

# ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ



*Межвузовский сборник научных трудов*

Шуя 2003

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Государственное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
«ШУЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ**

*Межвузовский сборник научных трудов*

Шуя 2003

УДК 37

ББК 74.04 (2)

П 79

Печатается по решению редакционно-издательского совета  
ГОУ ВПО «Шуйский государственный педагогический университет»

Издание настоящего межвузовского сборника научных трудов осуществлено при финансовой поддержке Министерства образования РФ в форме гранта по фундаментальным исследованиям в области гуманитарных наук. Проект Г02-2.1-100 «Проектирование образовательного процесса в школе».

**П 79 Проектирование образовательных процессов.** Межвузовский сборник научных трудов / Под ред. доктора пед. наук Г.Е. Муравьевой. – Шуя: Изд-во «Весть» ГОУ ВПО «ШГПИУ», 2003. – 182 с.

*В настоящем сборнике представлены научные статьи, освещающие исследования по проблемам педагогического проектирования, технологические и организационные аспекты проектирования образовательных процессов в средней и высшей профессиональной школе, а также вопросы организации проектной деятельности школьников. Сборник адресован педагогам-исследователям, преподавателям вузов и аспирантам педагогических специальностей, работникам системы повышения квалификации педагогических кадров.*

© Г.Е. Муравьева, составление и редактирование, 2003

© Коллектив авторов, 2003

© ГОУ ВПО «Шуйский государственный педагогический университет», 2003

Несмотря на ряд педагогических находок по решению проблемы повышения воспитательного потенциала образовательного процесса, еще раз хочется отметить, что актуальность исследований в данном направлении - это не дань моде, это постоянно существующая необходимость по обеспечению высокого качества образования в условиях современного общеобразовательного учреждения.

**А.А. ОСТАПЕНКО**

Азовское представительство  
Шуйского государственного педагогического университета,  
ст. Азовская Краснодарского края

## **ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПРОЦЕССА ОЦЕНИВАНИЯ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ**

Анализ научно-методической литературы показывает, что фундаментальных классификаций или типологий форм (типов, видов) оценки знаний, умений и навыков пока нет. Даже в новом издании «Российской педагогической энциклопедии» нет статьи об оценке. А нет по причине отсутствия системы признаков (параметров) для такой классификации. Попробуем их предложить, не претендуя на абсолютную полноту и окончательность положений. На наш взгляд, таких параметров должно быть шесть: три качественных и три организационных.

### **1. Качественные признаки оценки**

#### **1.1. Оценка развития и оценка состояния**

Проведем мысленный эксперимент. Завуч проверяет технику чтения в классе. Ученик N читает 10 слов в минуту, ученица M читает 120 слов в минуту. Ясно, что исходя из норм оценивания, соответствующих возрасту, ученик N получит «двойку», а ученица M - «пятерку». Проходит месяц-другой и завуч снова проверяет технику чтения в этом же классе. Ученик N читает 29 слов в минуту, а ученица M - 121 слово в минуту. Согласно той же норме оценивания, ученик N снова получит «двойку», так как до 30 слов в минуту, что соответствовало бы «тройке», он маленько не дотянул, а ученица M снова получит «пятерку», так как опять значительно превзошла установленный норматив. В результате – желание учиться «отбито» и у одного, и у другого. У одного из-за того, что он почти в три раза быстрее стал читать, а получил все ту же «двойку». У второй из-за того, что она получила «пятерку» за полное отсутствие роста темпа чтения. А коль так, то можно и впредь не напрягаться.

Подобная привычная система оценивания, при которой результаты учени-

ков *сравнивают между собой и с существующим* утвержденным (якобы общепринятым) *нормативом*, не учитывая рост каждого ребенка, является мало прогрессивной, ибо она не стимулирует (а скорее наоборот) стремление ребенка к развитию.

