

Формирующее оценивание

Ведущие сессию:

ОЭСР – Ханна Ульфертс (Москва, Казань) и Лука Боескенс (Санкт-Петербург, Новосибирск).

СИНГАПУР – Джайа Пилаи,

РОССИЯ - Ольга Викторовна Гаврилова.



Эта сессия, как и другие, начинается с презентации, в которой обозначена рамка темы. С презентацией можно ознакомиться на сайте

<http://skiv.instrao.ru/content/board1/konferentsii-seminary-forumy/oesr/>

ИСТОЧНИКИ И МАТЕРИАЛЫ:

- **Критерии оценки и планы уроков по проекту ОЭСР «Формирование творческого подхода и критического мышления у учащихся»** : <http://www.oecd.org/education/fostering-students-creativity-and-critical-thinking-62212c37-en.htm>
- **Формирующее оценивание для учащихся и учителей (FAST) SCASS**: <http://www.formativeassessmentpractice.org/resources/>

- **Совет по учебным программам, экзаменам и оценке (CCEA):** http://ccea.org.uk/curriculum/assess_progress/types_assessment/formative/assessment_learning
- **Cambridge International Education:** <https://cambridge-community.org.uk/professional-development/gswafl/index.html>
- ОЭСР (2019г.), *[Результаты проекта TALIS 2018г \(Том I\): Постоянное обучение учителей и сотрудников системы образования](#)* (Глава 2)
- ОЭСР (2016г.), *[Результаты проекта PISA 2015г \(Том II\): Правила и практики успешных школ.](#)*
- ОЭСР (2013г.), *[Синергии для повышения эффективности процесса обучения: международный обзор систем оценки и проверки](#)* (Глава 4)
- ОЭСР (2005г.), *[Формирующее оценивание: повышения эффективности процесса обучения в средней школе](#)*
- Paniagua, A., D. Istance (2018г), *[Учителя как архитекторы обучающей среды: важность инновационной педагогики, образовательной науки и инноваций.](#)*
- Mostafa, T., A. Echazarra и H. Guillou (2018г), *[“Наука обучать: исследования практики обучения естествознанию в PISA 2015г”](#)*,

Рабочие документы ОЭСР в сфере образования, No. 188. (Раздел 6)

На сессии были представлены цели, стратегии формирующего оценивания, его преимущества; дано представление о рубрикаторе, критериях и уровнях оценивания. Проведены практические занятия по разработке вышеуказанных инструментов оценивания.

На каждом занятии присутствовало примерно 40-50 человек. Была организована как индивидуальная работа каждого участника, так и работа в малых группах. В целом по итогам работы секции отмечена достаточно высокая активность, заинтересованность всех участников семинара.

Ведущие на занятиях использовали такие приёмы как:

– классбилдинг, тимбилдинг, тайм-раунд – с целью знакомства участников друг с другом, сплочения коллектива (выстраивание в круг по дате дня рождения; комментирование фотографии, дающие представление об участнике; приветствие партнеров: «Я рад тебе», «Я буду рассчитывать на тебя» и т.д.)

– мэнэджмент – нумерация в рассадке участников за столом;

– «парковка» – прикрепление вопроса по содержанию урока на доску (не везде есть доверие, есть дети, с которыми можно связаться таким образом); Одна из форм обратной связи – так называемая «парковка»: по ходу занятия участникам предоставлялась возможность в письменном виде обращаться с вопросами к ведущим.

– формирование команд по интересам (учителя предметники естественно-научного цикла, начальных классов, управленцы и т.д.)



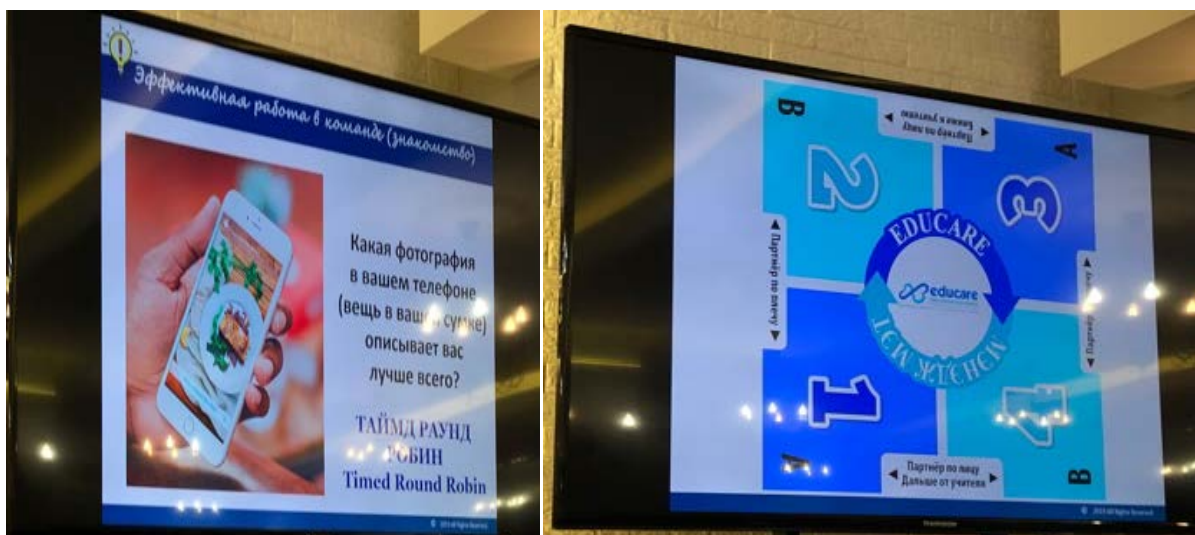


Рис.2 Приемы с целью знакомства участников друг с другом, организации коллективной сплоченной работы

Представляется, что все вышеперечисленные приемы, создавшие непринужденность в общении, свободу взаимоотношений, чувство сплоченности и т.д. целесообразно применять на уроках при организации учебного процесса.

