

[Скачать PDF](#)

текст на государственном языке <https://law.nis.edu.kz/docs/8215/>

Приложение
к решению Правления АОО
«Назарбаев Интеллектуальные школы»
от 06 марта 2025 года
(протокол № 11)

Модель критериального оценивания Аннотация

Применение Модели критериального оценивания учебных достижений учащихся (далее – Модель) позволит системно осуществлять формативное и суммативное оценивания в филиалах автономной организации образования «Назарбаев Интеллектуальные школы», осуществляющих образовательную деятельность (далее – Интеллектуальные школы) в соответствии с Образовательной программой АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» – NIS-Programme.

Содержание Модели состоит из двух основных разделов. В первом разделе представлены теоретические основы, принципы и связь критериального оценивания с учебной программой.

Во втором разделе показаны подходы критериального оценивания, усовершенствованного по результатам применения Интегрированной модели критериального оценивания в Интеллектуальных школах и по итогам апробации в 30 пилотных общеобразовательных школах Республики Казахстан.

Модель предназначена для использования в Интеллектуальных школах.

Критериальное оценивание играет важную роль в образовательном процессе, так как направлено не только на измерение знаний учащихся, но и на поддержку их образовательного роста. Взаимосвязь между преподаванием, обучением и оцениванием подчеркивали многие исследователи.

Работа учителя заключается в том, чтобы давать ребенку посильные задания соответствующего объема и корректировать его обучение согласно намеченным целям.

(А. Байтурсинов, 1928)

Преподавание, обучение и оценивание взаимосвязаны и внутришкольное оценивание должно составлять неотъемлемую часть обучения и учебной деятельности.

(Б. Бойл, М. Чарльз, 2010)

Существует целый ряд определений процесса оценивания и из этого следует, что существует аналогичный ряд в понимании учителями внутришкольного оценивания и некоторое количество интерпретаций его применения и практики.

(Б. Бойл, М. Чарльз, 2010)

Реформирование оценивания необходимо, чтобы предоставить возможность любому системному изменению в сфере образования. И изменения в глобальном масштабе требуются для оснащения нынешних учащихся навыками, необходимыми для их успеха в будущем на рынке труда.

(МакГо, 2008)

Таким образом, для эффективного внедрения новых подходов к оцениванию необходимо совместное усилие всех участников образовательного процесса.

I. Общие положения

Модель определяет основы действующей практики оценивания учебных достижений учащихся в Интеллектуальных школах и позволяет обеспечивать качество процедур оценивания, их соответствие международным стандартам и потребностям обучения каждого учащегося.

Модель направлена на развитие учащегося, повышение его интереса и мотивации к обучению. Этого можно достичь, если установить ясные и измеримые критерии оценивания, понятные каждому учащемуся и его родителям. С помощью четко выработанных критериев оценивания и учитель, и учащийся будут понимать:

- На какой стадии обучения учащийся находится?
- Куда он стремится в своем обучении?
- Что необходимо сделать, чтобы помочь ему достичь ожидаемых результатов обучения?

Целью критериального оценивания является получение объективной информации о результатах обучения учащихся на основе критериев оценивания и предоставление его всем заинтересованным участникам

для дальнейшего совершенствования учебного процесса.

Задачи критериального оценивания:

- 1.Расширить возможности и функции оценивания в учебном процессе.
- 2.Создать условия для постоянного самосовершенствования учащихся посредством предоставления регулярной конструктивной обратной связи.
- 3.Содействовать формированию единых стандартов, качественных механизмов и инструментов оценивания.
- 4.Предоставлять объективную, непрерывную и достоверную информацию:
 - учащимся о качестве их обучения;
 - учителям о прогрессе учащихся;
 - родителям о степени достижения результатов обучения;
 - органам управления о качестве предоставляемых образовательных услуг.
- 5.Воспитать чувство ответственности за результаты обучения через развитие навыков рефлексии, саморегуляции и самооценки.

Принципы критериального оценивания:

Взаимосвязь обучения и оценивания. Оценивание является неотъемлемой частью обучения и непосредственно связано с целями учебной программы и ожидаемыми результатами.

Объективность, достоверность и валидность. Оценивание предоставляет точную и надежную информацию. Существует уверенность в том, что используемые критерии и инструменты оценивают достижение целей обучения и ожидаемых результатов.

Ясность и доступность. Оценивание предоставляет понятную и прозрачную информацию, повышает вовлеченность и ответственность всех участников образовательного процесса.

Непрерывность. Оценивание является непрерывным процессом, позволяющим своевременно и систематически отслеживать прогресс учебных достижений учащихся.

Направленность на развитие. Результаты оценивания инициируют и определяют направление развития системы образования, школы, учителей и учащихся.

1.Теоретические основы критериального оценивания

Термин «критериальное оценивание» впервые был использован Робертом Глейзером (1963) и характеризует процесс, способствующий

определению набора типичных поведенческих моделей и соответствия между достигнутым и потенциальным уровнями учебных достижений учащихся. Это означает, что деятельность учащегося оценивается посредством фиксированного набора заранее определенных критериев. Глейзер отмечает, что оценка относительно критериальных стандартов исключает сравнение и зависимость от достижений других учащихся, а также направлена на информирование об уровне компетентности каждого учащегося.

Система критериального оценивания учебных достижений учащихся основана на том, что преподавание, обучение и оценивание взаимосвязаны и обеспечивают единый подход к организации учебного процесса (Бойл и Чарльз, 2010). Это предполагает теоретическое обоснование и установление взаимосвязи между всеми элементами оценивания (цели обучения, виды, инструменты и результаты оценивания). На рисунке 1 представлена концептуальная структура системы критериального оценивания.

Рисунок 1. Концептуальная структура системы критериального оценивания



Система критериального оценивания учебных достижений учащихся:

- основывается на единстве обучения и оценивания;
- направлена на формирование целостного подхода к обеспечению прогресса и успеваемости учащегося;
- обеспечивает реализацию целей обучения и сбор доказательств получения знаний и развития навыков в соответствии с учебными программами;
- включает разнообразие способов и форм оценивания на основе содержания учебной программы по предмету для каждого класса.