А.М. Кушнир называет подобную практику **оценкой состояния**. «Пятерка ли, тройка ли, — обе одинаково бессодержательны в качестве меры развития. Это учитель хотя бы смутно представляет себе за что он ставит ту или иную оценку. Ученик же воспринимает оценку как полумистическую реальность, которую он может интерпретировать весьма и весьма умозрительно. Благие размышлы о жесткой и четкой системе критериев, максимально объективирующей оценку, проросли реальными технологиями оценивания в весьма ограниченном кругу учителей. Но даже в этом — прогрессивном — кругу речь идет об **оценке состояния**»<sup>1</sup>. Он предлагает другой тип оценки - «**оценку собственно развития – оценку изменения состояния**», которая *не сравнивает детей между собой и с нормативом*, а «выставляется исключительно за позитивное изменение состояния *в сравнении с собственным же состоянием* (курсив мой. – А.О.) минуту, день, месяц, год назад»<sup>2</sup>.

Таким образом, один тип отметки фиксирует *состояние* ребенка, а другой тип фиксирует *изменение состояния* ребенка.

	Что фиксирует?	Развивающий эффект	
Оценка состояния	Состояние Ребенка	Не стимулирует стремление к развитию	Сравнивает детей друг с другом и с нормативом
Оценка развития	Изменение состояния ребенка	Стимулирует стремление к развитию	Не сравнивает детей друг с другом, а сравнивает каждого с ним же вчерашним

### 1.2. Оценка накопительная и оценка вычитательная

Известно, что для того, чтобы получить желанную «пятерку» на ЕГЭ или на централизованном тестировании, *нет необходимости решить верно все задания* предложенного теста. Для этого достаточно набрать около 75 % положительных ответов. Причем набрать их можно как «качеством», так и «количеством»: можно решить много простых задач, а можно решить несколь-

<sup>1</sup> Кушнир А.М. Зачем ребенок приходит в школу? // Школьные технологии. – 1996. - № 6. – С. 106-107.

<sup>2</sup> Там же. – С. 107.

ко сложных, а оценочный результат при этом будет одинаков. Такая система оценивания в дидактике получила название **накопительной**.

Более же привычной является **вычитательная** система оценивания, при которой учащийся должен верно выполнить все предложенные задания. 100 % правильно выполненных заданий соответствуют получению максимально возможного балла («пятерки»). Если задания выполнены не полностью, из «пятерки» вычитается (отсюда – вычитательная) соответствующее количество баллов.

Две выполненные на «пятерку» контрольные работы, оценённые по **накопительной** системе, будут различаться, тогда как две «пятерочные» работы, оценённые по **вычитательной** системе, будут похожи, как две капли воды. Всем хорошо известно, что две медальные выпускные работы по математике могут отличаться разве что количеством запятых.

Таким образом, **накопительная** оценка подчеркивает, в первую очередь, *то, что ученик уже выучил*, а **вычитательная** - *то, чего он еще не выучил*.

	Что фиксирует?	Право выбора	Учет индивидуальности
Вычитательная оценка	«Пробелы» в знаниях, умениях, навыках	Не предоставляет ученику права выбора задания	Не учитывает индивидуальность ученика
Накопительная оценка	Наличие знаний, умений, навыков	Предоставляет ученику права выбора задания	Учитывает индивидуальность ученика

### 1.3. Оценка статическая и оценка динамическая

Вспомним когда-то новаторскую идею листов открытого учета знаний В.Ф. Шаталова, согласно которой в эти листы ручкой выставлялись только «пятерки», остальные отметки вписывались карандашом и их можно было исправить, они не оставались неизменными: «все иные оценки, кроме отличных, выставляются простым карандашом. Их можно стирать ластиком и заменять другими по мере устранения пробелов в знаниях по отдельным разделам программы»<sup>3</sup>, «любая нежелательная оценка может быть исправлена и не ставится навечно»<sup>4</sup>. Эта весьма банальная и очевидная идея казалась новаторской, так как повсеместной практикой являлась и по сей день является оценка, которую нельзя изменить. Оценку, в лучшем случае можно «закрывать», но не исправлять. Итоговая (четвертная или годовая) выводится как средняя

<sup>3</sup> Шаталов В.Ф. За чертой привычного: Ответы учителя-новатора на заданные журналистом Н. Столяровым вопросы по проблемам перестройки общеобразовательной школы. – Донецк: Донбасс, 1988. – С. 51.