Одной из важных проблем современного образовательного процесса в школе – совершенствование компетенции учителя в контрольно-оценочной деятельности в целом и формирующего оценивания или оценивания в процессе обучения. Готовы ли учителя использовать методику формирующего оценивания?

О важности этого вопроса свидетельствуют результаты международных исследований.



Рис.3 Сравнительный анализ российских учителей и учителей ОЭСР по готовности использовать методику формирующего оценивания

Сравнительный анализ российских учителей и учителей ОЭСР свидетельствует о том, что большее число отечественных учителей участвовало в программах обучения по методикам оценки учащихся (80% и 65% соответственно) и в программах обучения по анализу и использованию методик оценки учащихся (80% и 48% соответственно); примерно одинаковая доля (12% и 10% соответственно) имеют потребность в дополнительном обучении по методикам оценки учащихся.

Ведущие отметили актуальность формирующего оценивания в современном образовательном процессе. Во время лекции на слайдах была представлена обширная информация по теме.

Представление информации сочеталось с обращением к присутствующим с вопросами; например: чем отличается итоговое оценивание от формирующего оценивания? Участники семинара давали различные ответы на вопрос: каковы цели формирующего оценивания; формирующее оценивание необходимо

- для дальнейшей корректировки учебного процесса;
- для более персонифицированного обучения;

- для оценивания эффективности средств и методов.

Систематизировано и проанализировано более 40 ответов на вышеприведенный вопрос (на «парковке»).

Ведущая Ханна Ульфертс, говоря об отличии формирующего оценивания от итогового, сравнила учащегося с растением, которое «мы поливаем, удобряем в процессе обучения, постоянно оцениваем». Оценка при формирующем оценивании помогает обучающемуся учиться, продолжить обучение, итоговая оценка на процесс обучения не влияет.

Ведущие во время работы секции предлагали обмениваться опытом с присутствующими по различным аспектам обсуждаемых проблем.

Так, на вопрос: каковы ваши истории успеха, были получены ответы в виде кратких афоризмов: «Я работаю, результаты моей деятельности отражаются в результатах детей»; «Обучаясь – оцениваем, оценивая – обучаемся», «Давайте делать ошибки, а потом их исправлять».

По итогам работы в Москве и Казани в ходе работы секции у участников возникли некоторые вопросы, в частности из-за нечеткого перевода некоторых определений понятий и терминов; на последующих семинарах в г. Санкт-Петербурге и Новосибирске ведущие их устранили и участникам представилась возможность ознакомиться с более точным переводом основных определений и понятий.

Ведущими даны следующие определения: «формирующее оценивание – это частая интерактивная оценка процесса в ходе обучения, корректировка процесса обучения. Планирование по стандартам определяет процесс обучения, результатом обучения является оценка, которая приводит к корректировке процесса обучения, затем осмысление и вывод – достигнуты ли планируемые результаты?»

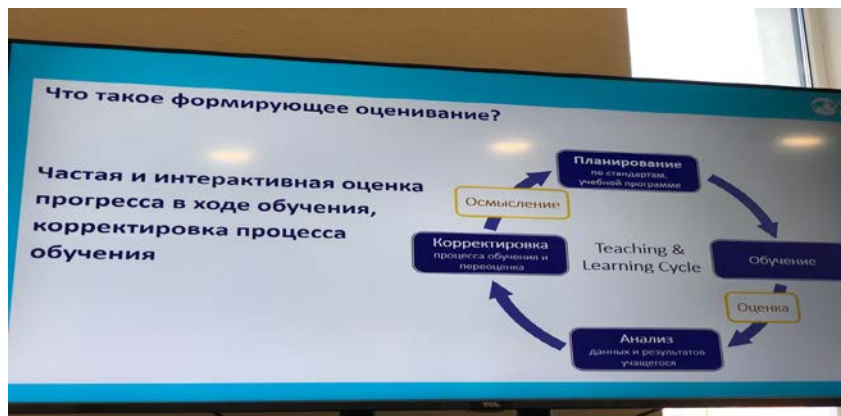


Рис.4 Что такое формирующее оценивание

На уроках при применении методики формирующего оценивания перед обучающимися ставятся три вопроса:

- 1 – на каком этапе обучения я сейчас нахожусь? Что я делаю правильно? что я делаю неправильно?
- 2 – в каком направлении нужно развиваться дальше?
- 3 – каким способом этого достичь лучше всего? Как корректировать процесс обучения?

