

DOI: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2023.1.9>

УДК 373.3./5.091.33-027.22

Лідія Ващенко

ORCID iD 0000-0002-0637-2142

кандидат педагогічних наук, доцент,
старший науковий співробітник відділу моніторингу
та оцінювання якості загальної середньої освіти,
Інститут педагогіки,
Національна академія педагогічних наук України,
вул. Січових Стрільців, 52-А, 04053 Київ, Україна,
vaschenko_ls@ukr.net

НАВЧАЛЬНИЙ ДІАЛОГ ЯК МЕТОД ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ ШКОЛЯРІВ

У статті розглянуто використання навчального діалогу для організації формуального оцінювання та оцінювальних бесід. Мова йде про навчальний діалог як метод навчання, своєрідну форму міжособистісного спілкування, в якому відбувається обмін досвідом, відповідними знаннями та вміннями. Роль навчального діалогу в організації формуального оцінювання полягає у створенні навчального середовища, в якому в учнів формуються уміння міркувати та розв'язувати проблеми. Дослідження, проведене серед педагогів та учнів, дає підстави зробити висновок про те, що навчальний діалог використовується у вітчизняній шкільній практиці, проте для оцінювання результатів навчання на тепер не знаходить широкого використання. Лише третина опитаних вчителів біології визнали, що для оцінювання результатів навчання використовують діалоги. Половина педагогів, які взяли участь у дослідженні, вважають, що вони мають достатньо знань та практики для організації оцінювання. Навчальні діалоги передбачають уміння учнів ставити запитання. Це уміння, пов'язане з пошуком і обробкою інформації, демонструє рівень усвідомлення учнем навчального матеріалу. Однак лише третина педагогів погодилася з тим, що вони оцінюють уміння учнів формулювати запитання. Половина вчителів біології вважають, що в їхній педагогічній практиці відсутнє оцінювання уміння учнями ставити запитання. Більшість учнів переконані, що такої практики в школі не існує. Результати опитування свідчать про різницю в поглядах педагогів та учнів на оцінювання під час навчальних діалогів.

Ключові слова: взаємодія учасників навчального процесу; навчальний діалог; контроль та оцінювання результатів навчання; оцінювальні бесіди; результати навчання; формувальне оцінювання.

ВСТУП

Перехід базової школи на нові державні освітні стандарти актуалізує питання модернізації системи контролю та оцінювання початкових досягнень учнів. Навчання й оцінювання його результатів є взаємопов'язаними та взаємозалежними процесами (Жук, Гривко, Ващенко, 2021). Стаття 17 Закону України «Про повну загальну середню освіту» (2020) передбачає використання поміж традиційних методів оцінювання і формувальне оцінювання. Дослідження науковців та педагогічна практика дають підстави зробити висновок про цілу низку переваг цього методу. Наприклад, результати досліджень М. Ganajova et al. (2021) та М. D. Yaşar (2020) доводять ефективність навчання природничих предметів з використанням формуального оцінювання. За останні десятиліття формувальне оцінювання активно впроваджується у світі, зокрема в країнах ЄС, та набуває дедалі більшої ваги поряд з традиційними видами оцінювання і в Україні. Його особливостями є сприяння у формуванні й

розвитку особистості учня, що досягається за рахунок забезпечення ефективного зворотного зв'язку з учнем, активної участі його в процесі навчання, постійного коригування освітнього процесу, мотивування учня, усвідомлення ним відповідальності за власне навчання (Морзе, Барна, Вембер, 2013).

Водночас запровадження формувального оцінювання вимагає від учителя перебудови всього освітнього процесу та високого рівня професійної підготовки. Впровадження формувального підходу передбачає передусім зміни психологічної настанови учителя, докорінної зміни ставлення учнів і їхніх батьків до шкільної оцінки. На думку американського вченого R. Bennett (2011), який вивчав результати робіт багатьох дослідників щодо отримання максимального ефекту від впровадження формувального оцінювання, успіх забезпечить:

- бажання, розуміння і вміння педагогів використовувати формувальне оцінювання;
- чітке розуміння принципів та методів запровадження формувального оцінювання;
- розуміння того, що формувальне оцінювання є складовою всієї системи оцінювання навчальних досягнень і воно не входить в протиріччя з традиційними видами оцінювання;
- використання діалогу між вчителями та учнями, вчителями і організаторами, між учнями під час формувального оцінювання;
- довгий шлях апробації, щоб отримати очікуваний ефект.