Ниже представлено описание теоретических основ, используемых в системе критериального оценивания.

1.1 Компетентностный подход

Компетентностный подход предполагает ориентированность оценивания на установление степени соответствия учащихся на «выходе» ожидаемым результатам.

Ожидаемые результаты выражены в знаниях, умениях, навыках,

способностях и опыте учащегося, которые должны сформироваться по итогам изучения учебных программ.

В докладе ОЭСР выделяют три категории компетенций (ОЭСР, 2003):

- интерактивное использование инструментов: речь, символы и текст; знание и информация; технологии.

- взаимодействие в разнородных группах: способность хорошо относиться к другим; сотрудничать и работать в команде; управлять и разрешать конфликты.

- самостоятельная деятельность: способность действовать и видеть более широкую картину; формировать и реализовывать жизненные планы и личностные проекты; защищать и отстаивать права, интересы, нормы и потребности.

На основе вышеуказанных компетенций ОЭСР разработал концептуальную рамку «Компас обучения ОЭСР-2030», включающую три «преобразующие компетенции», которые помогают учащимся ориентироваться в различных социальных и экологических контекстах, ставить личные цели и планировать своё будущее (ОЭСР, 2019):

- создание новой ценности: способность человека к инновациям и предпринимательской деятельности, выражающаяся в принятии осознанных и ответственных мер;

- урегулирование противоречий и дилемм: умения балансировать и находить взаимосвязи между многочисленными противоречивыми или несовместимыми идеями и позициями;

- принятие ответственности: способность размышлять и оценивать свои собственные действия с учетом личных и общественных позиций.

Компетентностный подход в образовании определяет необходимость подготовки человека к деятельности и функционированию в социуме посредством приобретения жизненно необходимых компетенций. Одним из уровней представления результатов компетентностного подхода является *функциональная грамотность*. Общие ориентиры развития функциональной грамотности учащихся были определены в Национальном плане развития Республики Казахстан до 2029 года, одной из целей которого является повышение результатов оценки качества школьного образования по итогам исследования PISA (международная программа по оценке образовательных достижений учащихся, организуемая ОЭСР).

Понятие компетенции в рамках концепции «Тень компетентности» представляет собой не просто набор знаний, а практическую способность применять их в реальной жизни. Особое внимание уделяется переходу от понимания компетенции как потенциальной возможности к формированию уверенности в своих способностях выполнять задачи. Такой подход позволяет достичь более глубокого уровня осмысленного обучения и повышает самостоятельность учащихся.

На рисунке 2 представлен процесс определения уровня компетентности, который проходит через дифференциацию характеристик действия от «способности делать» до «уверенности, что сможет делать» (П. Рейс, 1993).

Рисунок 2. «Тени компетентности»



Предполагается, что в процессе оценивания на основе критериев учащийся постепенно будет наращивать собственный потенциал компетентности и достигать ожидаемых результатов на уровне «Уверен, что сможет делать» (Рисунок 2).

Таким образом, в соответствии с компетентностным подходом освоение учебной программы оценивается через конкретные результаты, свидетельствующие о достижении целей обучения согласно измеримым и поддающимся наблюдению критериям оценивания.

1.2 Обратный дизайн

Деятельность учителя в последовательности «цели обучения – урок – оценивание» стала классической. Однако современная модель проектирования образовательного процесса нуждается в пересмотре данных позиций ввиду высоких рисков несоответствия между получаемыми и оцениваемыми знаниями, умениями и навыками (противоречия между тем, чему учили и что оценивают).

Обратный дизайн – это специальная технология педагогического проектирования образовательного процесса, главным критерием которого становится не содержание (контент), а планируемые результаты обучения (Велединская, Дорофеева, 2014).

Практика показывает, что более эффективной оказывается деятельность, когда учитель, определяя цели обучения, рассматривает и проектирует процесс оценивания, и только затем планирует и проводит

обучение учащихся.

В рамках технологии обратного дизайна предполагается реализация трех стадий проектирования образовательного процесса (Уигнис и Тай, 2011):

Стадия 1. Определение целей и желаемых результатов, то есть ответ на вопрос «Что должны знать, понимать и уметь делать учащиеся?»;

Стадия 2. Определение приемлемых доказательств, то есть ответ на вопрос «Что будет являться доказательствами достижения учащимися желаемых результатов и их соответствия стандартам?»;

Стадия 3. Планирование обучения и процесса достижения результатов учащимися.

Предварительное предоставление полного учебно-методического комплекса учителю (учебные программы, учебные планы, сборники с образцами заданий для формативного оценивания, методические рекомендации по суммативному оцениванию для учителя и др.) способствует проектированию образовательного процесса в обратном дизайне: учебная программа – процесс оценивания – процесс преподавания и обучения. Это позволит ориентировать учебный процесс на достижение целей обучения, а оценивание – на установление степени соответствия ожидаемым результатам по итогам обучения.

1.3 Социо-конструктивистская теория обучения

Система критериального оценивания опирается на социо-конструктивистские взгляды обучения. Социо-конструктивистская теория обучения акцентирует внимание на образовании социальных конструкций в процессе индивидуально-личностного, коллективного и группового обучения.

Дэвис и Херш (1981) считают, что учитель, который имеет конструктивистский взгляд на обучение, понимает, что обучение и оценивание направлены на развитие знаний и навыков. Знания и навыки рассматриваются как согласованная область познания, то есть учащийся перестает быть пассивным получателем знаний и объектом оценивания, а становится «создателем» этого процесса.

Согласно конструктивистской теории Пиаже (1967) учащийся рассматривается как человек, строящий свое понимание на основе того, что он познал, что он научился делать, и какие навыки приобрел. Подразумевается, что обучение необходимо использовать для

трансформации новой информации в понимание и опыт учащегося (Выготский, 1966). Это дает возможность учащимся развивать свои навыки и применять их в будущем с помощью абстракции основных принципов через рефлексию (Дарлинг и Вэнворс, 2010).