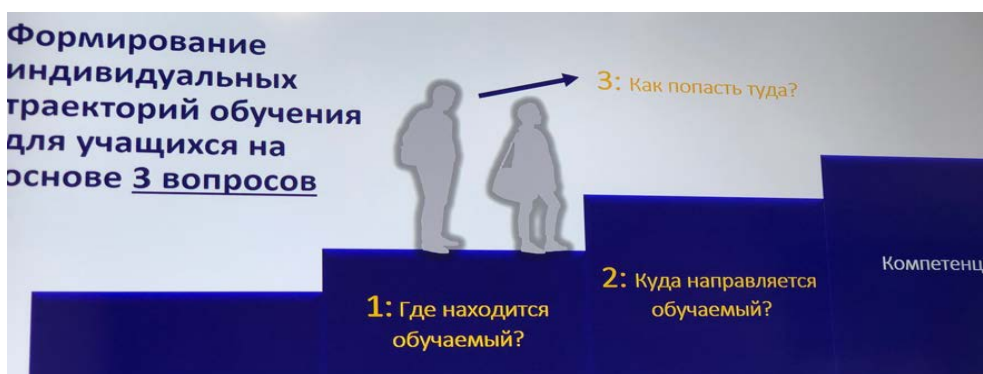


Рис.5 Вопросы, стоящие перед обучающимися при применении методики формирующего оценивания

Ведущие, задаваясь вопросом: зачем учителям необходимо применять методику формирующего оценивания, отвечают: чтобы понять как мы можем помочь учащимся перейти на более высокий уровень образовательных достижений. В чем заключаются преимущества формирующего оценивания? Кроме формирования навыков обучения у обучающихся, ведущие семинара выделили другие преимущества оценивания для обучения:

- достижения, навыки самооценки и взаимооценки,
- самоорганизация процесса обучения;
- позитивное мнение и настрой,
- мотивация,
- метакогнитивные функции;
- карьерные возможности.



Рис.6 Преимущества методики формирующего оценивания

При применении методики формирующего оценивания учащиеся сами становятся исследователями, в ходе урока они сами могут корректировать его сценарий. Учащиеся получают обратную связь. Как получение обратной связи от учителя сказывается на результатах учащихся? Так, например, получение обратной связи во время уроков естествознания коррелируется с формированием эпистемических навыков (мыслить как ученые), желанием заниматься наукой, с результатами тестов PISA по естествознанию.

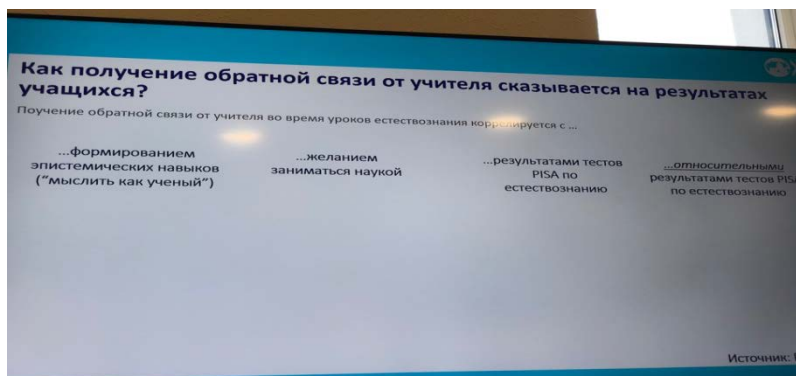


Рис.7 Обратная связь от учителя

Методики, которые можно использовать в классе при применении формирующего оценивания: мозговой штурм, поиск связей; определение перечня невозможных результатов; выявление ограничений (узких мест); обратное проектирование; ролевые игры; предложение и проверка гипотез.



Рис.8 Методики, которые можно использовать в классе

Участники семинара, ознакомившись с основными методиками, которые можно использовать в классе, далее непосредственно были вовлечены в процесс обучения. Так, после ознакомления со стратегиями формирующего оценивания им предлагалось самостоятельно сформулировать цели; выявить три преимущества. Анализ ответов, оставленных участниками семинара на «парковке», позволил систематизировать и обобщить их.

В качестве целей названы:

- Получение обратной связи
- Определение результатов работы и качества усвоения знаний
- Определение уровней знаний и умений учащихся
- Стимулирование учащихся на достижение более высоких результатов
- Повышение интереса к обучению

- Узнать чему научили
- Стимулировать мотивацию
- Выявить затруднения
- Помочь ребенку осознать свои достижения и узнать пробелы
- Мониторинг уровня знаний
- Стимулирование познавательной активности
- Определение точек дальнейшего развития
- Оценивание как способ рефлексии учителем эффективности своей деятельности и т.д.

Были выявлены следующие преимущества (формулировки участников семинаров):

1) Персонализация 2) Тематическое продвижение; 3)

Дифференцированная оценка *или* 1) снижает напряженность у обучающихся; 2) Ученик может двигаться в своем темпе, независимо от других учеников

или 1) обучающийся будет понимать, как его будут оценивать, обучающимся становится более понятным, что от них ожидают; 2) обучающийся будет понимать, чего он не знает 3) родители увидят достижения учащихся; 4) учителям отвечать на вопросы по содержанию рубрикатора в процессе объяснения намного проще; 5) Формирующее оценивание учит видеть прогресс

Оценивание в процессе обучения предусматривает постепенную передачу ответственности от учителя к обучаемому.