Аналізуючи дослідження R. Bennett (2011) та інших дослідників, ми звернули увагу на значення, яке надають вчені використанню навчального діалогу як методу формувального оцінювання. Взагалі навчальний діалог, його зміст та функції, а також методичні рекомендації щодо його застосування в шкільній освіті проаналізовано в численних дослідженнях українських та зарубіжних вчених. Дослідники наголошують на тому, що навчальний діалог як метод навчання має свою структуру, композицію та значення.

Мета статті полягає в обґрунтуванні значення використання навчального діалогу для формувального оцінювання результатів навчання учнів закладів загальної середньої освіти.

МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ

Для досягнення мети було проведено дослідження тлумачень змісту понять «навчальний діалог», «формувальне оцінювання» в наукових публікаціях. Для вивчення поглядів учителів на навчальний діалог, застосування його в шкільній практиці для формувального оцінювання результатів навчання було використано метод опитування, в якому взяли участь 192 вчителі біології Хмельниччини. Запропонований педагогам опитувальник складався з 11 запитань із множинним вибором відповідей. Опитування проводилось у онлайн-форматі із застосуванням інструментарію Google Forms. У дослідженні також взяли участь 126 дев'ятикласників Хмельницького ліцею № 17. Ліцеїстам був запропонований опитувальник, який складався з 10 запитань із множинним вибором відповідей. Опитування проводилось у офлайн-форматі із застосуванням інструментарію Google Forms.

АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕНЬ ТА ПУБЛІКАЦІЙ

Навчальний діалог – своєрідна форма міжособистісного спілкування, в якому відбувається обмін досвідом, відповідними знаннями, вміннями та навичками. О.

Васьківська (2013) звертає увагу на те, що навчальний діалог, який є основною формою соціальної комунікації, створює необхідні умови для вироблення в учнів уміння самостійно мислити, чітко висловлювати свою точку зору, відстоювати свою позицію. О. Савченко (2012) визначає навчальний діалог як «розмову, бесіду між двома особами, метою якої є пізнання сутності предмета чи явища в процесі обміну думками суб'єктів навчальної взаємодії» (с. 482). Дослідниця С. Яценко (2019), обґрунтовуючи значення навчального діалогу, звертає увагу на те, що його елементи сьогодні широко використовують для дистанційного навчання в Україні, оскільки результати освітньої діяльності потребують зворотного зв'язку, а значить – обміну інформацією, ефективного педагогічного спілкування (с. 85). У педагогічному контексті навчальний діалог – це форма взаємодії учасників освітнього процесу, завдяки якій відбувається зближення, взаємозбагачення і з'ясування різних позицій на рівноправних засадах (Крившенко, 2017, с. 125). О. Головіна (2019), аналізуючи освітній досвід фінських шкіл та Нової української школи, звертає увагу на використання навчального діалогу для оцінювання результатів навчання. Як засвідчує фінський досвід, «оцінювання – це діалог і обов'язковий зворотний зв'язок між учителем, учнем та батьками, і він має бути спрямований на перспективу» (Головіна, 2019). Натепер Нова українська школа – це педагогіка партнерства, що значною мірою стосується й результатів навчання, адже йдеться про особистісний розвиток кожного учня, формування в нього почуття власної гідності, самоповаги, впевненості у своїх знаннях, здатності до самопізнання й саморозвитку, що передбачає уміння ведення діалогу.

Вагоме значення в розробленні окресленої проблеми також мають праці Г. Балла, М. Бібік, Л. Величко, О. Локшиної, Б. Мішеніної, І. Осадченко, О. Пометун, Г. Токмань, О. Ярошенко та інших, де розкриваються теоретичні засади різних форм спілкування, зокрема діалогічного, визначається його ефективність в освітньому процесі. Загалом питання, пов'язані з діалогом, порушуються у понад десяти дисертаційних дослідженнях, захищених в Україні упродовж останніх років.