Согласно социо-конструктивистской теории обучения развитие мышления учащихся обеспечивается за счет выстраивания гармоничных взаимоотношений с социумом, где «имеющиеся» знания, взаимодействуя с «приобретенными» из различных источников (учитель, сверстник, учебные ресурсы), создают «абсолютно новое» знание. Оценивание, основанное на идеях социо-конструктивистской теории обучения, позволяет актуализировать практику формативного оценивания, которая широко используется в разных странах.

1.4 Зона ближайшего развития

Зона ближайшего развития – это понятие, введенное Л. С. Выготским, означающее «зону между фактическим уровнем развития, который определяется способностью ребенка самостоятельно справиться с решением поставленных задач, и потенциальным уровнем развития, который определяется его способностью справиться с решением более сложных задач при помощи взрослого или более способного сверстника» (Выготский, 1978, стр. 86).

Таким образом, когда учащемуся в процессе формативного оценивания оказывает поддержку учитель или более способный сверстник, его развитие проходит в зоне ближайшего развития.

1.5 Теория скаффолдинга

Теория скаффолдинга тесно связана с понятием зоны ближайшего развития Л. С. Выготского и предполагает, что обучение, в первую очередь, происходит не на когнитивном, а на социальном и межличностном уровнях. Несмотря на тот факт, что сам Л. С. Выготский никогда не использовал термин «скаффолдинг» (Стоун, 1998), именно он обозначил важную роль социального взаимодействия в когнитивном развитии человека.

Скаффолдинг (сооружение подмостков) – интерактивная поддержка, предоставляемая учителем для сопровождения учащегося по зоне его ближайшего развития и содействия ему в выполнении задания, которое он не может выполнить самостоятельно (Глоссарий, 2012, стр. 91).

Современная теория скаффолдинга – это партнерство, основанное на

взаимном доверии между участниками образовательного процесса. Поддержка учащихся во время процесса обучения и оценивания с целью оказания необходимой им помощи для достижения поставленных целей (Дж. С. Брунер, 1976) является одной из важнейших функций, выполняемых учителем в практике формативного оценивания.

Основными характеристиками «скаффолдинга» являются:

1. Наличие общей цели. Критически важным условием для «скаффолдинга» является наличие «интерсубъективности» (Рогофф, 1990), то есть ситуации, когда два субъекта имеют общее на двоих понимание. Интерсубъективность рассматривается как совместная ответственность учителя и учащегося за результаты обучения.

2. Текущая диагностика и адаптивная поддержка. Одной из самых важных особенностей скаффолдинга является тот факт, что учитель непрерывно оценивает прогресс учащегося для оказания необходимой ему поддержки «шаг за шагом». Таким образом, такое взаимодействие «должно помочь учащемуся овладеть необходимыми навыками и выполнить задание на высоком уровне» (Вуд и др., 1976, стр. 97).

3. Диалог и взаимодействие. Взаимодействие учителя и учащегося в скаффолдинге является диагностическим. Это позволяет рассматривать учащегося в качестве активного партнера и участника при решении вопросов/задач, а не пассивного получателя знаний и опыта. А взаимодействие это становится возможным благодаря диалогу (Браун и Палинксар, 1985; Палинксар и Браун, 1984), то есть разговору между учащимся и учителем, либо между учащимися.

4. Уменьшение поддержки и передача ответственности. Одним из условий скаффолдинга является постепенное сокращение объема оказываемой поддержки учащемуся со стороны учителя (Вуд и др., 1976). Постепенно это должно привести к полной передаче ответственности за собственное обучение учащемуся.

1.6 Теория формативного оценивания

Традиционно учитель выступает как лицо, которое несет ответственность за обучение и оценивание учащегося. Однако необходимо также обратить внимание и на роль, которую играет в обучении сам учащийся и его сверстники. Учитель в большинстве случаев несет ответственность только за создание и внедрение эффективной учебной среды, в то время как учащийся ответственен за

обучение в этой среде и достигаемые им результаты. Поскольку ответственность за обучение лежит как на учителе, так и на самом учащемся (на языке партнерского права – «солидарная ответственность»), то оба должны прилагать максимум усилий для смягчения воздействия любых неудач на результаты.

В рамках теории формативного оценивания Блэк и Уильям определяют пять ключевых стратегий:

- 1.Разъяснение ожидаемых результатов и критериев оценивания;
- 2.Формирование эффективного взаимодействия в классе;
- 3.Предоставление конструктивной обратной связи ученикам;
- 4.Вовлечение обучающихся в процесс взаимообучения;
5. Становление обучающегося как «создателя» своего знания.

Реализация ключевых стратегий формативного оценивания в классе позволяет обучающимся достигать целей обучения и улучшать собственные результаты.

Указанные стратегии реализуются в процессе обучения с позиций учителя, сверстника и ученика, предоставляя ответы на три ключевых вопроса: «На какой стадии обучения учащиеся находятся?», «Куда они стремятся в своем обучении?», «Что необходимо сделать, чтобы помочь им достичь этого?». Пересечение этих вопросов с различными «субъектами» (учитель, сверстник, учащийся) представлено в таблице 1 (Уильям и Томсон, 2007).

Таблица 1. Аспекты формативного оценивания

Субъекты	Куда учащийся стремится?	Где учащийся находится сейчас?	Как учащемуся достичь поставленной цели?
----------	-----------------------------	--------------------------------------	---

Учитель	Разъяснение ожидаемых результатов и критериев оценивания. Понимание и обсуждение ожидаемых результатов и критериев оценивания.	Формирование эффективного взаимодействия в классе	Предоставление конструктивной обратной связи, которая будет стимулировать учащихся идти вперед.
Сверстник	Понимание ожидаемых результатов и критериев оценивания.	Вовлечение обучающихся в процесс взаимообучения	
Учащийся	Понимание ожидаемых результатов и критериев оценивания.	Становление учащегося как «создателя» своего знания.	