<sup>4</sup> Шаталов В.Ф. Эксперимент продолжается. – М.: Педагогика, 1989. – С. 194.

арифметическая оценка. И если, не дай Бог, в начале года ученик «нахватал» кучу «двоек», то получить итоговую «пятерку» за год ему «не светит», даже несмотря на то, что все «двоечные» задания он уже давным-давно выучил на «пятерку». Полученная по недоразумению «троечка» на первом курсе, которую за пять лет учебы можно было бы (если бы было можно) пересдать неоднократно, зачастую служит причиной неполучения «красного» диплома. А по большому счету такая оценка становится причиной нежелания доучивать то, что когда-то давно было сдано на «государственную троечку». Но ведь задача школы и вуза – стимулировать учение, а не отбивать от него охоту.

Оценку, полученную один раз и навсегда без права пересдачи, назовём **статической**. Она не изменяется во времени и в пространстве, несмотря на то, что человек стал другим. Оценку, которую можно изменить, пересдать, доучивши недоученное и доделав недоделанное, назовём **динамической**.

	Что фиксирует?	Развивающий эффект	Учет индивидуальности
Статическая оценка	Состояние ребенка	Не стимулирует стремление к развитию	Не учитывает индивидуальность ученика
Динамическая оценка	Изменение состояния ребенка	Стимулирует стремление к развитию	Учитывает индивидуальность ученика

#### 1.4. Матрица многообразия форм оценки

Имея три пары независимых друг от друга характеристик оценки, можем сформировать матрицу многообразия форм оценки. Принцип её формирования заимствован у В.В. Гузеева. Он таков:

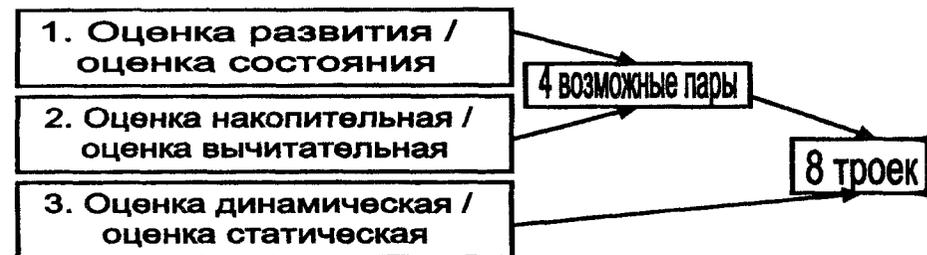


Рис. 1.

Восемь полученных троек могут образовать следующую «пространственную» модель, формально предполагающую восемь форм оценки (см. рис. 2).