Отже, навчальний діалог – це взаємодія між учасниками навчального процесу, яка спрямована на вирішення навчальних завдань та результатів навчання. Це бесіди, групові обговорення, проблемне навчання тощо. Як правило, навчальний діалог представлений ситуаціями «вчитель – учень» та «учень – учень» і характеризується багатоплановістю цілей і завдань для педагогів та учнів.

Водночас аналіз педагогічних праць українських вчених засвідчує, що використання навчального діалогу для формуального оцінювання результатів навчання не було предметом спеціальних досліджень. Використання навчальних діалогів в організації формуального оцінювання більш широко представлене у роботах зарубіжних вчених. Таке формувальне оцінювання досить часто вчені називають неформальним формувальним оцінюванням, воно може відбуватися на будь-якому рівні взаємодії: учень – вчитель, учень – учень «під час щоденної розмови в класі, чи то всього класу, чи то невеликої групи, чи то один на один» (Duschl, 2003). Навчальні діалоги допомагають учителям постійно отримувати інформацію про рівень розуміння учнями теми, організовувати навчальну діяльність, яка потенційно може допомогти їм досягти навчальних цілей (Ruiz-Primo, 2011).

Дослідники М. А. Ruiz-Primo та Е. М. Furtak (2007) характеризують оцінювальні діалоги як такі, що складаються з чотирьох елементів: учитель ставить запитання, щоб спонукати учнів думати; учні дають відповіді; учитель аналізує їх, а потім використовує отриману інформацію для навчання учнів та їх підтримки. Тобто вчитель вбудовує оцінювання в діяльність, яка вже відбувається в класі. Навчальні діалоги та оцінювальні бесіди – це дві сторони однієї медалі (Ruiz-Primo, 2011). Вони мають важливий вплив на процес навчання, якщо застосовуються з двох різних точок зору на

ту саму діяльність у класі, а саме перевірка знань та уточнення розуміння їх учнями (Jordan, Putz, 2004). Оцінювальні бесіди дозволяють учням сперечатися та обґрунтовувати свої ідеї, залучати до розгляду точок зору один одного, сприяти використанню доказів і сприяти обговоренню якості цих доказів для визначення прийнятності їхніх тверджень (Chin, 2006; Chin, 2007). Окрім того, оцінювальні бесіди дозволяють обмінюватись інформацією між більш досвідченими учасниками (вчителем і компетентними учнями) і менш знаючими школярами, що може зменшити когнітивну дистанцію між тим, що учні зараз знають і можуть робити, і тим, на що вони здатні знати та робити за допомогою експертів, а також тим, що вони можуть навчитися робити самостійно. Дослідники переконані, що оцінювальні бесіди мають носити інтерактивний характер. Вони повинні дозволяти учням аргументувати свої ідеї, сперечатися, розглядати різні погляди на проблеми. У такій діалогічній взаємодії вчитель визнає та намагається взяти до уваги ідеї, міркування учнів, щоб мати чітку картину розуміння ними навчального матеріалу (Scott et al., 2006).

Опис стратегій оцінювальної бесіди відповідає циклу оцінювальної діяльності, запропонованому В. Bell, В. Cowie (2001): збір інформації; інтерпретація інформації; дія на основі використання зібраної інформації. Четвертий вид діяльності з оцінювання, не згаданий цими авторами, був доданий як перший вид діяльності циклу (Ruiz-Primo et al., 2007): уточнення навчальних очікувань (цілей) як передумови для збору, інтерпретації та дії на основі інформації.