1.7 Теория полного усвоения знаний

Теория полного усвоения знаний Б. Блума (Learning for mastery, 1970) определяет три основных фактора, которые объясняют до 90% различий в результатах самого сильного и самого слабого учащегося.

Первый фактор предполагает диагностику исходных различий в знаниях и способностях, которыми учащиеся обладают в начале решения новой задачи, и адаптацию к ним учебного процесса. Это позволяет сократить итоговые различия в результатах до 50%.

Второй фактор предполагает эмоциональную поддержку, направленную на сглаживание возможных разочарований от первых неудач, которые сильно влияют на мотивацию будущего обучения. В результате различия в итоговых достижениях могут быть сокращены до 25%.

Третий фактор предполагает поощрение и индивидуальный подход при организации процесса обучения с учетом среды и времени. Таким образом, могут быть устранены ещё 25% различий в итоговых результатах.

Теория полного усвоения знаний является основанием для определения механизмов выставления оценок и методики расчета баллов при суммативном оценивании.

Различное влияние баллов суммативного оценивания за разделы/сквозные темы и суммативного оценивания за четверть позволит сохранить возможность улучшения итоговой оценки до конца четверти.

В течение четверти, даже если учащийся при первых суммативных работах за разделы/сквозные темы получает низкие баллы, то возможность улучшения итогового результата сохраняется.

1.8 Таксономия целей обучения

Цели обучения могут быть эффективно использованы для демонстрации прогресса учащегося. В системе критериального оценивания цели обучения особенно важны, поскольку они позволяют сформулировать критерии в ясной и легкой для понимания форме.

В каждой учебной программе цели обучения определяют знания и навыки, которые учащийся должен развить при изучении предмета. Для информирования этого развития и определения ожидаемых результатов используется таксономия Б. Блума (1956), которая является ключевым ориентиром в учебных программах.

Таксономия целей обучения (Блум, Кратволь, 1956) предполагает шесть уровней мыслительных навыков:

Знание – подтверждение запоминания предыдущего материала посредством указания фактов, условий, основных концепций и ответов.

Понимание – преобразование материала из одной формы выражения в другую, интерпретация материала, предположение о дальнейшем ходе явлений, событий.

Применение – использование новых знаний, методов и правил в различных вариантах.

Анализ – процесс разложения целостного объекта на мелкие составляющие части для того, чтобы лучше изучить или обдумать его сущность.

Синтез – процесс объединения ранее разрозненных понятий в целое. Систематизация информации посредством комбинирования различными способами элементов в новом шаблоне или предоставление альтернативного решения.

Оценка – процесс определения достоинств, недостатков, ценности, важности и других характеристик объекта на основе определенных критериев и стандартов.

В 2001 году таксономия Блума была обновлена (Anderson & Krathwohl, 2001), чтобы отразить современные подходы к обучению и требованиям образования XXI века.

Ключевые изменения в обновленной таксономии:

Существительные заменены на глаголы, подчеркивающие действия, которые учащийся должен выполнить (например, вместо «Знание» используется «Запоминает», вместо «Понимание» – «Понимает»).

Изменен порядок высших уровней: «Создание» (Create) теперь находится на вершине пирамиды, заменяя «Синтез», поскольку создание чего-то нового требует более высокой когнитивной активности.

Уровни когнитивных навыков теперь следующие:

- Запоминает: воспроизведение изученного материала.
- Понимает: интерпретация, объяснение, классификация.
- Применяет: использование знаний в новых ситуациях.
- Анализирует: выявление связей, разделение информации на части.
- Оценивает: формирование суждений на основе критериев и стандартов.
- Создает: разработка нового продукта, идеи или подхода.

Таксономический подход позволяет структурировать критерии оценивания в соответствии с уровнями мыслительных навыков, что делает процесс оценки более прозрачным и эффективным.

В системе критериального оценивания критерии традиционно группируются по трём основным уровням:

Знает и понимает: базовые когнитивные процессы, необходимые для усвоения материала.

Применяет: использование знаний на практике.

Навыки высокого порядка (анализирует, оценивает и создает), требующие критического и креативного мышления.

Использование обновленной таксономии делает возможным не

только оценку результатов обучения, но и более глубокую проработку образовательных целей, соответствующих требованиям современного образования.

1.9 Теория речевой деятельности

Обучение языковым предметам должно осуществляться с позиции формирования самостоятельной, обладающей всей полнотой своих характеристик речевой деятельности (И. А. Зимняя, 1973). Виды речевой деятельности отражают навыки: говорение и письмо, известные как навыки воспроизведения информации, а также слушание и чтение как навыки, направленные на восприятие информации.

В рамках критериев оценивания, представленных, согласно ожидаемым результатам учебных программ по предметам, по навыкам речевой деятельности, для языковых предметов, определяется, что должен уметь делать учащийся, в каком контексте и с какой целью должны быть проверены коммуникативные языковые компетенции.

2.Связь оценивания с учебной программой и учебным планом

Система критериального оценивания основана на содержании Образовательной программы АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» – NIS-Programme и учебных планов по предметам.

Образовательная программа АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» – NIS-Programme предоставляет ключевую информацию по предмету на каждом этапе обучения (начальная, основная, старшая школа).

Учебные программы по предметам содержат информацию о необходимых знаниях, понимании и навыках по предмету, освоение которых обеспечивает достижение целей обучения и прогресс учащихся по сравнению с предыдущим годом.

Каждый учебный план охватывает один учебный год, определяет содержание программы по предмету и классу, включает все цели обучения и объединяет по блокам связанные темы и понятия целей обучения, чтобы предоставить рекомендации по организации учебной деятельности.

Раздел учебного плана по среднесрочному планированию содержит рекомендованные виды деятельности для достижения целей обучения.

Связи между различными областями Образовательной программы АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» – NIS-Programme

представлены на Рисунке 3.

