Гривко Антоніна,
старший науковий співробітник
Інституту педагогіки НАПН України,
кандидат педагогічних наук,
старший дослідник

Формувальне оцінювання результатів навчання учнів: підходи до змісту та проблеми реалізації

У тезах окреслено питання реалізації формувального оцінювання в умовах сучасних викликів загальної середньої освіти. Наведено підходи, врахування яких є однією з умов ефективної реалізації формувального оцінювання в процесі освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти.

Ключові слова: *формувальне оцінювання, результати навчання, таксономія освітніх цілей.*

Упровадження нової концепції освітньої діяльності в рамках загальної середньої освіти передбачає застосування нових підходів до реалізації науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на формування й розвиток у здобувачів освіти компетентностей. Процес формування результатів навчання (за ст. 1 Закону України «Про освіту» – знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистісних якостей, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів [1]) тісно пов'язаний з оцінювальною діяльністю вчителя. Водночас деякі результати навчання, визначені Державним стандартом початкової освіти та Державним стандартом базової середньої освіти (наприклад, розвиває емпатію [6 ГІО 6.2.2], сприймає конструктивні пропозиції (критику) як нові можливості і стимули до вдосконалення [9 СЗО 4.4.1-3], ощадно використовує ресурси, зважаючи на можливість повторного використання, ремонту і переробки [9 СЗО 4.5.1-1], бере участь у громадських ініціативах щодо формування інклюзивного простору [9 ГІО 2.3.2-2], дотримується принципів академічної доброчесності в навчанні та повсякденному житті [6 ГІО 6.1.3-2], усвідомлено самовдосконалюється [9 МИО 3.1.1-3] [2]), можливо оцінити лише в процесі або на певному етапі навчання (наприклад, у кінці року), але процес їх формування супроводжується формувальним оцінюванням.

Особливостями формувального оцінювання є своєчасний оперативний зворотний зв'язок у системі «учень-учитель», аналіз навчальної діяльності відповідно до поставлених навчальних цілей із визначенням шляхів покращення процесу і результатів їх досягнення. У зв'язку з цим реалізація формувального

оцінювання передбачає врахування питань, які на сьогодні залишаються недостатньо розробленими.

1. Потребує уніфікації розуміння змісту формувального оцінювання. Оскільки в базовій ланці середньої освіти учні взаємодіють із різними вчителями, необхідною умовою ефективного здійснення формувального оцінювання є спільне розуміння його цілей педагогами. На сьогодні визначають два основні підходи до формувального оцінювання – діяльнісний та інструментальний. За діяльнісного підходу формувальне оцінювання розуміють як процес навчання учнів, як ставити цілі навчання, відстежувати прогрес (динаміку) їх досягнення (реалізації), оцінювати якість своєї роботи та визначати стратегії вдосконалення (зосереджене на індивідуальному зростанні). За інструментального – процес усного або письмового опитування, тестування спрямований на визначення того, як навчається учень/учениця, у чому полягають його/її сильні та слабкі сторони та визначення потенційних стратегій для вдосконалення цього навчання (зосереджене на покращенні якості викладання з урахуванням особливостей навчальної діяльності учнів). Ці підходи різняться розумінням основної мети та вибором стратегій оцінювання. Вони можуть бути поєднані, однак у педагогічному колективі має бути вироблено єдиний підхід до здійснення формувального оцінювання, що може фіксуватися в Положенні про внутрішню систему забезпечення якості освіти в закладі загальної середньої освіти.

2. Здійснення формувального оцінювання передбачає застосування таксономічного підходу до навчання, що пов’язано з необхідністю розуміння та чіткого розрізнення рівнів досягнення учнями оцінюваних результатів навчання для забезпечення об’єктивності оцінювання їх. На сьогодні розроблено різні таксономії освітніх цілей, серед яких: таксономія Блума (Bloom, 1956) – є кумулятивною (накопичувальною, сумарною) шестирівневою ієрархією рівнів мислення за зростанням складності мисленнєвих операцій; таксономія Андерсона-Кратвола (Anderson&Krathwohl, 2001) – двовимірна структура за чотирма типами знань і шістьма рівнями переглянутої таксономії Блума; таксономія Марцано-Кендела (Marzano&Kendall, 2006) – відображає рівневу систему двох вимірів – знань та мисленнєвих процесів; таксономія навчальних досягнень SOLO (The Structure of Observed Learning Outcomes, 1982) – розроблена Дж. Біггсом і К. Коллісом на основі теорії когнітивного розвитку структура навчальних досягнень, що охоплює 5 категорій розуміння за зростанням складності мисленнєвих процесів; таксономія Кембера (Kember, 1999) – містить 2 категорії: мислення нерефлексивне (дії за звичкою та осмислені дії) та рефлексивне (розмірковування та критичне мислення) та інші [3]. Наскрізною ідеєю таксономій освітніх цілей є врахування змістової і процедурної складності пізнавальної діяльності учнів. Необхідно розуміти, що таксономії не є одновимірними, в них тісно взаємопов’язані знаннєві та діяльнісні компоненти, що співіснують на різних рівнях.