Важливе значення для організації оцінювання під час навчального діалогу має формулювання запитань, які можуть слугувати засобом отримання інформації щодо результатів навчання школярів. Запитання повинні містити протиріччя і мати різні тлумачення, які спонукають до спільного пошуку відповідей. Сутність запитання залежить від цілей, які прагне реалізувати вчитель у ході діалогу. А саме запитання може бути для початку дискусії, для отримання інформації, для обмірковування учнями теми, для організації мисленнєвої діяльності, для завершення дискусії та висновків. Під час оцінювальних бесід важливо враховувати умови, в яких відбувається цей процес, створення адаптивності, необхідної для опитування (Chin, 2006, Chin, 2007). Наприклад, запитання, які використовуються для отримання інформації про розуміння учнями причинно-наслідкових зв'язків процесів, подій («Чому, на вашу думку, це пов'язано з цим?») або для заохочення учнів для участі у розмові (наприклад, «Хто може розширити те, що сказав учень?»); запитання також зосереджуються на відповіді учнів (наприклад, «Чому ви так думаете?»). Вчителю важливо корегувати опитування, щоб розуміти, враховувати внесок учнів відповідно до ходу оцінювання (Ruiz-Primo, 2011).

Під час діалогу важливими є запитання, сформульовані учнями. Саме вони можуть надати вчителю «несподівані можливості» для збору інформації про розуміння учнями навчальної теми, так звані «випадкові докази» (William & Black, 1996). Запитання учнів дослідники вважають потенційними ресурсами для викладання та навчання. Але для того, щоб в учнів виникали запитання, вчитель повинен навмисно стимулювати їх до цього. Стратегія вчителя, спрямована на заохочення учнівських запитань, передбачає надання можливості учням працювати в малих групах. Крім того, вчитель повинен безпосередньо моделювати розроблення та використання запитань (Chin, Osborne, 2008; Ruiz-Primo, 2011).

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Щоб з'ясувати використання вчителями біології навчального діалогу в навчальному процесі, до анкет педагогів і ліцеїстів було включено запитання щодо

практики використання цього методу. За результатами опитування 90% вчителів погодилися, що на уроках використовують навчальні діалоги. Переважно це діалог «учитель – учень» – 84,2%. Половина дев'ятикласників, котрі взяли участь у дослідженні, вважають, що на уроках використовуються діалоги, переважно «учитель – учень», 37,4% ліцеїстів переконані, що діалог «учень – учень» не практикується. Тобто можна припустити, що навчальний діалог педагоги використовують переважно як ситуацію, у якій вони ставлять запитання, на які учні повинні дати відповідь (запитання – відповідь). Майже 80% педагогів та учнів одностайні в тому, що навчальні діалоги роблять уроки цікавими, допомагають краще зрозуміти навчальний матеріал, спонукають до розвитку мислення.

Ми звернулися до педагогів і учнів з ключовим запитанням анкети: «Чи відбувається оцінювання результатів навчальної діяльності під час навчального діалогу?» Аналіз отриманих даних свідчить про те, що 33,3% учителів відповіли ствердно (Таблиця 1). Проте цю думку підтримали лише 10% учнів (Таблиця 2). 17,7% вчителів і 39,2% учнів вважають, що під час навчальних діалогів знання та уміння учнів не оцінюються.

Як позитивне слід відзначити те, що переважна більшість педагогів (73%) під час навчальних діалогів робить висновки про труднощі школярів, рівень засвоєння ними навчального матеріалу та прогалини в знаннях (Таблиця 1).

Таблиця 1

Розподіл відповідей вчителів на запитання про оцінювання результатів навчання під час навчальних діалогів (%)

Запитання	Так	Іноді	Ні	Не можу відповісти
Чи здійснюєте ви оцінювання знань та умінь учнів під час навчальних діалогів?	33,3	49	17,7	1
Чи робите ви висновки під час діалогів про труднощі школярів, їх рівень засвоєння навчального матеріалу та прогалини у знаннях?	73	20,5	6,5	–
Чи існує у вас практика оцінювати уміння учнів ставити запитання?	31	19,3	47,7	2

Складено автором самостійно

Навчальні діалоги передбачають уміння учнів ставити запитання. Це уміння демонструє рівень усвідомлення учнем навчального матеріалу і пов'язане з пошуком і обробкою інформації. Однак лише третина педагогів погодилися з тим, що вони оцінюють уміння учнів формулювати запитання. Майже половина вчителів біології (47,7%) вважають, що в їхній педагогічній практиці відсутнє оцінювання уміння ставити запитання (Таблиця 1). Іншою була думка ліцеїстів. Лише 2% їх стверджують, що на уроках оцінюють їх здатність ставити запитання, 64,4% учнів вважають, що такої практики в закладі не існує (Таблиця 2).