Рисунок 3. Связь системы оценивания с учебной программой



Содержание системы критериального оценивания определяется и регламентируется следующими инструктивно-методическими и нормативными документами:

- Образовательная программа;
- Учебная программа;
- Учебный план;
- Модель;
- Политика оценивания учебных достижений учащихся;
- Правила критериального оценивания учебных достижений учащихся.

3. Профессиональное сообщество учителей

Профессиональное сообщество учителей (далее – ПСУ) играет ключевую роль в обеспечении эффективного внедрения и применения системы критериального оценивания в Интеллектуальных школах.

ПСУ предоставляет возможность для тесного сотрудничества и обмена между школами с целью улучшения педагогического опыта, обеспечения обучения и оценивания высокого качества. Неотъемлемой частью работы ПСУ является составление высококачественного формативного и суммативного оценивания. Учителя Интеллектуальных школ являются непосредственными участниками ПСУ, где предполагается их тесное сотрудничество. Учителя и специалисты Центра педагогических измерений принимают активное участие в организации и разработке процедур и инструментов оценивания, взаимодействуют друг с другом для улучшения практики оценивания.

II. Оценивание учебных достижений учащихся

1. Термины и определения

В данном документе используются следующие термины:

- 1) дескриптор – характеристика, описывающая действия при выполнении заданий;
- 2) критериальное оценивание – процесс соотнесения реально достигнутых учащимися результатов обучения с ожидаемыми результатами обучения на основе выработанных критериев;
- 3) критерий оценивания – признак, на основании которого

проводится оценка учебных достижений учащихся;

4) модерация – процесс обсуждения работ учащихся по суммативному оцениванию за четверть и курсовым работам в рамках внешнего суммативного оценивания с целью стандартизации выставления баллов для обеспечения объективности и прозрачности оценивания;

5) ожидаемые результаты обучения – совокупность компетенций, выражающих, что именно учащийся будет знать, понимать, демонстрировать по завершении процесса обучения;

6) портфолио учащегося – способ фиксирования и накопления индивидуальных учебных достижений учащегося по предметам за учебный год;

7) разноуровневые задания – задания разного уровня сложности, которые используются для организации дифференцированного обучения с учетом способностей учащихся;

8) рефлексия – мыслительный процесс, направленный на самопознание, переосмысление и анализ собственных результатов деятельности;

9) рубрика – способ описания уровней учебных достижений учащихся в соответствии с критериями оценивания;

10) сквозная тема учебной программы – единый сквозной компонент содержания, использующийся как инструмент интеграции знаний и умений из разных предметных областей для достижения цели обучения конкретного учебного предмета;

11) тестовая спецификация суммативного оценивания за четверть – требования к структуре и содержанию суммативного оценивания за четверть и его проведению;

12) суммативная работа – это работа учащегося, предназначенная для определения уровня учебных достижений учащегося по завершении изучения раздела/сквозной темы учебной программы или определенного учебного периода (четверть, учебный год, уровень образования);

13) суммативное оценивание – вид оценивания, который проводится по завершении изучения разделов/сквозных тем учебных программ, определенного учебного периода (четверть, учебный год, уровень образования);

14) схема выставления баллов – схема, используемая учителями/членами аттестационной комиссии для установления единых норм по выставлению баллов к заданиям суммативного оценивания за четверть и внешнего суммативного оценивания;

15) уровни мыслительных навыков – иерархическая система целей обучения, каждый уровень которой направлен на формирование определенных навыков мышления;

16) уровень учебных достижений учащихся – степень развития учебных достижений учащихся в соответствии с критериями оценивания;

17) формативное оценивание – вид оценивания, который проводится в течение учебного процесса, обеспечивает конструктивную обратную связь между учителем и учащимся и позволяет своевременно корректировать обучение;

18) цели обучения – утверждения, формулирующие ожидаемые результаты по достижению знаний, понимания и навыков в течение курса обучения по предмету в соответствии с учебной программой;

19) ПСУ – группа учителей, инициирующих обмен опытом на основе исследований и инноваций для развития эффективной практики преподавания и обучения;

20) электронный журнал критериального оценивания – комплекс программных средств, позволяющий автоматизировать учет и контроль успеваемости учащихся, фиксировать результаты суммативного оценивания, осуществлять расчет четвертных, годовых и итоговых оценок, а также обеспечивающий оперативный доступ учителям, педагогам-организаторам-кураторам, администрации школы, родителям или иным законным представителям к результатам обучения учащихся в разрезе классов и предметов.

21) стандартизация оценивания – процесс, направленный на установление требований с целью формирования единого понимания и применения критериев оценивания для обеспечения объективности, сопоставимости и справедливости при измерении учебных достижений учащихся.

2. Структура критериального оценивания

Для сбора данных об успеваемости и прогрессе в обучении в течение учебного года осуществляются два вида оценивания: формативное оценивание и суммативное оценивание (Рисунок 4).

Суммативное оценивание, в свою очередь, включает процедуры суммативного оценивания за раздел/сквозную тему, четверть и уровень образования.

Рисунок 4.

Структура критериального оценивания



Подходы к оцениванию могут отличаться в зависимости от содержания предмета и вида критериального оценивания.

2.1 Формативное оценивание

Формативное оценивание является неотъемлемой частью процесса обучения и проводится регулярно учителем в течение учебного процесса. Формативное оценивание обеспечивает непрерывную конструктивную обратную связь между учащимся и учителем без выставления баллов и оценок. При формативном оценивании учащийся имеет право на ошибку и её исправление. Это позволяет определить возможности учащегося, выявить трудности, помочь в достижении наилучших результатов, своевременно корректировать учебный процесс.

Формативное оценивание является процессом, который оказывает непосредственное влияние на рост и развитие учебных достижений и обеспечивает конструктивную обратную связь между учителем и учащимся.

В целях эффективного обучения необходимо наблюдать за учащимися в процессе обучения для определения прогресса и текущего уровня понимания.