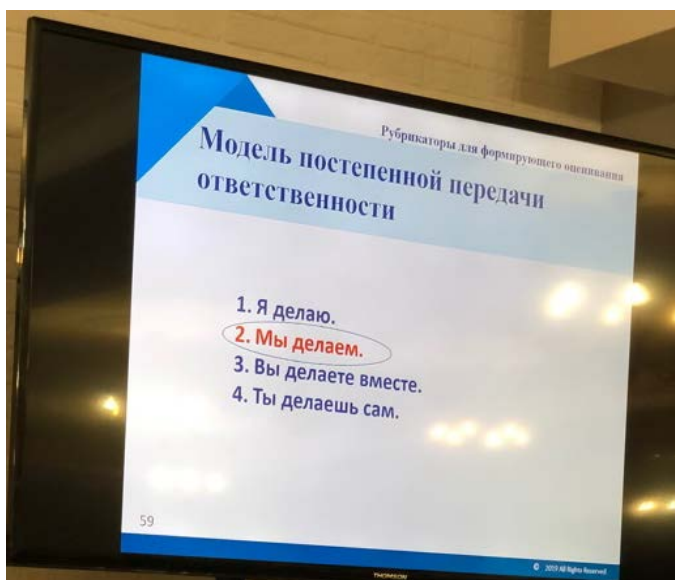


Рис.9 Модель постепенной передачи ответственности

1.«Я делаю это» <i>Ответственность учителя</i>	2.«Мы делаем это» (направляемое обучение) <i>Ответственность учителя</i>
3. «Мы делаем это вместе» <i>Ответственность обучаемого</i>	4.«Ты делаешь это сам» (самостоятельное обучение) <i>Ответственность обучаемого</i>

Одним из инструментов формирующего оценивания является рубрикатор. Для чего нужен рубрикатор? По определению ведущего «Рубрикатор – это дорожная карта, по которой ученик идет к прогрессу.

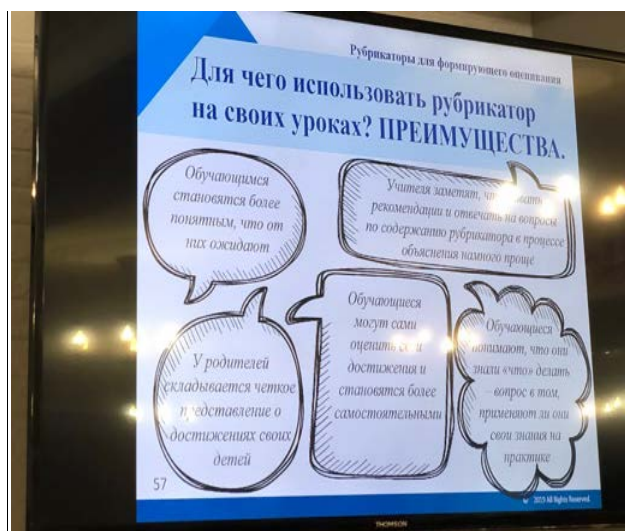


Рис.10 Преимущества рубрикатора

Перед каждым педагогом стоит задача – овладеть алгоритмом разработки рубрикатора, определить уровни достижения образовательных результатов, понять для чего нужны дескрипторы. Для определения уровней достижения образовательных результатов была предложена информация, разработка дескрипторов по оцениванию изображений в рекламных буклетах.

Учителя не совсем понимали назначение Рубрикатора: так, например, прозвучало с места сравнение Рубрикатора с Кодификатором.

При определении термина «Рубрикатор», провели аналогию с Кодификатором элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников, подчеркнув, что Кодификатор используется при осуществлении внешней (итогового оценивания) – внешнее предъявление требований, рубрикатор разрабатывается для осуществления формирующего оценивания; (внутришкольного), и в его создании участвуют сами учащиеся.

Рубрикатор похож на Кодификатор, с разницей их назначения. Кодификатор – инструмент, позволяющий оценить итоговые результаты, то, чему мы обучили, рубрикатор – инструмент, позволяющий развивать процесс обучения, отследить процесс получения конечного результата. С помощью рубрикатора ожидание результатов становится ясным для обучающихся.

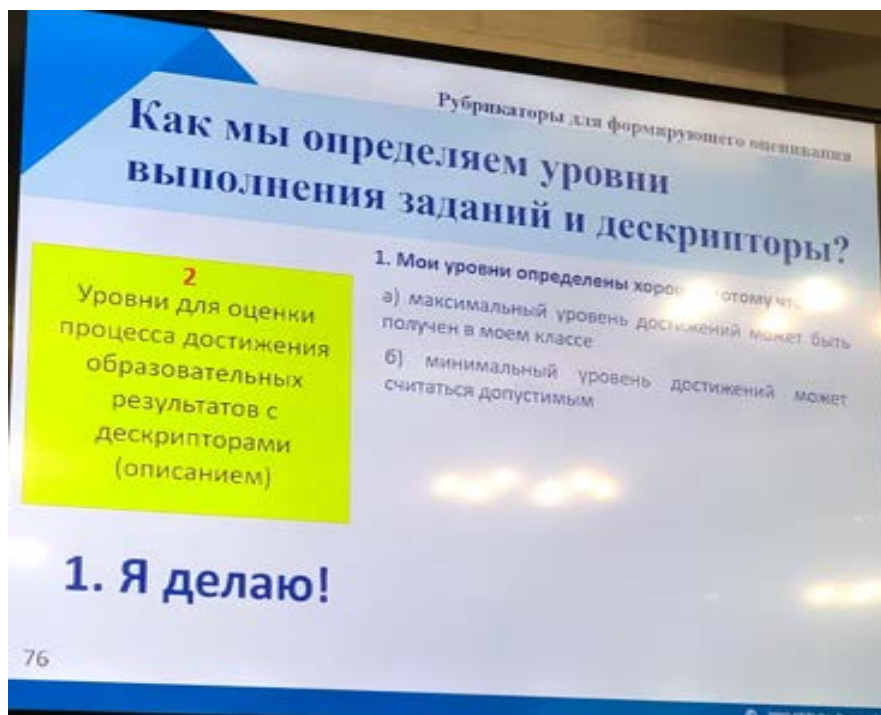


Рис.11 Преимущества рубриката

Уровни определены хорошо, если

- 1) может быть получен максимальный уровень достижения результата в моем классе (спорно?)
- 2) может быть допустим минимальный уровень достижения результата
- 3) между максимальным и минимальным уровнем прослеживается Стандарт
- 4) между определенными уровнями хорошо выявляются различия
- 5) все описанные мною критерии относятся к навыкам, которым я обучила

Перед учителями задача – овладеть алгоритмом разработки рубриката; определить, что соответствует 0, 1, 2 б. Мы измеряем то, что можно измерить. Основная проблема – всех измеряем по одной шкале.