Таблиця 2

Розподіл відповідей учнів на запитання про оцінювання результатів навчання під час навчальних діалогів (%)

Запитання	Так	Іноді	Ні	Не можу
-----------	-----	-------	----	---------

				Відповісти
Чи здійснює вчитель оцінювання ваших знань та умінь під час навчальних діалогів?	10	50,8	39,2	–
Чи оцінюють вчителі ваше вміння ставити навчальні запитання	2	33,6	64,4	–

Складено автором самостійно

Оцінювання результатів навчання під час навчальних діалогів потребують професійної майстерності вчителя, глибоких знань предмета та швидкої реакції на відповіді учнів. Наприклад, коментар учня може спровокувати оцінювання, інформуючи вчителя про неправильне розуміння цим учнем навчального матеріалу. Дії вчителя, як правило, мають бути швидкими і мати різні форми, наприклад відповідь запитанням, або прохання інших учнів висловити свою думку, або проведення демонстрації тощо. Коли відбувається формувальне оцінювання, такі «непередбачувані моменти» (William, Leahy, 2007) виникають постійно, оскільки вчителі прагнуть зрозуміти відповіді, дії, коментарі та поведінку учнів. Ми запитали вчителів, чи мають вони достатньо знань та умінь для оцінювання навчальних досягнень учнів під час навчальних діалогів (Таблиця 3).

Таблиця 3

Розподіл відповідей на запитання про наявність у педагогів знань та умінь використовувати в шкільній практиці навчальні діалоги (%)

Запитання	Так	Ні	Не можу відповісти
Чи маєте ви достатньо знань та практики, щоб організувати навчальні діалоги як бесіди для оцінювання?	51	38,2	10,8

Складено автором самостійно

За самооцінкою, половина вчителів біології мають достатньо знань та досвіду для організації оцінювання школярів під час навчальних діалогів. Переважно це педагоги, які у своїй практиці використовують формувальне оцінювання. Інша половина визнають, що таких знань не мають або вони не можуть відповісти на це запитання. Очевидною є необхідність посилення теоретичної та практичної підготовки вчителів щодо дидактичних умов, форм, засобів і методів формуального оцінювання.

ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Реформування сучасної освіти передбачає перехід до інтерактивних форм взаємодії учасників освітнього процесу, серед яких чільне місце відводиться навчальному діалогу. Важливою є роль навчального діалогу в організації формуального оцінювання. Вона полягає у створенні освітнього середовища, яке формує в учнів навички міркування та розв'язання проблем. Дослідження, проведене серед педагогів та учнів, дає підстави зробити висновок про те, що навчальний діалог як взаємодія між учасниками освітнього процесу, яка спрямована на вирішення навчальних завдань, недостатньо продуктивно використовується у вітчизняній шкільній практиці. Як правило, діалог представлений ситуацією «вчитель – учень». Лише третина опитаних вчителів біології здійснює оцінювання знань та умінь учнів під час навчальних діалогів. Тільки половина педагогів, які взяли участь у дослідженні,

вважають, що вони мають достатньо знань та практики для організації оцінювання під час навчальних діалогів. Дослідження було проведено в одному регіоні, з учителями одного предмету, і тому ми можемо говорити лише про певні тенденції.

Вважаємо, що подальше дослідження необхідно спрямувати на вивчення готовності педагогів до використання навчального діалогу як одного з методів формувального оцінювання. У цьому контексті важливим є розроблення моделі навчального діалогу як оцінювальної бесіди учасників навчального процесу.