Задачами формативного оценивания являются:

- Определение и представление учащимся целей обучения и критериев оценивания;
- Создание среды для продуктивного коллаборативного обучения, которое поможет выявить доказательства того, чего и на каком уровне достиг учащийся;
- Обеспечение конструктивной обратной связи, способствующей развитию учащихся;
- Вовлечение учащихся в качестве источника взаимного обучения друг для друга;
- Позиционирование учащихся как «создателей» своего обучения.

Цели обучения и ожидаемые результаты по каждому из разделов/сквозных тем учебной программы определяют содержание практики формативного оценивания. При этом процесс формативного оценивания не будет стандартизирован, то есть каждый учитель самостоятельно сможет определять собственную практику формативного оценивания и нести ответственность за её результаты. Процесс формативного оценивания в деятельности учителя требует реализации следующих этапов:

- Планирование и организация формативного оценивания;
- Выбор методов формативного оценивания;
- Анализ результатов формативного оценивания;
- Предоставление конструктивной обратной связи.

Учитель должен охватить все цели обучения учебной программы в процессе формативного оценивания. Учитель разрабатывает или подбирает задания с учетом индивидуальных особенностей своих учащихся и контекста обучения. К каждому заданию определяются дескрипторы. Дескрипторы к заданиям должны быть ясными и точными, чтобы решение учителя при оценивании было объективным. Кроме того, дескрипторы позволяют определить, на каком этапе выполнения задания учащийся испытывает трудности. Это способствует предоставлению конструктивной обратной связи учащимся и родителям.

Для улучшения навыков по планированию и организации формативного оценивания учителю необходимо:

- Составлять план урока, отражающий процесс применения формативного оценивания;
- Повышать качество и увеличивать количество используемых методов формативного оценивания с использованием заданий;
- Применять эффективные формы предоставления конструктивной обратной связи;
- Проводить анализ уроков (качество работ учащихся, качество инструментов оценивания, обратная связь от учащихся, коллег, беседа с родителями и др.) для рефлексии и улучшения практики.

2.2 Суммативное оценивание

Суммативное оценивание проводится по завершении изучения разделов/сквозных тем учебных программ и определенного учебного периода (четверть, учебный год, уровень образования) с выставлением баллов и оценок для предоставления учителям, учащимся и родителям информации о прогрессе учащегося в обучении.

Это позволяет определять и фиксировать уровень усвоения содержания учебной программы за определенный период. В процессе фиксирования осуществляется сбор доказательств, демонстрирующих знания и навыки учащихся согласно содержанию учебной программы.

Суммативное оценивание проводится в течение четверти (суммативное оценивание за раздел/сквозную тему), в конце четверти (суммативное оценивание за четверть), в конце учебного года (суммативное оценивание за учебный год для учащихся, находившихся в академическом отпуске) и по завершении уровня образования (основная, старшая школы) в виде внешнего суммативного оценивания.

Решение о баллах/оценках по результатам суммативного оценивания за раздел/сквозную тему и четверть принимается учителем; за внешнее суммативное оценивание – аттестационной и апелляционной комиссиями. При этом, дескрипторы или схемы выставления баллов помогают учителю/членам аттестационной и апелляционной комиссии принять объективное решение относительно каждого учащегося. Данная информация, так же, как и при формативном оценивании, может быть использована для планирования, коррекции и проведения анализа процесса обучения.

2.2.1 Суммативное оценивание за раздел/сквозную тему

Суммативное оценивание за раздел/сквозную тему учебной программы проводится по завершении изучения раздела или сквозной темы согласно учебным программам и планам. В результате данного вида суммативного оценивания учащимся выставляются баллы, которые учитываются при выставлении четвертных оценок.

Задания для суммативного оценивания за раздел/сквозную тему учебной программы разрабатываются в соответствии с целями обучения, критериями оценивания и уровнями мыслительных навыков. Форма проведения и задания для суммативного оценивания за раздел/сквозную тему определяются и разрабатываются школами самостоятельно. Рекомендуются организовать суммативное оценивание

за раздел/сквозную тему учебной программы таким образом, чтобы оно занимало не более 15–20 минут урока.

Планирование и организация суммативного оценивания за раздел/сквозную тему проводится согласно правилам критериального оценивания. Количество процедур суммативного оценивания за раздел/сквозную тему представлено в Политике оценивания учебных достижений учащихся автономной организации образования «Назарбаев Интеллектуальные школы» и определяется следующим образом:

- для естественно-научных предметов – по разделам;
- для социально-гуманитарных предметов – по разделам/сквозным темам;
- для языковых предметов – по видам речевой деятельности: слушание, говорение, чтение, письмо.

Цели обучения, представленные в учебной программе, позволяют определять содержание суммативного оценивания за пройденный раздел или сквозную тему. Количество целей обучения, подлежащих оцениванию, в разделе или сквозной теме может быть разным в зависимости от предмета.

Учитель самостоятельно разрабатывает задания и инструменты оценивания для суммативного оценивания за раздел/сквозную тему.

Учителю рекомендуется проводить анализ результатов суммативного оценивания за раздел/сквозную тему учебной программы. Данный анализ позволит определить уровни учебных достижений учащихся. Общее описание уровней учебных достижений учащихся представлено в таблице 2.

