

Роль формирующего оценивания в создании самообучающейся организации

Марина Николаевна Кумачева

Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, Санкт-Петербург, Россия
m.kumachova@gmail.com

Аннотация. Ключевым ответом системы образования на вызовы XXI века, связанные с динамикой рынка труда, цифровизацией и необходимостью формирования гибких компетенций, является трансформация образовательных организаций в самообучающиеся, способные к рефлексии, адаптации и непрерывному развитию. Практическим механизмом такой трансформации выступает формирующее оценивание, которое представляет собой непрерывный процесс диагностики и коррекции учебной деятельности в противовес констатирующей функции суммативного оценивания. Его системообразующая роль раскрывается через совокупность дидактических принципов: нацеленности на проектирование «точек роста» вместо констатации результатов, своевременности обратной связи, ее конкретности и операционализированности, а также диалогичности как основы совместного анализа учебного процесса. Интеграция формирующего оценивания оказывает структурирующее воздействие на три базовых элемента самообучающейся организации: оно стимулирует индивидуальное профессиональное развитие педагога через рефлексию на основе эмпирических данных, служит катализатором содержательной командной работы педагогического коллектива и институционализирует ориентацию на улучшение, переводя управление на доказательную основу. Реализация данного подхода требует последовательной стратегии, включающей создание психологически безопасной среды, легитимизирующей ошибку как ресурс обучения, целенаправленное внедрение инструментария и фазу рефлексии для корректировки практик. Конечным результатом внедрения формирующего оценивания становится глубинная трансформация образовательной модели. Данный подход внедряет циклический характер организационного развития в повседневную школьную практику, превращая каждый акт обратной связи в образовательный ресурс. Такой сдвиг способствует эволюции школы от закрытой иерархической структуры к гибкой образовательной экосистеме, где формируется коллективный субъект, наделенный способностью к критической рефлексии настоящего и проектированию желаемого будущего. Этот процесс знаменует становление образовательной организации, постоянно осуществляющей самообновление и самосовершенствование через осмысление собственного опыта.

Ключевые слова: формирующее оценивание, самообучающаяся организация, обратная связь, профессиональное развитие учителей, педагогическое взаимодействие.

Role of formative assessment in creating a self-learning organization

Marina N. Kumacheva

St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education,
Saint-Petersburg, Russia

Abstract. *The key response of educational system to the challenges of the XXIst century related to the dynamics of the labor market, digitalization and the need to form flexible competencies is transformation of educational organizations into self-learning ones, which are capable of reflection, adaptation and continuous development. The practical mechanism of such transformation is formative assessment, which is a continuous process of diagnosis and correction of learning activities as opposed to the ascertaining function of summative assessment. Its system-forming role is revealed through a set of didactic principles: a focus on designing "growth points" instead of stating results, timely feedback, its concreteness and operationalizability, as well as dialogism as a basis for a joint analysis of the educational process. The integration of formative assessment has a structuring effect on three basic elements of a self-learning organization: it stimulates an individual professional development of a teacher through reflection based on empirical data; it serves as a catalyst for meaningful teamwork of the teaching staff and institutionalizes the focus on improvement, putting management on an evidence-based basis. The implementation of this approach requires a consistent strategy, including the creation of a psychologically safe environment that legitimizes an error as a learning resource, the purposeful introduction of tools and a reflection phase to adjust practices. The final result of the introduction of formative assessment is a profound transformation of the educational model. This approach implements the cyclical nature of organizational development into everyday school practice, turning each feedback act into an educational resource. This shift contributes to the evolution of the school from a closed hierarchical structure to a flexible educational ecosystem, where a collective entity is formed, endowed with the ability to critically reflect on the present and design the desired future. This process marks the formation of an educational organization that constantly carries out self-renewal and self-improvement through understanding its own experience.*

Keywords: *formative assessment, self-learning organization, feedback, professional development of teachers, pedagogical interaction.*

Вызовы XXI века, такие как динамично меняющийся рынок труда, цифровизация и необходимость формирования гибких компетенций, требуют от образовательных организаций принципиально нового уровня адаптивности. Школа перестает быть механизмом трансляции статичного знания и должна превратиться в самообучающуюся организацию — систему, которая способна постоянно отслеживать изменения, критически осмысливать собственную практику и целенаправленно преобразовывать ее для достижения более высоких образовательных результатов [6]. Ключевым инструментом, запускающим и поддерживающим этот процесс, выступает формирующее оценивание. В отличие от суммативного (итогового) оценивания, целью которого является констатация уровня достижений в конце учебного периода, формирующее оценивание нацелено на диагностику текущего состояния учебного процесса для его своевременной коррекции и поддержки развития [5].