Список використаної літератури

1. Васьківська О. Навчання діалогічного мовлення старшокласників. Г. О. Васьківська (ред.). *Дидактика: теорія і практика: збірник наукових праць*. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, 2013. С. 100–106.
2. Головіна О. Оцінювання – це навичка і завжди діалог. Фінський досвід. *Нова українська школа*. 28 Жовтня 2019. URL: <https://nus.org.ua/articles/otsinyuvannya-tse-navychka-i-zavzhdy-dialog-finskyj-dosvid/> (дата звернення: 25.01.2023).
3. Жук Ю. О, Гривко А. В., Ващенко Л. С. Дослідження особистісного ставлення вчителів до поточного та підсумкового оцінювання як умови вибору стратегій контрольно-оцінювальної діяльності. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 4. С. 96–105. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-4-96-105>
4. Закон України «Про повну загальну середню освіту». 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 25.01.2023).
5. Кривішенко Л. М. Навчальний діалог – провідна складова евристичної освіти. *Педагогічні науки*. 2017. № 133. С. 115–128.
6. Морзе Н. В., Барна О. В., Вембер В. П. Формувальне оцінювання: від теорії до практики. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2013. № 6. С. 45–57.
7. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
8. Яценко С. Навчальний діалог у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи. *Освітні обрії*. 2019. № 2 (49). С. 83–87. DOI: <https://doi.org/10.15330/obrii.49.2.83-87>
9. Bell B., Cowie B. *Formative assessment and science education*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2001. 148 p. DOI: <https://doi.org/10.1007/0-306-47227-9>
10. Bennett R. Formative assessment: a critical review. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. 2011. Vol. 18. № 1. P. 5–25. DOI: <https://doi.org/10.1080/0969594X.2010.513678>
11. Duschl R. A. Assessment of inquiry. J. M. Atkin & J. E. Coffey (Eds.). *Everyday assessment in the science classroom*. Arlington, VA: National Science Teachers Association Press, 2003. P. 41–59.
12. Chin C. Teacher questioning in science classrooms: Approaches that stimulate productive thinking. *Journal of Research in Science Teaching*. 2007. № 44 (6). P. 815–843. DOI: <http://dx.doi.org/10.1002/tea.20171>
13. Chin C. Classroom interaction in science: Teacher questioning and feedback to students' responses. *International Journal of Science Education*. 2006. № 28 (11). P. 1315–1346. DOI: <https://doi.org/10.1080/09500690600621100>
14. Chin C., Osborne J. Students' questions: A potential resource for teaching and learning science. *Studies in Science Education*. 2008. № 44 (1). P. 1–39. DOI: <https://doi.org/10.1080/03057260701828101>
15. Ganajová M., Sotáková I., Lukáč S., Ješková Z., Jurková V., Orosová R. Formative assessment as a tool to enhance the development of inquiry skills in science education. *Journal of baltic science education*. 2021. Vol. 20. № 2. P. 204–222. DOI: <https://doi.org/10.33225/jbse/21.20.204>
16. Jordan B., Putz P. Assessment as practice: Notes on measures, tests, and targets. *Human Organization*. 2004. № 63. P. 346–358. DOI: <https://doi.org/10.17730/humo.63.3.yj2w5y9tmb1c422k>
17. Ruiz-Primo M. A. Informal formative assessment: The role of instructional dialogues in assessing students' learning. *Studies in Educational Evaluation*. 2011. Vol. 37. Issue 1. P. 15–24. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2011.04.003>
18. Ruiz-Primo M. A., Furtak E. M. Informal Formative Assessment and Scientific Inquiry: Exploring Teachers' Practices and Student Learning. *Educational Assessment*. 2006. № 11 (3–4). P. 205–235. DOI: <https://doi.org/10.1080/10627197.2006.9652991>
19. Ruiz-Primo M. A., Furtak E. M. Exploring teachers' informal formative assessment practices and students' understanding in the context of scientific inquiry. *Journal of Research in Science Teaching*. 2007. № 44 (1). P. 57–84. DOI: <https://doi.org/10.1002/tea.20163>