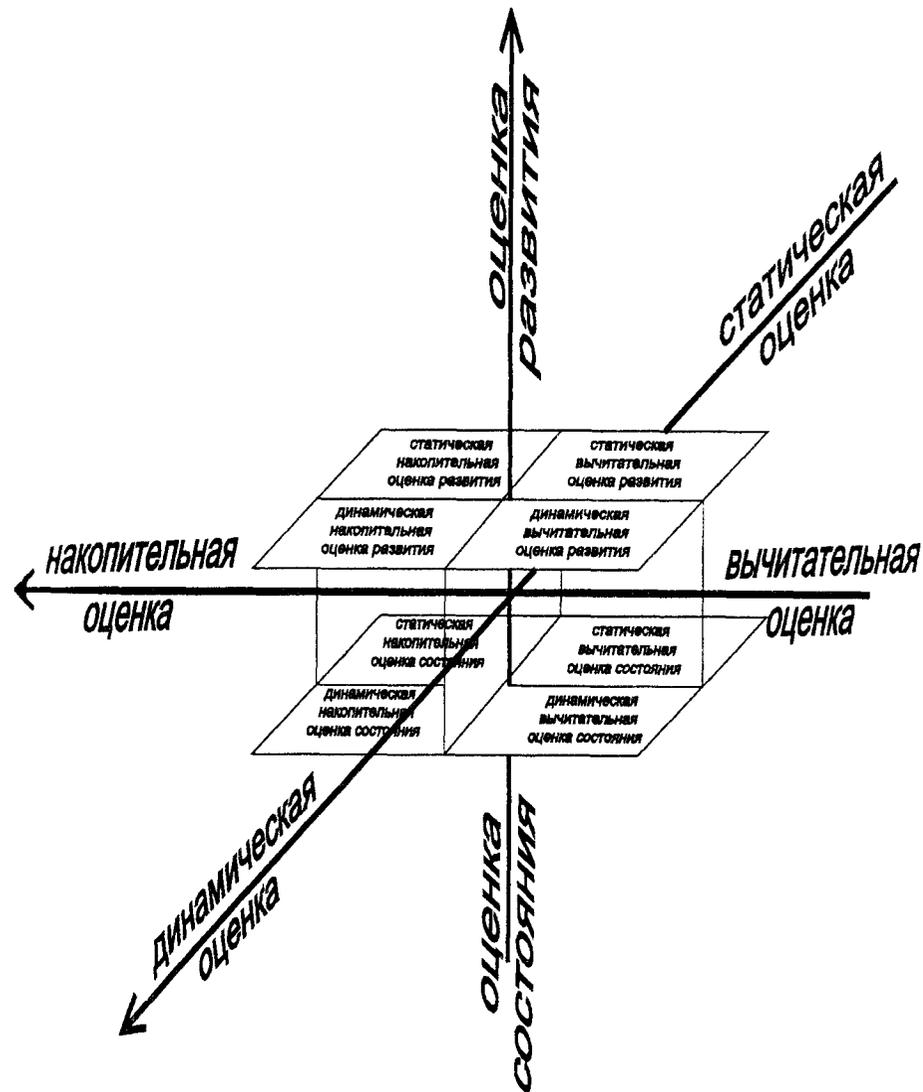


Рис. 2.

Очевидным является то, что представленные восемь вариантов оценки имеют определенную иерархию прогрессивности, так как очевидно, что *оценка развития прогрессивней* оценки состояния, *накопительная оценка прогрессивней* вычитательной, *динамическая оценка прогрессивней* статиче-

ской. Попробуем представленный оценочный куб или, как его бы назвал В.В. Гузев, «дидактический ящик» поставить на наименее прогрессивную вершину (статическая вычитательная оценка состояния) и тогда мы сможем «наглядно» увидеть иерархию прогрессивности разных форм оценки:

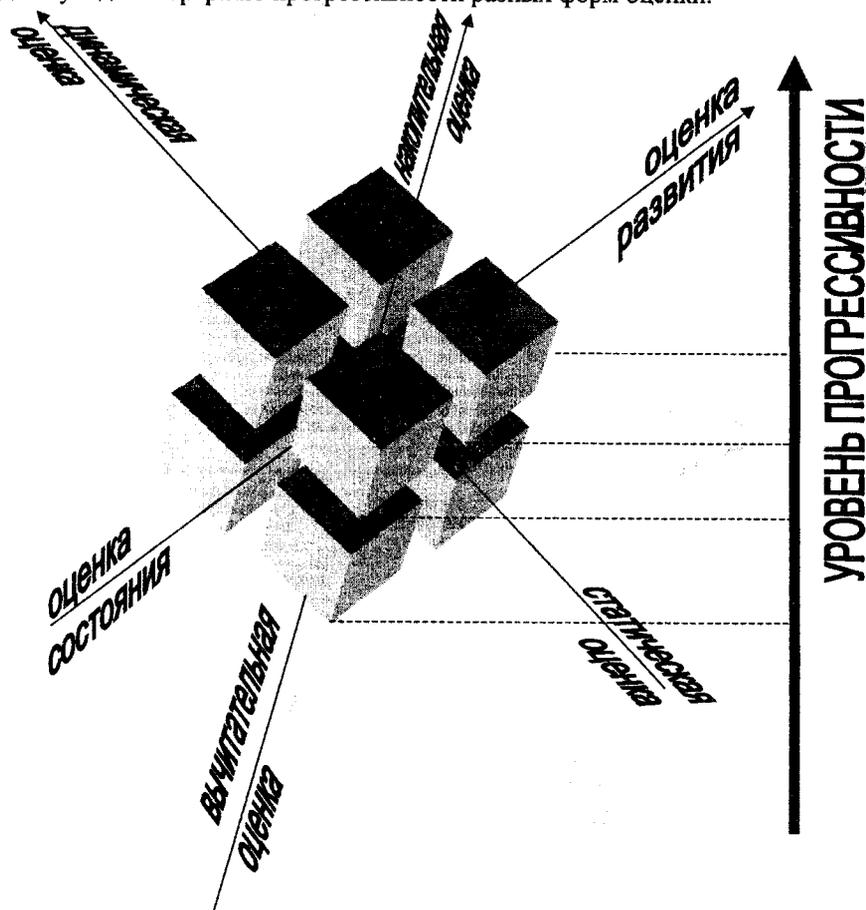


Рис. 3.

Ни в коем случае мы не предлагаем отказываться от тех форм оценки, которые оказались в нижней части нашего «дидактического ящика». Оценки всякие нужны, оценки всякие важны. В разных организационных ситуациях нужны разные формы оценки. Так, выпускной государственный экзамен не может оцениваться динамической оценкой, но при этом текущая оценка за

вание стихов Пушкина не может быть статической: «двойку» по Пушкину нельзя закрывать «пятеркой» по Лермонтову. Поэтому прежде чем рассмотреть целесообразность использования тех или иных качественных форм оценки, рассмотрим три организационных признака оценки.

## 2. Организационные признаки оценки

### 2.1. Оценка обязательная и оценка добровольная

Согласимся с В. Фирсовым в том, что оценку «в первую очередь надо разделить на обязательную и добровольную»<sup>5</sup>. В связи с этим есть смысл сравнить очень схожие по форме проведения процедуры централизованного тестирования (ЦТ) и единого государственного экзамена (ЕГЭ), так как это сравнение очень выпукло показывает разницу между обязательной и добровольной оценками. Обе процедуры предполагают схожее тестирование, обе процедуры имеют сходные технологии проверки и оценивания выполненных работ, в результате обоих испытаний выдается сертификат со схожими шкалами перевода оценки. Но... общественного шуму вокруг ЕГЭ значительно больше, чем вокруг ЦТ, а отношение чуть ли не противоположное. А принципиальная разница ЕГЭ и ЦТ заключается в том, что ЕГЭ – обязательен, а ЦТ – добровольно. Разница между обязательной и добровольной оценкой состоит в том, что результаты добровольного испытания учащийся может проигнорировать и вообще скрыть от других (причем не обязательно, если они отрицательны), и в итоге он **решает сам**, будет ли эта оценка влиять на его судьбу или нет. **Обязательная** оценка неизбежна: неизбежно возвышающая (если высока) и также неизбежно унижающая (если низка). Она обязательно известна всем (многим): значит всем известен и триумф, и позор. Добровольная оценка сообщается индивидуально и даже конфиденциально. В этом, видимо, и кроется причина большинства жарких дискуссий вокруг ЕГЭ (кроме тех, которые касаются разговоров вокруг потраченных денег).