Но как на практике построить такую организацию в стенах школы? Мы считаем, что мощным инструментом для этого является формирующее оценивание. Если традиционное оценивание отвечает на вопрос «Какой результат ты уже получил?», то формирующее оценивание отвечает на вопрос «Что тебе нужно сделать сейчас, чтобы достичь лучшего результата?». Такое оценивание не подводит итоги, а закладывает фундамент для будущих успехов.

Как отмечает М. А. Пинская, «формирующее оценивание (formative assessment) — проводится в ходе совершенствования или коррекции определенной учебной программы (курса, цикла). Как правило, осуществляется тем, кто реализует данную программу. Но может проводиться внешним экспертом» [Цит. по: 3, с. 169]. Данное описание акцентирует процессуальный, а не фрагментарный характер оценивания, его ориентацию на совершенствование процессов, а не на итоговый вердикт. Реализация этого процесса на практике опирается на ряд ключевых дидактических и организационных принципов, которые структурно определяют его специфику.

1. *Принцип разносторонней результативности* является системообразующим и выполняет ценностно-мотивационную функцию. В отличие от традиционного оценивания, фиксирующего достигнутый уровень, формирующее оценивание смещает фокус с констатации «что есть» на проектирование «что может быть». Его цель — не ранжирование обучающихся или педагогов по результативности, а диагностика «точек роста» и выстраивание индивидуальных образовательных траекторий для преодоления имеющихся дефицитов. Для ученика это означает выявление зоны его ближайшего развития и планирование педагогического воздействия для ее освоения [1]. Для учителя — анализ профессиональных затруднений и поиск ресурсов для их восполнения

(курсы, менторинг, изучение литературы). Таким образом, данный принцип трансформирует саму философию оценивания — из инструмента селекции оно превращается в инструмент поддержки развития.

2. *Принцип непрерывности* определяет временную организацию процесса и его операциональную эффективность. Обратная связь, предоставленная постфактум, после завершения учебной темы или рабочего цикла, имеет крайне ограниченный дидактический потенциал, так как утрачивает связь с актуальным контекстом деятельности обучающегося. Формирующее оценивание, напротив, предполагает предоставление информации о продвижении в процессе работы, когда ошибки еще не закрепились, а алгоритмы действий находятся в стадии активного формирования. Этот принцип реализует кибернетическую функцию обратной связи, позволяя системе (ученику, педагогу) своевременно вносить коррективы в свою деятельность, не дожидаясь накопления критической массы недочетов. Практически это обеспечивается за счет таких инструментов, как мини-опросы в середине урока, наблюдение за ходом групповой работы и немедленное ее комментирование.
3. *Принцип качественного образования* регламентирует качество и содержание обратной связи. Он требует отказа от общих, оценочных и эмоционально окрашенных суждений («молодец», «слабо», «недоработал») в пользу дескриптивных,

предметно-ориентированных и операционализируемых комментариев. Эффективная обратная связь, соответствующая данному принципу, выполняет две задачи: во-первых, она точно указывает на сильные стороны работы («Тезис сформулирован четко и соответствует теме»); во-вторых, она содержит ясные, исполнимые указания на зоны улучшения, предлагая направление для доработки, а не просто констатируя факт ошибки.

4. *Принцип, обозначаемый как «определенность контекстом»*, раскрывает коммуникативный формат оценивания, выводя его за рамки монологического суждения, выносимого учителем. Формирующее оценивание — это не односторонняя передача информации от более знающего к менее знающему, а совместный поиск и анализ причин успехов и затруднений. На уровне «учитель — ученик» это предполагает вовлечение последнего в обсуждение критериев, самооценивание, совместный анализ работы и постановку следующих учебных целей. На уровне «педагог — педагог» (например, в рамках взаимопосещения или анализа уроков) диалогичность проявляется в коллегиальном обсуждении педагогических практик, их эффективности и возможных альтернатив. Этот принцип трансформирует ролевые позиции: учитель становится наставником, а ученик — активным, рефлекслирующим агентом собственного обучения, что является краеугольным камнем в построении самообучающейся организации.