Таблица 2. Описание уровней учебных достижений учащихся

Уровни	Описание
--------	----------

Низкий уровень	•демонстрирует элементарные знания и понимание предметных терминов и понятий •выполняет простые задания и следует процедурам выполнения в соответствии с прямыми указаниями •формулирует простые выводы на основе различных форм представления информации (таблицы, графики и диаграммы) •распознает шаблоны в простых заданиях
Средний уровень	•демонстрирует достаточное знание и понимание предметных терминов и понятий •выполняет типичные задания и умеет успешно применять знания в знакомых и некоторых незнакомых ситуациях •обобщает информацию и формулирует выводы с частичным обоснованием, может приводить аргументы к полученным результатам •распознает шаблоны в типичных заданиях, предлагает и использует стандартные пути решения •интегрирует знания, умения и навыки из других областей учебной программы для решения фиксированного набора задач

Высокий уровень	•демонстрирует глубокие знания и понимание предметных терминов и понятий •выполняет сложные задания и успешно применяет знания в широком диапазоне ситуаций •обобщает информацию из различных источников и формулирует выводы с полным обоснованием, приводит четкие, логически последовательные аргументы к полученным результатам •распознает шаблоны в сложных заданиях, предлагает и использует альтернативные и нестандартные пути решения •интегрирует знания, умения и навыки из других областей учебной программы для решения широкого спектра задач, использует различные стратегии, оценивает значимость и обоснованность полученных результатов
-----------------	--

Результаты выполненной работы по суммативному оцениванию за раздел/сквозную тему учебной программы должны быть понятными для учащегося и мотивировать его к дальнейшему обучению. Конструктивная обратная связь должна содержать информацию о достигнутом уровне учебных достижений учащихся. Данная информация предоставляется в форме рубрики.

2.2.2 Суммативное оценивание за четверть

Суммативное оценивание за четверть измеряет прогресс в обучении за четверть и предоставляет доказательства о знаниях, навыках и понимании содержания учебной программы. Суммативное оценивание за четверть проводится в конце учебной четверти с выставлением баллов, которые учитываются при выставлении четвертной оценки.

Суммативное оценивание за четверть предполагает проведение различного рода контрольно-проверочных работ. При разработке суммативных работ необходимо учитывать то, что они должны включать разноуровневые задания, которые будут демонстрировать достижение различных уровней мыслительных навыков, включая проверку уровней мышления высокого порядка.

При планировании и организации данной процедуры оценивания используются тестовые спецификации суммативного оценивания за

четверть.

Тестовая спецификация суммативного оценивания за четверть определяет структуру, содержание оценивания и включает следующую информацию:

- цель оценивания;
- описание оценивания;
- продолжительность выполнения заданий;
- установленное количество баллов;
- порядок проведения оценивания;
- характеристика заданий суммативного оценивания по каждой четверти;
- примеры заданий;
- схемы выставления баллов к заданиям.

Разработка заданий суммативного оценивания за четверть осуществляется методическими объединениями Интеллектуальных школ на основе единых требований для всех классов одной параллели согласно тестовым спецификациям.

Задания могут быть различных видов: открытого или закрытого типа, лабораторные или практические работы, проекты и др.

В рамках суммативного оценивания за четверть проводится процесс модерации, который предназначен для обсуждения учителями результатов работ учащихся с целью стандартизации оценивания. Модерация проходит с участием учителей, работающих в одной параллели. Они обсуждают предварительное оценивание работ по определенному предмету, чтобы обеспечить единое понимание схемы выставления баллов учителями. Необходимо учитывать то, что по итогам модерации результат суммативного оценивания за четверть может быть изменен как в сторону увеличения, так и в сторону уменьшения.

Результаты суммативного оценивания за четверть используются учителями для планирования учебного процесса, рефлексии и улучшения собственной практики преподавания.

2.2.3 Внешнее суммативное оценивание

Внешнее суммативное оценивание осуществляется в соответствии с требованиями, представленными в Модели внешнего суммативного оценивания.

3.Регистрация результатов учащихся

Результаты суммативного оценивания фиксируются в электронном журнале критериального оценивания. Все расчеты баллов и оценок осуществляются в электронном журнале автоматически.

Выставление результатов суммативного оценивания за разделы/сквозные темы и четверти учащихся в электронном журнале предоставляет информацию о баллах и оценках, которые используются для анализа и совершенствования преподавания и обучения.

Результаты суммативного оценивания предоставляются учащимся, родителям или иным законным представителям в течение и в конце четверти (Таблица 3).

Таблица 3. Результаты учащихся

Учащемуся выставляется	Описание
Балл за каждую суммативную работу за раздел/сквозную тему	Сумма набранных баллов учащегося и соответствующий уровень учебных достижений (высокий, средний, низкий).
Балл за суммативную работу за четверть	Сумма набранных баллов учащегося согласно суммативному оцениванию за четверть.
Четвертная оценка	Сумма баллов учащегося за все суммативные работы в течение четверти в определенном процентном соотношении переводятся в оценки согласно шкале перевода баллов в оценки. Учащийся набирает 50% оценки за четверть по результатам суммативных работ по разделам/сквозным темам, 50% – результаты суммативной работы за четверть.
Годовая оценка	Среднее арифметическое значение суммы четвертных оценок с округлением к ближайшему целому числу.

Экзаменационная оценка	Сумма баллов за все экзаменационные работы внешнего суммативного оценивания по предмету, переведенные в оценку в соответствии с установленной шкалой перевода баллов.
Итоговая оценка	Среднее арифметическое значение четвертных оценок за соответствующий период обучения и оценка внешнего суммативного оценивания (по пятибалльной шкале) в процентном соотношении 70% на 30% соответственно. Округление итоговой оценки проводится к ближайшему целому числу.

По завершении четверти результаты суммативного оценивания будут рассчитаны по единой шкале перевода баллов в пятибалльную систему для обеспечения прозрачности оценивания, сопоставимости и единого понимания всеми участниками образовательного процесса (Таблица 4).

Таблица 4. Шкала перевода баллов в оценки

Процентное содержание баллов суммативного оценивания за раздел/сквозную тему и четверть	Показатель оценивания	Оценка
0% – 39%	Неудовлетворительно	«2»
40% – 64%	Удовлетворительно	«3»
65% – 84%	Хорошо	«4»
85% – 100%	Отлично	«5»

4. Механизм выставления оценок

4.1 Выставление баллов за раздел/сквозную тему учебных программ

Учащийся по итогам каждой процедуры суммативного оценивания за раздел/сквозную тему учебных программ получает результат в виде количества набранных баллов, из максимально возможных, и

соответствующего уровня учебных достижений (Таблица 5).