Таким образом:

Обязательная оценка	Объявляется всем	Не дает права выбора
Добровольная оценка	Может быть объявлена конфиденциально	Дает право выбора

Но вернемся к уже цитированной статье В. Фирсова и еще раз согласимся с тем, что...

<sup>5</sup>Фирсов В. Вопросы без ответов. Система оценки должна быть встроена в более широкую педагогическую парадигму // Школьное обозрение. – 2003. - № 2. – С. 10.

## 2.2. Оценка базового уровня и оценка повышенного уровня

... «Обязательная оценка должна отвечать на один вопрос: **освоен ли базовый уровень учебного материала?** <...> Добровольная оценка – это оценка усвоения **повышенного уровня**»<sup>6</sup>. Актуальность тезиса об *обязательности оценивания базового уровня* несомненна, так как данный тезис практически не реализован в повседневной педагогической практике: традиционная форма экзаменов по билетам не предполагает оценки **всего базового уровня**, а только тех знаний, которые предусмотрены вопросами билета; ЕГЭ не предполагает оценки **всего базового уровня**, так как предусматривает возможность выбора заданий; традиционная практика ежедневных школьных опросов не предполагает оценки **всего базового уровня**, так как учитель сегодня опрашивает одних учеников, а завтра – других (и если учеником уже получена оценка за закон Ома для участка цепи, то вероятность того, что завтра его спросят знание закона Ома для полной цепи стремится к нулю). Таким образом, традиционная педагогическая практика не предполагает оценивать **все знания базового уровня** ни в текущей, ни в итоговой форме оценки. Поэтому нам кажется, что в таком случае говорить об объективности оценки базового уровня не приходится. Нам могут возразить, что для того, чтобы проверить весь базовый уровень, необходимы колоссальные временные затраты. Конечно, если учитель всё и всех будет проверять и оценивать сам, они неизбежны, но есть резерв чередования оценки, самооценки и взаимооценки, контроля, самоконтроля и взаимоконтроля. Но это материал для иного исследования.

Оценка базового уровня	Имеет строго определенные содержательные границы	Не дает права выбора
Оценка повышенного уровня	Не имеет строго определенных содержательных границ	Дает право выбора

## 2.3. Оценка текущая и оценка итоговая

Текущая оценка предусматривает оценивание частичного (элементарного, единичного, фрагментарного) знания, умения, навыка. Итоговая оценка складывается из некоторого количества оценок текущих. Способы суммирования (а иногда усреднения) текущих оценок в итоговую различны, и сейчас мы не будем их рассматривать.

Текущая оценка	Выставляется за фрагментарное знание	Выставляется регулярно и часто	Играет незначительную роль
Итоговая оценка	Суммируется из текущих	Выставляется редко	Играет значительную роль

<sup>6</sup> Там же.

Особого рассмотрения также требуют проблемы: а) общего количества текущих оценок; б) общего количества итоговых оценок; в) количества текущих оценок, составляющих одну итоговую; г) соотношение количества текущих отметок объему знаний базового уровня и др.

Сведем все описанные признаки в целостную модель.

## 3. Организационная модель системы школьной оценки

Мы полагаем, что итоговая оценка складывается из двух форм текущих оценок: обязательных и добровольных. *Обязательные текущие оценки выставляются за освоение базового уровня, добровольные текущие оценки выставляются за освоение повышенного уровня.* Добровольные текущие оценки могут быть выставлены за добровольное написание реферата или иной творческой работы, за добровольную подготовку доклада, за добровольное участие во взаимобучении других, за добровольное участие в олимпиадах, конкурсах, соревнованиях и т.д. Надо понимать, что любая добровольная попытка достижения может быть неудачной. Неудача всегда оценивается отрицательно, но добровольная неудачная попытка не должна никак влиять на будущее ученика, в том числе и на будущую итоговую оценку, тогда как удача, победа может и должна положительно влиять на общий итог. Поэтому *добровольная текущая оценка, выставляемая учителем, может быть только хорошей или отличной.* Если она таковой не является, то она может быть сообщена только ученику *конфиденциально* по его просьбе и, естественно, *никуда не выставляется.* Наиболее адекватно добровольную текущую оценку отражает идея индивидуального портфолио. *Количество таких оценок жестко определяться не может.*