Таким образом, принципы, выделенные М. А. Пинской, не просто перечисляют свойства формирующего оценивания, но и раскрывают внутреннюю логику его функционирования как целостной системы, направленной на запуск и поддержание непрерывных циклов развития на всех уровнях образовательной практики [2].

Концепция самообучающейся школы, воспринимаемой как живой организм, способный к рефлексии, адаптации и непрерывному развитию, держится на трех фундаментальных «китах»: индивидуальном развитии учителя, эффективной командной работе и общей ориентации на улучшение образовательной практики. Формирующее оценивание, выходящее за рамки функции контроля и выступающее в роли системы диагностики и обратной связи, оказывает прямое и структурирующее воздействие на каждый из этих элементов, выступая ключевым механизмом организационного обучения.

Формирующее оценивание целенаправленно стимулирует индивидуальное профессиональное развитие учителя. В традиционной модели педагог часто действует интуитивно, ориентируясь на итоговые оценки, которые лишь констатируют результат, но не объясняют процесс. Формирующее оценивание предоставляет учителю богатый эмпирический материал: данные о том, как именно ученики выполняют задания, какие стратегии мышления используют, где возникают системные ошибки и как

они прогрессируют относительно собственных предыдущих результатов. Это переводит педагогическую рефлексию из плоскости «Чему я их не научил?» в плоскость «Как мне скорректировать мои методы преподавания, чтобы они научились лучше?». Анализируя обратную связь от учеников, учитель вынужден постоянно экспериментировать с педагогическими техниками, искать новые подходы к объяснению сложных тем и, по сути, вовлекаться в непрерывный цикл «действие — анализ — коррекция», что и является сутью его личного профессионального роста.

Также формирующее оценивание является катализатором и содержательной основой для подлинной командной работы в педагогическом коллективе. Без объективных данных профессиональное общение учителей рискует остаться на уровне обмена мнениями или обсуждения административных вопросов. Формирующее же оценивание генерирует конкретный предмет для совместного анализа. Когда педагоги внутри профессиональных сообществ или методических объединений начинают совместно изучать анонимизированные результаты диагностических работ, анализировать рубрики и выявлять общие для разных классов проблемные зоны, их взаимодействие приобретает исследовательский характер. Педагоги перестают быть группой изолированных специалистов и превращаются в коллективный субъект, который ищет причины учебных затруднений и разрабатывает более эффективные педагогические стратегии.

Таким образом, формирующее оценивание трансформирует коллектив из формальной структуры в самообучающуюся команду, вовлеченную в процесс совместного познания.

Более того, формирующее оценивание институционализирует общую ориентацию на улучшение образовательной практики, переводя ее из лозунга в повседневную управленческую рутину. В самообучающейся школе стремление к улучшению не может базироваться на случайных наблюдениях или субъективных впечатлениях. Формирующее оценивание создает систему сбора данных в реальном времени, позволяющую принимать управленческие решения, основанные на доказательствах. Анализ агрегированных данных позволяет администрации школы выявлять не только индивидуальные, но и системные пробелы (например, слабое усвоение определенной темы всеми параллелями); объективно оценивать эффективность новых учебных программ; целесообразно распределять ресурсы для методической поддержки. Это формирует культуру, в которой каждый участник образовательного процесса — от ученика до директора — ориентирован не на сокрытие проблем, а на их открытое обсуждение и поиск решений, что и является краеугольным камнем философии непрерывного улучшения.

Переход от сложившейся культуры суммативного контроля к культуре развития, основанной на формирующем оценивании, является комплексным

организационно-педагогическим проектом. Его успешная реализация требует не фрагментарных действий, а целостной стратегии, реализуемой через последовательные и взаимосвязанные шаги.

Рассмотрим практические шаги по внедрению формирующего оценивания в школе, основанные на стратегии формирующего оценивания, предложенные отечественными учеными И. С. Фишман и Г. Б. Голуб [4].