20. Scott P. H., Mortimer E. F., Aguiar O. G. The Tension between Authoritative and Dialogic Discourse: A Fundamental Characteristic of Meaning Making Interactions in High School Science Lessons. *Science Education*. 2006. № 90. P. 605–631. DOI: <https://doi.org/10.1002/sce.20131>
21. Yaşar M. D. Chemistry teachers' assessment literacy in Turkey. *Journal of Baltic Science Education*. 2020. Vol. 19. № 1. P. 76–90. DOI: <https://doi.org/10.33225/jbse/20.19.76>
22. Wiliam D., Black P. Meaning and consequences: A basis for distinguishing formative and summative functions of assessment? *British Educational Research Journal*. 1996. № 22 (5). P. 537–548. DOI: <https://doi.org/10.1080/0141192960220502>
23. Wiliam D., Leahy S. A theoretical foundation for formative assessment. J. H. McMillan (Ed.). *Formative classroom assessment: Theory into practice*. New York: Teachers College Press, 2007. P. 29–42.

References

- Vaskivska, O. (2013). Navchannia dialohichnoho movlennia starshoklasnykiv [Teaching dialogic speech of high school students]. In H. O. Vaskivska (Ed.), *Dydaktyka: teoriia i praktyka: zbirnik naukovih prats* (pp. 100–106). Institute of Pedagogy of NAES of Ukraine.
- Holovina, O. (2019, October 28). Otsiniuvannia – tse navychka i zavzhdy dialoh. Finskyi dosvid [Evaluation is a skill and always a dialogue. Finnish experience]. *New Ukrainian school*. <https://nus.org.ua/articles/otsinyuvannya-tse-navychka-i-zavzhdy-dialog-finskyj-dosvid/>
- Zhuk, Yu., Hryvko, A., Vashchenko, L. (2021). Doslidzhennya osobistisnogo stavlennya vchiteliv do potochnoho ta pidsumkovogo ocynuvannya yak umovi vioru strategij kontrolno-ocynuvальноi diyalnosti [On the way of modernization of the evaluation system: research of teachers' perception of current and final assessment in the secondary school]. *Ukrainian Educational Journal*, 4, 96–105. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-4-96-105>
- Zakon Ukrainy «Pro povnu zahalnu seredniu osvitu» [Law of Ukraine «On comprehensive general secondary education»]* (2020). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
- Krivshenko, L. M. (2017). Navchalnyi dialoh – providna skladova evrystychnoi osvity [Educational dialogue is a leading component of heuristic education]. *Pedahohichni nauky*, 133, 115–128.
- Morze, N. V., Barna, O. V., Vember, V. P. (2013). Formuvalne otsiniuvannia: vid teorii do praktyky [Formative assessment: from theory to practice]. *Informatyka ta informatsiini tekhnolohii v navchalnykh zakladakh*, 6, 45–57.
- Savchenko, O. Ya. (2012). *Dydaktyka pochatkovoii shkoly [Didactics of primary school]*. Hramota.
- Yatsenko, S. (2019). Navchalnyi dialoh u profesiinii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia pochatkovoii shkoly [The role of educational dialogue in the professional training of a future primary school teacher]. *Educational Horizons*, 2 (49), 83–87. <https://doi.org/10.15330/obrii.49.2.83-87>
- Bell, B., Cowie, B. (2001). *Formative assessment and science education*. Kluwer Academic Publishers. <https://doi.org/10.1007/0-306-47227-9>
- Bennett, R. (2011). Formative assessment: a critical review. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 18 (1), 5–25. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2010.513678>
- Duschl, R. A. (2003). Assessment of inquiry. In J. M. Atkin & J. E. Coffey (Eds.), *Everyday assessment in the science classroom* (pp. 41–59). National Science Teachers Association Press.
- Chin, C. (2007). Teacher questioning in science classrooms: Approaches that stimulate productive thinking. *Journal of Research in Science Teaching*, 44 (6), 815–843. <http://dx.doi.org/10.1002/tea.20171>
- Chin, C. (2006). Classroom interaction in science: Teacher questioning and feedback to students' responses. *International Journal of Science Education*, 28 (11), 1315–1346. <https://doi.org/10.1080/09500690600621100>
- Chin, C., Osborne, J. (2008). Students' questions: A potential resource for teaching and learning science. *Studies in Science Education*, 44 (1), 1–39. <https://doi.org/10.1080/03057260701828101>
- Ganajová, M., Sotáková, I., Lukáč, S., Ješková, Z., Jurková, V., Orosová, R. (2021). Formative assessment as a tool to enhance the development of inquiry skills in science education. *Journal of baltic science education*, 20 (2), 204–222. <https://doi.org/10.33225/jbse/21.20.204>
- Jordan, B., Putz, P. (2004). Assessment as practice: Notes on measures, tests, and targets. *Human Organization*, 63, 346–358. <https://doi.org/10.17730/humo.63.3.yj2w5y9tmb422k>
- Ruiz-Primo, M. A. (2011). Informal formative assessment: The role of instructional dialogues in assessing students' learning. *Studies in Educational Evaluation*, 37 (1), 15–24. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2011.04.003>
- Ruiz-Primo, M. A., Furtak, E. M. (2006). Informal Formative Assessment and Scientific Inquiry: Exploring Teachers' Practices and Student Learning. *Educational Assessment*, 11 (3–4), 205–235. <https://doi.org/10.1080/10627197.2006.9652991>