Одной из форм взаимодействия в малых группах была дискуссия по актуальным вопросам темы занятия секции. Приведем некоторые примеры «вопросов-ответов».

Вопросы ведущих участникам семинара:

1. На что нацелено формирующее оценивание?

Ответ: на совершенствование и рост, а не на критику, при этом мы оцениваем сам процесс обучения.

2. Какой общеобразовательный результат Вы ожидаете получить на семинаре?

Ответ: научиться создавать рубрикатор и использовать его, научиться разрабатывать критерии, определять уровни.

Для формирования умения разрабатывать рубрикатор, определять уровни выполнения заданий и дескрипторов были предложены следующие материалы.

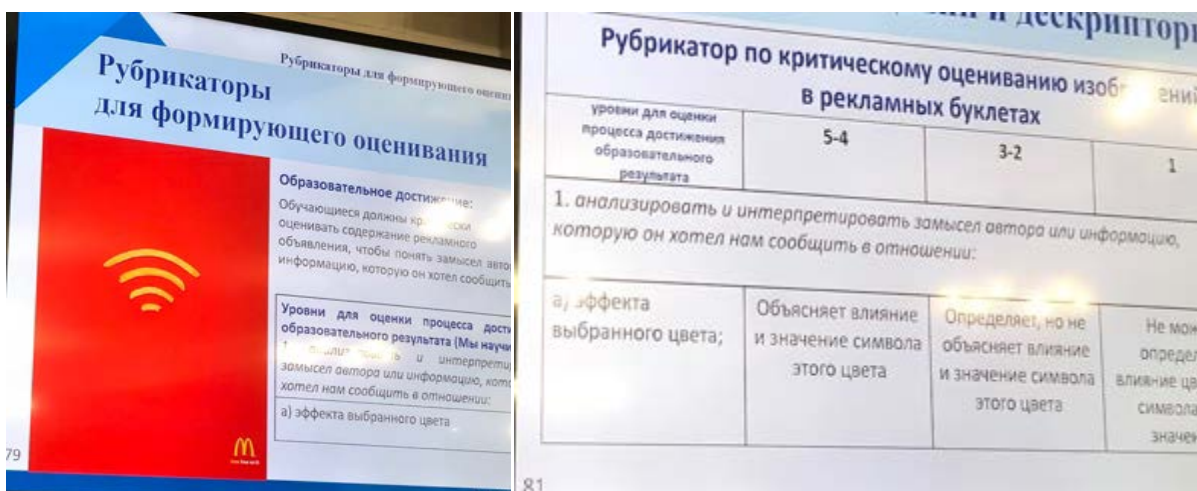


Рис.12 Оценивание содержания рекламного объявления

Цель урока (7 кл)– критическое отношение к рекламе.

Необходимо оценить образовательное достижение обучающегося: оценивать содержание рекламного объявления, чтобы понять замысел автора или проанализировать и интерпретировать информацию, которую он хотел сообщить в рекламном буклете в отношении эффекта выбранного цвета (влияние и значение символа выбранного цвета):

1- уровень (не может определить влияние цвета и символа и их значение; 3-2 уровень (определяет, но не объясняет влияние и значение символа этого цвета);

5-4 уровень(объясняет влияние и значение символа этого цвета)

При понимании уровневого подхода, прозрачных критериях оценивания, получив обратную связь от учителя, учащемуся становится ясно, что нужно сделать, чтобы достичь более высокого уровня, тем самым у него формируется положительное отношение к процессу обучения, усиливается мотивация, что способствует процессу самообучения; развивается самооценка учащегося, развиваются навыки независимого способа обучения. Обучающиеся становятся партнерами учителя. Работа с рубрикатом позволяет обучающимся самостоятельно идти к цели, а это время учитель может посвятить слабым учащимся. Алгоритм действий обучающихся представляется следующим образом:

«Знаю – хочу знать – узнал ; Умею – хочу уметь – сумел»

На формирование и оценивание навыков активного слушания, а также формирование и развитие самооценки в соответствии с критериями оценивания было направлено практическое задание ««День на пляже», в котором после прослушивания текста необходимо было нарисовать иллюстрацию к истории и добавить текстовую информацию

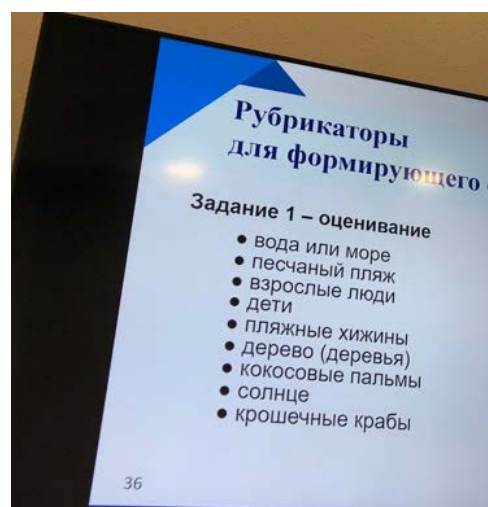
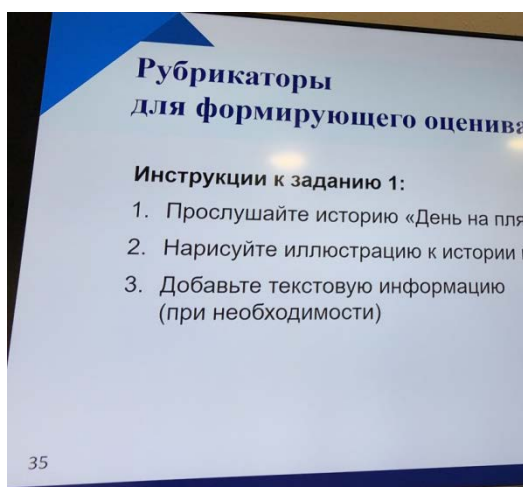