3. Так, у процесі оцінювання знань важливо розрізняти фактологічні знання (знання основних елементів навчальної інформації (співвіднесення термінології з навчальним предметом), але не обов'язково розуміння структури предметних знань), концептуальні знання (знання взаємозв'язків між основними елементами предметних знань – класифікацій, періодизацій, теорем, законів, принципів тощо), процедурні знання (знання процедур – алгоритмів виконання певних завдань, прийомів та методів різних навчальних дій, здійснення експериментальної чи дослідницької роботи) та метакогнітивні знання (знання про пізнання загалом та про особливості власного пізнання зокрема – аналіз здійснення навчальної діяльності, свого розуміння навчальної інформації, власних особистісних особливостей навчання, правильності виконання завдань, переваг, а також недоліків власної пізнавальної діяльності, планування можливих шляхів її покращення). Іншим наскрізним виміром таксономій освітніх цілей є когнітивний, що полягає в здійсненні пізнавальної діяльності на різних рівнях – запам'ятовування, відтворення, розуміння, застосування навчальної інформації, аналіз знань і їх застосування в процесі навчання та за межами навчальних ситуацій, оцінювання власної навчальної діяльності (рефлексія, саморегуляція) та навчальної діяльності інших), творчо-продуктивна діяльність (створення продуктів навчальної діяльності). Реалізація ідеї таксономій освітніх цілей потребує оволодіння відповідними техніками й методами їх застосування. Отже, у зв'язку зі складністю (багатовимірністю й різнорівневістю) результатів навчання здійснення формувального оцінювання передбачає відповідний рівень володіння педагогами оцінювальною компетентністю (навичками розроблення критеріїв оцінювання до різних видів робіт, володіння техніками та стратегіями формувального оцінювання як системного процесу тощо). Одним зі шляхів вирішення окресленого питання може бути організація методичних семінарів і тренінгів для педагогів з метою обміну досвідом та вдосконалення оцінювальних навичок.

Розв'язання проблем, зумовлених означеними питаннями щодо реалізації формувального оцінювання, є однією з первинних умов ефективності та досягнення мети його впровадження, що підтверджується низкою досліджень [4]. Вторинними, але не менш важливими умовами продуктивності формувального оцінювання та його впливу на підвищення якості навчальних досягнень здобувачів освіти відповідно до висновків за результатами аналізу сукупності досліджень, є регулярне, постійне й системне здійснення його [4].

Наведені проблемні питання не є вичерпними й потребують подальшого розроблення обґрунтованих шляхів вирішення.

Список використаних джерел та літератури:

1. Закон України «Про освіту», 2018. [Інтернет-ресурс]. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n186

2. Державний стандарт базової середньої освіти (2020). Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020. Київ. Режим доступу: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898

3. Гривко А. Рамкові підходи до створення та оцінювання компетентнісно орієнтованої системи вправ і завдань підручника. Проблеми сучасного підручника: ключові компетентності та предметні навички: збірник тез Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (електронне наукове видання), 20-21 травня 2021 р. Київ: Педагогічна думка, 2021. 270 с. С. 59-61.

4. Lane R., Parrila R., Bower M. et al. Formative Assessment Evidence and Practice Literature Review. AITSL: Melbourne, 2019. 174 p.

Коча Інна,
старший викладач кафедри теорії й
методики дошкільної й початкової
освіти та мовних комунікацій
КВНЗ «Херсонська академія
неперервної освіти»,
кандидат педагогічних наук

Забезпечення принципу наступності між дошкільною та початковою ланками освіти

У статті висвітлено проблему наступності та перспективності як важливої умови підготовки дитини до Нової української школи. Автором розкриваються основні компоненти готовності дошкільника до навчання в школі: психологічна, фізіологічна, особистісна, інтелектуальна.

Ключові слова: *наступність, Нова українська школа, готовність дитини, дошкільна освіта.*

Проблема забезпечення перспективності й наступності між дошкільною та початковою ланками освіти сьогодні набули особливої актуальності, адже з переходом загальної середньої освіти на нові терміни, структуру та зміст навчання актуалізується встановлення взаємозв'язку, творчої взаємодії між освітніми закладами, що є необхідною умовою успішного вирішення завдань наступності.

Закон України «Про освіту» серед засад державної політики у сфері освіти та принципів освітньої діяльності основне місце відводить «гуманізму, цілісності і наступності системи освіти» [4].

Новий Базовий компонент дошкільної освіти (2021 р.) визначає становлення особистості дитини через дошкільну зрілість дитини та її психологічну готовність до систематичного навчання в школі [1]. Ураховуючи попередню редакцію, сучасні