- Ruiz-Primo, M. A., Furtak, E. M. (2007). Exploring teachers' informal formative assessment practices and students' understanding in the context of scientific inquiry. *Journal of Research in Science Teaching*, 44 (1), 57–84. <https://doi.org/10.1002/tea.20163>
- Scott, P. H., Mortimer, E. F., Aguiar, O. G. (2006). The Tension between Authoritative and Dialogic Discourse: A Fundamental Characteristic of Meaning Making Interactions in High School Science Lessons. *Science Education*, 90, 605–631. <https://doi.org/10.1002/sce.20131>
- Yaşar, M. D. (2020). Chemistry teachers' assessment literacy in Turkey. *Journal of Baltic Science Education*, 19 (1), 76–90. <https://doi.org/10.33225/jbse/20.19.76>
- Wiliam, D., Black, P. (1996). Meaning and consequences: A basis for distinguishing formative and summative functions of assessment? *British Educational Research Journal*, 22 (5), 537–548. <https://doi.org/10.1080/0141192960220502>
- Wiliam, D., Leahy, S. (2007). A theoretical foundation for formative assessment. In J. H. McMillan (Ed.), *Formative classroom assessment: Theory into practice* (pp. 29–42). Teachers College Press.

Стаття надійшла до редакції 1.02.2023

Прийнято до друку 30.03.2023

EDUCATIONAL DIALOGUE AS A METHOD OF FORMATIVE ASSESSMENT OF SCHOOL STUDENTS' LEARNING OUTCOMES

Lidiia Vashchenko

ORCID iD 0000-0002-0637-2142

PhD in Pedagogy, Associate Professor,

Senior Researcher at the Department of Monitoring and Quality Assessment of General Secondary Education, Institute of Pedagogy,

National Academy of Educational Sciences of Ukraine,

52-D Sichovykh Striltsiv Str., 04053 Kyiv, Ukraine,

vaschenko_ls@ukr.net

The article discusses the use of educational dialogue for the organization of formative assessment and assessment discussions. We are talking about educational dialogue as a teaching method, a kind of interpersonal communication in which experience, relevant knowledge and skills are exchanged. The role of educational dialogue in the organization of formative assessment is to create an educational environment in which students develop the ability to reason and solve problems. The research conducted among teachers and students gives reason to conclude that educational dialogue is used in domestic school practice, but it is not widely used for evaluating learning results. Only a third of the interviewed biology teachers admitted that they use dialogues to evaluate the results of educational activities. Half of the teachers who took part in the study believe that they have enough knowledge and practice to organize the assessment. Educational dialogues involve students' ability to ask questions. This skill demonstrates the student's level of awareness of the educational material and is related to the search and processing of information. However, only a third of teachers agreed that they assess students' ability to formulate questions. Half of the biology teachers believe that in their pedagogical practice there is no assessment of students' ability to ask questions. Most students are also convinced that such practice does not exist at school. The results of the survey indicate a difference in the views of teachers and students on assessment during educational dialogues.

Key words: *assessment interviews; control and assessment of learning outcomes; educational dialogue; formative assessment; interaction of participants in the educational process; learning outcomes.*