Текущая же *обязательная оценка может быть разной*, ибо она отражает усвоение обязательного уровня. *Количество таких оценок должно быть строго определенным.*

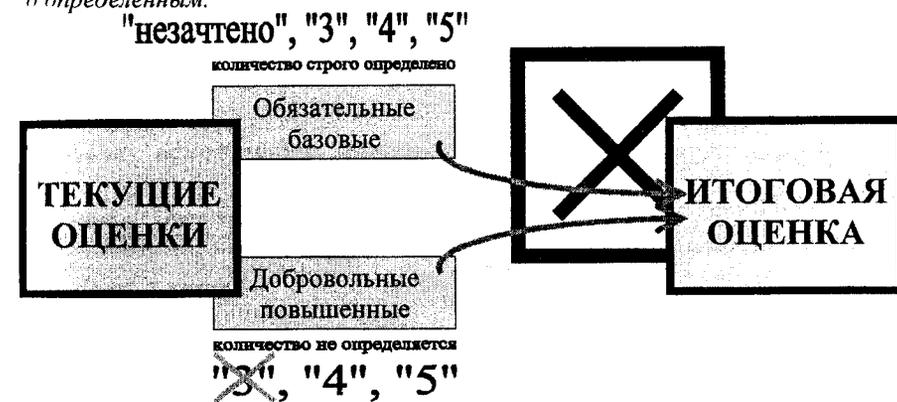


Рис. 4.

Сопоставим данную модель с качественными признаками оценки. На наш взгляд, полноценная система оценки – это система, в которой присутствуют все типы качественных и организационных принципов, только в этом случае система может претендовать на полноту. В каждой паре выделенных признаков есть свои «плюсы» и свои «минусы», которые при условии антиномического чередования будут взаимно компенсироваться по принципу дополнителности.

Разберемся с текущими оценками.

**Обязательные базовые текущие оценки должны быть:**

- *вычитательными* – базовый минимум должен быть усвоен и оценен на 100%;

- *динамическими* – знания базового минимума в пределах установленного срока можно пересдать, низкие оценки по одной теме нельзя закрывать оценками по другой;

- *оценками развития* – каждый ученик имеет право двигаться своим темпом в освоении базисного минимума и нет смысла в этом продвижении учеников сравнивать между собой.

**Добровольные повышенные текущие оценки могут только повышать** (на то они и оценки *повышенного* уровня) итоговые и при этом они должны быть:

- *накопительными* – повышенный уровень знаний неограничен и поэтому 100%-ным быть не может, из всей необъятности повышенных (углубленных) знаний ученик *выбирает* нужные ему;

- *статическими* – добровольный результат (даже если он отрицательный) не требует пересдачи, так как его и сдавать (не то что пересдавать) необязательно;

- *оценками состояния* – это в первую очередь касается добровольного участия в конкурсных испытаниях (соревнованиях, олимпиадах), которые чаще всего предполагают выстраивать рейтинг (хотя бы для победителей) участников, а значит сравнивают учащихся между собой.

Суммирование ( $\Sigma$ ) всех текущих оценок дает полноту итоговой оценки, так как учитывает все пары признаков:

+	Текущие базовые обязательные оценки	вычитательные	динамические	развития
	Текущие повышенные добровольные оценки	накопительные	статические	состояния
	<b>Итоговая оценка</b>	<b>полнота</b>	<b>полнота</b>	<b>полнота</b>

Полнота итоговой оценки обеспечивается антиномическим чередованием вычитательной и накопительной оценки, динамической и статической оценки, оценки состояния и оценки развития. Для общего образования решающей (доминирующей) является базовая обязательная текущая оценка, для профильного – добровольная повышенная (портфолио).