Рис.13 Практическое задание «День на пляже»

Критерии должны быть предельно понятными. Слушателям предлагается разработать критерии достижения образовательных результатов из любой области.

У участников семинара возникли вопросы: Рубрикатор составляется для одного занятия (урока) или для нескольких, в течение которых изучается выбранная тема?

Может нужно дать задание: разработать Рубрикатор какого либо занятия, темы не по предмету? Чтобы было интересно всем присутствующим. Предложить что-либо «надпредметное». Например, «Вы готовитесь к выступлению на Педсовете. Каким критериям должно соответствовать Ваше успешное выступление?»

Практическое занятие «Разработка Рубрикатора».

В ходе работы секции участникам было предложено выбрать тему из любой предметной области школьного курса, по которой можно составить Рубрикатор с учетом требований ФГОС. Отмечена доработка раздаточного листа (на семинаре в Казани и Новосибирске после семинара в Москве).

Рубрикатор для формирующего оценивания	
уровни для оценки процесса достижения образовательного результата	оценочная шкала
1.	5-4
а)	3-2
б)	

Были предложены следующие темы: Разработка Презентации, составление резюме, или выступление

Тема: Выступление по какой-либо теме: Планируемый результат – владение техникой эффективного публичного выступления
владение техникой эффективного публичного выступления

Обр. рез-т (достиж.)

владение техникой эффективного публичного выступления

уровни достижения обр. результата	высший уровень	высокий (достижимый)	низкий (допустимый)
умение говорить 1) уверенно Confidence	владю знаниями о структуре эфф. выступления (- логичность, крат-ть (фраг-ты), цельность речи (отсутствие пауз) не забывает в запятой	знает структуру лишь выдает зазубренные с вводом, разбивает 2) записывает в записи отрывки от вставки	пытается в построении аудитории воспринимать (отсутствует вступление, заключение...) 3) читает с листа
2) уверенное владение материалом Knowledge of the content	умение приводить примеры по теме		
3) знание аудитории (на кот. расч. выступление) 3) цели audience and purpose			

В ходе обсуждения участники семинара убедились в том, что обучающийся должен видеть все уровни достижения результата, и что должно быть «сквозное» соответствие между уровнями.

Рубрикатор для формирующего оценивания

Рубрики для _____ (ваш предполагаемый результат обучения)				
Уровни	5-4	3-2	1	
Критерии Мы научимся...				
1. Определять, различать и сравнивать типы климата России на основе их характерных признаков				
а) Описание климата территории (и пункта) по климатограмме/климатическим картам атласа	В описании климата указаны следующие признаки: -область распространения, температурный режим в течение года (лето, зима, весна, осень), количество и режим выпадения осадков	В описании дана (описана) общая информация, характерная для данного климата! -область распространения -средняя температура января/июля; среднее количество осадков.	В описании могут быть указаны оба распространённых признака: -средняя температура (лето, зима, весна, осень), указание год. количества осадков. Указаны любые <u>два</u> из названных признаков климата.	
б) Сравнение типов климата России на основе их характерных признаков	В сравнении указаны различия распространения типов климата в различных климатических поясах (например: субарктический - умеренный температурный режим, субтропический - умеренный, континентальный - умеренный год. количество осадков).	В сравнении указаны распространение типов климата в различных климатических поясах (например: субарктический - умеренный температурный режим, субтропический - умеренный год. количество осадков). Приведены не менее 3 признаков.	В сравнении кратко указаны распространённые типы климата, кратко приведено сравнение типов климата (например: лето жаркое, зима холодная, год. количество осадков). Могут быть указаны любые 2 из назв. признаков.	
в) Объяснение различий типов климата России	Приведено объяснение: различия в силе теплового излучения или инсоляции, разном год. количестве осадков; разном режиме выпадения осадков. Приведено объяснение для 5 признаков - 5 (лишь) - 4	Приведено объяснение любых 3-х или 2-х признаков.	Приведено одно(любое) объяснение одного из различий типов климата России.	

Рекомендации: в ходе проведения семинаров установлено, что тема «Формирующее оценивание» актуальна в современном образовательном пространстве в нашей стране. Огромный интерес к теме проявили участники семинаров во всех четырёх регионах РФ, где они проведены семинары. Зафиксировано значительное количество (примерно 40-45%) слушателей, проявивших компетентность в рассматриваемой проблематике. Среди этой группы участников можно выделить наиболее подготовленных, активных, стремящихся к дальнейшему совершенствованию профессиональных компетенций в вопросах формирующего оценивания. Нам представляется целесообразным выявить из их числа группу специалистов, готовых впоследствии после специальной подготовки осуществлять деятельность по развитию готовности учителей применять методику формирующего оценивания в учебном процессе.