Таблица 5. Процентное содержание баллов в соответствии с уровнями учебных достижений.

Уровень учебных достижений	Процентное содержание баллов
Высокий	85%-100%
Средний	40%-84%
Низкий	0-39%

Ниже показан пример результатов учащегося 7 класса по предмету «Математика» за 1 четверть по суммативному оцениванию за разделы.

Результаты учащегося по суммативному оцениванию за разделы по предмету «Математика» в 7 классе за 1 четверть

№	Суммативное оценивание за раздел/сквозную тему	Балл учащегося	Максимальный балл	Уровень учебных достижений
1	Суммативное оценивание за раздел/сквозную тему 1	8	12	Средний (66,7%)
2	Суммативное оценивание за раздел/сквозную тему 2	5	10	Средний (50%)
3	Суммативное оценивание за раздел/сквозную тему 3	11	12	Высокий (91,7%)

4.2 Выставление четвертных оценок

Четвертные оценки складываются из результатов суммативного оценивания за разделы/сквозные темы учебных программ и четверть.

Для выставления оценок за четверть используются результаты суммативного оценивания за раздел/сквозную тему и четверть в следующем процентном соотношении:

- 50% оценки за четверть формируются по результатам суммативного оценивания за разделы/сквозные темы;
- 50% оценки за четверть формируются по результатам суммативного оценивания за четверть.

Суммативное оценивание	Удельный вес
Суммативное оценивание за разделы/ сквозные темы	50%
Суммативное оценивание за четверть	50%
Оценка за четверть:	100%

Ниже показан пример расчета четвертной оценки.

Примеры расчета четвертной оценки

№	Суммативное оценивание	Балл учащегося	Максимальный балл	Уровень учебных достижений	Прогнозная оценка	Соотношение, %	Процентное содержание баллов
1	Суммативное оценивание за раздел/сквозные темы 1	8	12	Средний (66,7%)	3-4	50%	35,3%
2	Суммативное оценивание за раздел/сквозные темы 2	5	10	Средний (50%)	3-4		
3	Суммативное оценивание за раздел/сквозные темы 3	11	12	Высокий (91,7%)	5		
4	Суммативное оценивание за четверть	15	20	-	-	50%	37,5%
Итого							72,8



Оценка за четверть выставляется на основании суммы процентного содержания баллов по суммативному оцениванию за разделы и четверть.

Процентное содержание баллов 72,8% округляется до ближайшего целого числа, что равно 73%.

Четвертная оценка определяется в соответствии со шкалой перевода

баллов в оценки, представленной в таблице 4. Согласно данной таблице, 73% соответствует оценке «4».

По предметам, где проводится внешнее суммативное оценивание, четвертные оценки за 1, 2, 3 четверти складываются из результатов суммативного оценивания за разделы/сквозные темы и суммативного оценивания за четверть, за 4 четверть формируется из результатов суммативного оценивания за разделы/сквозные темы учебных программ.

Суммативное оценивание	Удельный вес	
	Суммативное оценивание за разделы/сквозные темы	Суммативное оценивание за четверть
Четвертная оценка за 1-3 четверти	50%	50%
Четвертная оценка за 4 четверть	100%	–

Ниже показан пример расчета четвертной оценки учащегося 10 класса по предмету «Математика» за 4 четверть.

Пример расчета четвертной оценки за 4 четверть, где проводится внешнее суммативное оценивание

№	Суммативное оценивание	Балл учащегося	Максимальный балл	Уровень учебных достижений	Прогнозная оценка	Соотношение, %	Процентное содержание баллов
1	Суммативное оценивание за раздел/сквозные темы 1	8	12	Средний (66,7%)	3-4	100%	70,6%
2	Суммативное оценивание за раздел/сквозные темы 2	5	10	Средний (50%)	3-4		
3	Суммативное оценивание за раздел/сквозные темы 3	11	12	Высокий (91,7%)	5		

Итого

| 70,6



Оценка за 4 четверть выставляется на основании суммы процентного содержания баллов по суммативному оцениванию за разделы.

Процентное содержание баллов 70,6% округляется до ближайшего целого числа, что равно 71%.

Четвертная оценка определяется в соответствии со шкалой перевода баллов в оценки, представленной в таблице 4. Согласно данной таблице, 71% соответствует оценке «4».

4.3. Выставление годовых оценок

Годовая оценка учащегося выставляется как среднее арифметическое значение суммы четвертных оценок с округлением к ближайшему целому числу.

Расчет годовой оценки производится по следующей формуле:



Ниже приведен пример расчета годовой оценки.

Четвертные оценки учащегося: 5, 4, 3, 2.



Годовая оценка с учётом округления до ближайшего целого числа равна 4.

4.4. Выставление итоговых оценок с учетом внешнего суммативного оценивания

Итоговая оценка по предмету выставляется на основании среднего арифметического значения четвертных оценок за учебный год и оценки внешнего суммативного оценивания (по пятибалльной шкале) в процентном соотношении 70% на 30% соответственно. Округление итоговой оценки производится к ближайшему целому числу.

Расчет итоговой оценки с учетом внешнего суммативного оценивания производится по следующей формуле:



При таком расчете доля оценок за четверть составляет:

Оценка за четверть	Расчет (17,5%)	Доля
5	$5 * 0,175$	0,875
4	$4 * 0,175$	0,7

3	$3 * 0,175$	0,525
2	$2 * 0,175$	0,35

При таком расчете доля оценки за внешнее суммативное оценивание составляет:

Оценка за внешнего суммативного оценивания	Расчет (30%)	Доля
5	$5 * 0,3$	1,5
4	$4 * 0,3$	1,2
3	$3 * 0,3$	0,9
2	$2 * 0,3$	0,6

Ниже приведен пример расчета итоговой оценки.

Четвертные оценки учащегося: 5, 4, 3, 2.

Оценка внешнего суммативного оценивания: 4.



Итоговая оценка с учётом округления до ближайшего целого числа равна 4.