Leary, M. Towards a Balanced Assessment System in Irish Primary and secondary schools. *Oideas*. Vol. 52. Dublin, 2006. P. 7–24.
 32. Taras M. Assessment – Summative and Formative – Some Theoretical Reflections. *British Journal of Educational Studies*. Blackwell Publishing Ltd, 2005. Vol. 53, No. 4. P. 466–478.