На **первом этапе** необходимо определить планируемые результаты обучения учащихся. Иными словами, первый шаг можно назвать фазой подготовки. Первостепенной задачей является формирование психологически безопасной образовательной среды, поскольку формирующее оценивание делает процесс обучения и его трудности прозрачными:

- создание атмосферы доверия и психологической безопасности. Необходимо целенаправленно работать с убежденностью всех участников образовательных отношений (учителей, обучающихся, администрации, родителей) в том, что цель формирующего оценивания — не наказание или селекция, а диагностика для оказания своевременной помощи. Ключевым культурным сдвигом является переопределение статуса ошибки: она должна легитимизироваться как естественный и ценный ресурс для обучения, отправная точка для дальнейшего продвижения, а не как личный провал или показатель некомпетентности. Это достигается через

- открытые обсуждения, разбор педагогических кейсов и публичную поддержку со стороны администрации тех педагогов, кто экспериментирует с новыми подходами;
- целенаправленное обучение навыкам эффективной обратной связи. Компетенция, связанная с работой с обратной связью, не является врожденной, этому необходимо учить как педагогов, так и обучающихся. Для учителей это означает овладение техниками предоставления корректной, доброжелательной и, что самое важное, предметной и конструктивной обратной связи, которая описывает продвижение ученика относительно конкретных критериев и содержит четкие рекомендации к действию («Как я могу улучшить?»). Для обучающихся освоение компетенции включает в себя развитие навыков самооценивания и взаимооценивания на основе четких критериев, а также умения адекватно воспринимать и использовать обратную связь от учителя и сверстников для коррекции своей деятельности.

На **втором этапе** необходимо организовать деятельность учащихся по достижению планируемого результата; это фаза внедрения — интеграция инструментов формирующего оценивания на всех уровнях.

После создания необходимой атмосферы следует этап внедрения конкретных инструментов, которые становятся проводниками новой философии в повседневную практику.

1. Инструментарий для профессионального развития педагогов:
 - взаимопосещения уроков по структурированным «протоколам» смещают фокус с оценки личности коллеги на совместный анализ конкретных педагогических приемов и их влияния на учебную деятельность обучающихся;
 - «педагогические кружки», где группа учителей наблюдает за уроком, а затем совместно анализирует данные наблюдений, выявляя закономерности и разрабатывая гипотезы для улучшения практики всей школы;
 - коучинг-сессии и менторинг со стороны администрации или опытных коллег, направленные не на контроль, а на поддержку и обсуждение затруднений, возникающих в процессе внедрения новых методов оценивания.
2. Инструментарий для развития учебной самостоятельности обучающихся:
 - использование рубрик и четких критериев успеха, предоставляемых обучающимся до начала выполнения работы, что позволяет им самостоятельно выстраивать траекторию достижения цели;
 - техники самооценивания и взаимооценивания, которые формируют метапредметные умения и критическое мышление, переводя ученика из пассивной позиции в активную;
 - визуализация прогресса с помощью таких инструментов, как лестница успеха, карта понятий или дневник роста, которые делают продвижение ученика наглядным для него самого, усиливая мотивацию и рефлекссию.

3. Инструментарий для развития школы как системы:

- регулярные метапредметные диагностики, позволяющие отслеживать динамику формирования универсальных учебных действий и выявлять системные дефициты, не привязанные к конкретному предмету;
- институционализация часов рефлексии для педагогического коллектива, где обсуждаются не административные вопросы, а данные, полученные в ходе формирующего оценивания, и на их основе планируются изменения в образовательной практике;
- систематическое наблюдение за школьным климатом, отслеживающее такие параметры, как уровень психологической безопасности, отношение к ошибкам и удовлетворенность качеством обратной связи.

На **третьем этапе** необходимо создать обратную связь для контроля процесса достижения учащимися поставленных образовательных целей или фаза рефлексии и корректировки.

Внедрение формирующего оценивания – итерационный процесс. Необходимо регулярно (например, раз в четверть или триместр) проводить аудит используемых практик, собирать обратную связь от педагогов и обучающихся, анализировать возникающие сопротивления и корректировать стратегию развития. Только через постоянную рефлексию и адаптацию инструментов к конкретному школьному контексту можно обеспечить устойчивость

изменений и постепенное превращение школы в самообучающуюся организацию.