Взгляд преподавателя ВШЭ ИНОБРА на проведенные семинары

Н.А. Авдеенко

Хочется отметить то, что было наиболее запоминающимся, и полезным для реализации в практике.

Секция «Развитие креативности»

Приём «Перекрёстная наметка идей»

Приём представляет собой «молчаливую» вариацию мозгового штурма. Учащиеся сидят в группах по 4 человека. Каждому участнику выдаётся лист бумаги, который просят согнуть таким образом, чтобы в развёртке получилось 16 ячеек-прямоугольников. В самом верху получившейся матрицы записывается то, что является предметом мозгового штурма. Это может быть какое-то понятие, допускающее множество толкований (на тренинге это было слово «креативность»), или проблемный вопрос. Далее учащихся просят за ограниченное количество времени заполнить любые две ячейки, записав идеи и зарисовав какой-то символ, с которым они ассоциируются. После этого их матрица передаётся по кругу, сначала три раза в своей группе (в сумме должно быть записано восемь идей), а потом четыре раза в другой группе (в результате оказываются заполнены все ячейки). Записываемые на одном листе идеи не должны повторяться. Когда учащийся получает новый лист, он должен сначала прочитать те идеи, которые на нём записаны, а потом записать свои. При этом он может повторять те идеи, которые уже где-то записал, если их до сих пор никто не упомянул на этом листе. На каком-то этапе участники начинают сильно «буксовать»: ничего нового уже не придумывается. Преподаватель подбадривает участников, проговаривает, что сейчас они «раскачивают

мозг», может немного увеличить время на выдвижение идей. В итоге каждый учащийся получает обратно свой лист с записанными 16-ю идеями. Что с ними делать дальше – зависит от целей, которые ставил перед собой преподаватель.

Таким образом, смысл приёма – развитие дивергентного мышления на некотором актуальном для участников материале. При этом некоторые негативные стороны классического мозгового штурма, которые не так заметны, когда мозговой штурм практикуется в бизнес-корпорациях, но могут выходить на первый план у не слишком уверенных в себе подростков, здесь нивелируются. Участники и сами молчаливо «высказывают» идеи, и видят идеи других (что может подтолкнуть их к неожиданным ассоциациям и дать возможность предложить ещё больше вариантов). В конце упражнения у каждого участника есть матрица с 16-ю идеями, тогда как исходно для него могло быть вызовом придумать хотя бы две идеи.

Приём может использоваться в большом количестве ситуаций. Это могут быть и классические случаи «мозгового штурма», когда нужно придумать варианты действий в какой-то ситуации. Например – записать идеи о том, как отпраздновать Новый год в классе (для учащихся школы); записать идеи о том, как организовать сотрудничество педагогов (для школьных управленцев). В таком случае время на обдумывание идей можно увеличить, количество ячеек матрицы – сократить до 9, условие «зарисовывать символ» – убрать. Но кроме продумывания вариантов действий это могут быть ситуации, когда требуется дать большое количество ассоциаций на определенное слово. Например, при изучении новой темы можно таким образом ввести термин, с которым учащиеся уже могут быть знакомы: сначала мы собираем все возможные ассоциации, которые у них есть с этим словом, а потом вводим для них устоявшееся в науке определение. Точно так же можно собрать, например, характеристику какого-либо литературного героя, определив его через 16 ассоциаций. Такую же цель (сбор ассоциаций)

может преследовать введение этого приёма на тренингах для школьных управленцев. Например, можно собрать все возможные ассоциации с понятием «цифровизация в школе», чтобы, во-первых, выявить настрой аудитории по отношению к информационно-коммуникационным технологиям (позитивный/ негативный), во-вторых, чтобы таким образом инициировать разговор о трудностях внедрения ИКТ в школе.

Секция «Обучение в сотрудничестве»

Приёмы привлечения внимания класса

- Вай-фай (исходно High Five) – преподаватель поднимает вверх руку, широко раздвинув пять пальцев, так что ладонь становится похожа на значок «вай-фай». Ученики, которые увидели этот сигнал, должны оставить обсуждения или другие дела и повторить этот же знак рукой, чтобы его увидели окружающие. Когда «сигнал» распространится по всему классу, учитель начинает объяснение в установившейся тишине.
- Класс – Да! – преподаватель произносит слово «класс» в какой-либо определенной манере: нараспев или кратко, с интонацией на повышение или понижение. Класс должен хором отозваться: «да!», произнеся это слово в той же манере, прекратить обсуждение и повернуться к преподавателю. Если с первого раза добиться единого ответа хором преподавателю не удаётся, можно повторить приём еще один-два раза, каждый раз меняя манеру произнесения.
- Скопируй хлопок (sory clap) – преподаватель хлопает в ладоши или стучит по столу в определенном ритме. Ученики должны прервать свои обсуждения и повторить это за ним в том же ритме.

Несоблюдение дисциплины – одна из причин, по которым учителя часто не рискуют вводить в свою педагогическую практику работу учеников в группах и другие методики, направленные на то, чтобы учащиеся становились полноправными субъектами учебной деятельности. Конечно,

добиться идеальной тишины на уроке, на котором учащиеся формулируют гипотезы, обмениваются идеями о возможном решении и представляют эти решения на обсуждение, не удастся. Однако можно ввести некоторые правила, которые помогут поддерживать класс в управляемом состоянии. Приёмы, предложенные на секции «Обучение в сотрудничестве», созданы именно для такой цели.

Для того, чтобы эти приёмы начали работать в классе, их поначалу придётся отработать с учениками отдельно. Желательно поддерживать позитивный настрой и пытаться сделать так, чтобы учащиеся воспринимали эти приёмы как игру, которая сопровождает работу в сотрудничестве с другими. Если приёмы приживутся и будут восприниматься как обязательное сопровождение работы в группах, то они смогут упростить процесс управления классом. На тренингах для учителей и управленцев все эти приёмы можно использовать для тех же целей.

Секция «Решение проблем»

Приём «Рефрейминг»

Данный приём подходит для работы с категоричными утверждениями. Он представляет собой переформулирование утверждения, что помогает снять «ментальные блоки». Под «ментальными блоками» на тренинге понимались мысли или убеждения, которые мешают нам придумывать новые идеи (например, такие: «Играть – это легкомысленно», «Нельзя совершать ошибки», «Лучше избегать двусмысленности»). Рефрейминг позволяет перефразировать эти утверждения, увидев в предлагаемых явлениях позитивную сторону. Например, утверждение «Играть – это легкомысленно» можно перефразировать так: «Во время игры развиваются социальные навыки, навыки активного слушания, ведения переговоров». Таким образом мы не спорим с исходным утверждением, не утверждаем, что играть – очень серьёзное дело, но подчёркиваем преимущества игры.

Поскольку в процессе решения проблем важно сохранять подвижность, гибкость ума, то рефрейминг может использоваться именно для перефразирования каких-либо оценочных высказываний, категоричных негативных утверждений. Они могут касаться как организации совместной работы в команде (например: «В других группах собрались умники, а мы всегда будем последними»), так и непосредственно учебного содержания. На тренинге рефрейминг предлагали использовать в качестве реакции на наивные «запутывающие предположения», которые могут возникать у участников в процессе решения проблем. Примеры таких «запутывающих предположений» (которые могут возникнуть, по всей видимости, у младших школьников на уроках естественнонаучного цикла): «Если ты проглотить жевательную резинку, то умрёшь», «Раскаты грома означают, что Бог сердится», «Если проглотить семечко арбуза, то у тебя в животе вырастет арбуз». Подобные утверждения предлагается перефразировать, пользуясь речевой формулой: «Раньше я думал, что... (запутывающее предположение), а теперь я узнал, что... (новое научное знание)».

Для тренингов с учителями и управленцами рефрейминг можно использовать повсеместно: обычно в процессе столкновения с новыми знаниями, которое происходит на всём протяжении тренинга, у участников возникает масса категоричных утверждений относительно новых методик и т.п. Такие жёсткие негативные установки могут мешать воспринимать информацию и продуктивно работать. Умение переформулировать эти категоричные утверждения поможет им воспринимать происходящее на тренинге в конструктивном ключе.

Секция «Формирующее оценивание»

Модель постепенной передачи ответственности

Формирующее оценивание – это педагогическая практика, которая обладает высокой эффективностью. Но смысл этой практики заключается не столько в том, чтобы заменить школьную отметку (2, 3, 4, 5) критериальными рубриками. Ведь нам уже привычно, что задания ОГЭ и ЕГЭ оцениваются при помощи критериальных рубрик, – но, конечно, эти экзамены представляют собой итоговое (суммирующее, summative) оценивание, а не формирующее (formative). Главная цель практики формирующего оценивания – передать часть ответственности за продвижение в учёбе обучающемуся. Однако если учитель сразу передаёт учащемуся всю ответственность за оценивание, не снабдив его соответствующими инструментами, это может привести к фрустрации как ученика, так и учителя, и закончиться отказом от использования практики формирующего оценивания. Модель постепенной передачи ответственности показывает, как, создавая рубрики для формирующего оценивания, шаг за шагом двигаться от оценивания, определяемого преподавателем, к оцениванию, определяемому учащимся.

Модель состоит из четырех шагов:

1. Я делаю (то есть преподаватель предлагает учащимся рубрику, которую он сделал сам: преподаватель задаёт необходимые критерии, прописывает проявления необходимых признаков на разных уровнях);
2. Мы делаем (преподаватель и обучающиеся составляют рубрику совместно, например, критерии задаются в беседе преподавателя с обучающимися, далее учащиеся прописывают проявления необходимых признаков на разных уровнях, преподаватель комментирует и корректирует);
3. Вы делаете вместе (обучающиеся составляют рубрики в парах/группах, преподаватель наблюдает, комментирует, при необходимости корректирует);

4. Ты делаешь сам (обучающийся сам составляет рубрики, описывая своё возможное продвижение в каком-либо навыке от низкого уровня к высокому).

Данная модель может использоваться в школе, которая только начинает свой переход к формирующему оцениванию. Можно выбрать, какого рода работа будет оцениваться при помощи рубрики (сочинение, устный ответ, решение задач определенного типа, работа с контурными картами), и таким образом постепенно вводить формирующее оценивание этой работы. Хорошим результатом полного внедрения данной модели будет считаться, если учащийся станет способен высказать суждение вида «При выполнении такой работы (например, написании сочинения-рассуждения) я нахожусь на таком уровне по таким критериям (например: я уже хорошо формулирую основную проблему, однако пока что слабо подбираю аргументы)».

При организации тренинга для учителей или управленцев таким образом можно работать с любым навыком, который требуется приобрести в результате тренинга. Вначале ведущий предлагает участникам тренинга его собственную рубрику для оценивания какого-то навыка, а потом постепенно, следуя модели, просит их построить другую рубрику или детализировать исходную, предложенную им.

Следует отметить, что сам процесс формулирования различных уровней проявления того или иного навыка запускает процесс более чёткого понимания, каков идеальный результат в данном случае и как его достичь.