Формирующее оценивание является тем практическим механизмом, который позволяет абстрактной теории самообучающейся организации воплотиться в жизнедеятельность обычной школы. Оно выполняет роль системного интегратора, который переводит стратегические ориентиры развития в конкретные инструменты ежедневной педагогической и управленческой практики. Кардинальный переход от культуры суммы итоговых отметок к системе развивающей, диалогической обратной связи приводит к фундаментальной трансформации самой образовательной среды. Из жесткой, иерархичной и предсказуемой системы она эволюционирует в открытую, гибкую и адаптивную экосистему, ориентированную на непрерывное совершенствование. Эта трансформация происходит за счет того, что формирующее оценивание внедряет в канву школьной жизни цикличность организационного обучения. На индивидуальном уровне это проявляется в том, что ученик, получая конкретные дескриптивные комментарии о своей работе, не просто исправляет ошибку, но и рефлексит над процессом ее возникновения, выстраивая более эффективные когнитивные стратегии. Учитель, анализируя данные текущих диагностик, не просто ставит формальные оценки, а постоянно корректирует свои педагогические подходы, превращая каждый урок в небольшое исследование. Таким образом, индивидуальное

действие, подпитываемое обратной связью, становится актом учения.

На коллективном уровне эта цикличность масштабируется. Когда педагогические коллективы начинают совместно анализировать данные формирующего оценивания, они переходят от обсуждения административных вопросов к содержательному профессиональному диалогу. В этом процессе рождаются не только новые методические решения, но и общий, разделяемый всеми понятийный аппарат и ценности. Школа начинает генерировать профессиональное знание из собственной практики, что и является сущностью самообучающейся организации.

Ключевым условием этого перехода является глубинная смена образовательной парадигмы, когда каждый участник образовательного процесса внутренне принимает, что его деятельность анализируется и обсуждается не для вынесения окончательного вердикта или поиска виноватых, а для совместного проектирования точек роста. В такой среде ошибка теряет свою стигматизирующую функцию и становится ценным диагностическим материалом, а неопределенность — пространством для поиска, а не угрозой. Учитель перестает быть единственным носителем знания в классе, становясь фасилитатором процессов учения, а ученик — активным соисследователем собственной образовательной траектории.

Именно в этом и заключается кумулятивный эффект формирующего оценивания —

школа по-настоящему начинает учиться. Учиться вместе и учиться друг у друга. Этот процесс выходит за рамки формального повышения квалификации или усвоения учебных программ. Он представляет собой становление коллективного субъекта, который способен критически осмысливать свое настоящее, извлекать уроки из собственного опыта и целенаправленно конструировать свое успешное будущее. Таким образом, формирующее оценивание является не просто педагогической технологией, а тем культурным и организационным кодом, который позволяет школе стать организацией, постоянно создающей себя заново.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова. — М.: АСТ: Астрель, 2010. — 671 с.
2. Пинская, М. А. Материалы курса «Оценивание в условиях введения требований нового Федерального образовательного стандарта»: Курс на 36 часов / М. А. Пинская. — М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. — 96 с.
3. Пинская, М. А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: Учебное пособие / М. А. Пинская. — М.: Логос, 2010. — 264 с.
4. Фишман, И. С. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: Методическое пособие / И. С. Фишман, Г. Б. Голуб. — Самара: Издательство «Учебная литература», 2007. — 244 с.

5. Black, P. J. Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment [Electronic resource] / P. J. Black, D. Wiliam // Phi Delta Kappan. — 1998. — Vol. 92. — Issue 1. — Pp. 139–148. — URL: https://www.researchgate.net/publication/44836144_Inside_the_Black_Box_Raising_Standards_Through_Classroom_Assessment (accessed 07.11.2025).
6. Senge, P. M. The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization / P. M. Senge. — New York: Doubleday / Currency, 2006. — 424 p.

Информация об авторе

Марина Николаевна Кумачева — аспирант кафедры педагогики и андрагогики, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 10.11.2025; одобрена после рецензирования 10.12.2026; принята к публикации 27.03.2026.

Information about the author

Marina N. Kumacheva — Postgraduate student of the Department of Pedagogy and Andragogy, St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education.

Conflict of Interest

The author declares no conflict of interest.

The article was submitted 10.11.2025; approved after reviewing 10.12.2026; accepted for publication 27.03.2026.