ПостМетодика

№ 1 (104), 2012

ISSN 1815-3194

Справедливе оцінювання

ПМ

Postmetodika

ПостМетодика

Журнал засновано в березні 1993 року

ВИДАВЦІ:

Головне управління освіти і науки Полтавської обласної державної адміністрації

Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М.В.Остроградського

РЕДАКЦІЙНА РАДА:
В.В.Зелюк (голова), А.І.Бардаченко, Н.М.Барболіна, М.В.Гриньова, С.Ф.Клепко, І.О.Кіптілий, Г.О.Сиротенко

РЕДКОЛЕГІЯ:
Г.Є.Аляєв, О.А.Білоуcько, А.М.Бойко, Т.О.Бондар, Б.П.Будзан, Б.В.Год, В.В.Громовий, К.Ж.Гуз, М.Б.Євтух, В.В.Зелюк, І.А.Зязюн, В.Р.Ільченко, С.Ф.Клепко, С.В.Королюк, В.Г.Кремень, М.Д.Култаєва, Л.В.Литвинюк, В.С.Лутай, О.О.Мамалуй, В.І.Мирошниченко, В.Ф.Моргун, Л.І.Нічуговська, Н.В.Радіонова, О.В.Садоха, І.В.Степаненко, Н.М.Тарасевич, М.В.Триняк, Г.Хілліг

Головний редактор:
С.Ф.Клепко
Перший заступник головного редактора:
Н.В.Радіонова
Заступники головного редактора:
Т.О.Бондар, Л.В.Литвинюк
Редакційний директор:
І.О.Кіптілий
Відповідальний секретар:
Н.Ю.Землякова
Літературні редактори:
О.В.Стоцька, С.І.Переломов
Верстальник:
Т.В.Шарлай
Перекладач:
Л.М.Іщенко

Відповідальність за підбір і виклад фактів у підписаних статтях несуть самі автори. Висловлені в цих статтях думки можуть не збігатися з точкою зору редколегії. Рукописи не горять, але і не повертаються.

АДРЕСА РЕДАКЦІЇ:
36029, Полтава, вул. Жовтнева, 64
(05322) 7-26-08;
тел./факс: 50-80-85
e-mail: redpm@pei.poltava.ua
http://www.ipe.poltava.ua

Реєстраційне свідоцтво:
серія КВ №12233-1117 ПР
від 23 січня 2007 р.

© ПОІППО

Підписано до друку 27.06.2012
Формат 60x90/8.
Ум. друк. арк. 9,6.
Тираж 300.

ТОВ "АСМІ"
вул.Міщенка, 2,
м.Полтава, 36011
тел. (0532) 56-55-29, 61-50-69

Постановою Президії ВАК України від 31.05.2011, №1-05/5 "ПМ" включено у перелік наукових видань, у яких можуть публікуватися основні результати дисертаційних робіт.

***Журнал "ПМ" № 1 (104), 2012 р. підписано до друку за рішенням вченої ради ПОІППО (протокол* № 4 від 22.06.2012 р.).**

ISSN 1815-3194

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ

Возможна ли справедливая школьная оценка?
Остапенко А. А. 2

Філософія освіти та інформаційні технології – основа професійного капіталу вчителя
Клепко С. Ф., Бондар Т. О., Литвинюк Л. В. 11

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Евалюація діяльності громадсько активних шкіл за міжнародними стандартами
Гавриш Р. Л., Водолазська Т. В. 19

Упровадження інформаційно-телекомунікаційних технологій у систему оцінювання результатів навчання
Бендес Ю. П. 26

Запровадження зовнішнього незалежного оцінювання з фізики та його наслідки (на прикладі Полтавської області)
Давиденко Л. П., Безнігаєв М. О. 29

Економічні питання в шкільному курсі економічної і соціальної географії України
Шуканова А. А. 33

МЕНЕДЖМЕНТ ОСВІТИ

Зв'язок моделей управління загальною середньою освітою з рівнем соціального капіталу
Пастовенський О. В. 39

РЕПРОМЕТОДИКА

Розвиток педагогічних ідей П. Юркевича в дидактиці П. Каптерєва
Герасименко Л. В. 44

ДОВІДКИ

Стан викладання і рівень навчальних досягнень учнів із географії та економіки в Шишацькому районі Полтавщини у 2011 р.
Шкоденко Л. А. 50

ХРОНІКА

Полтавського вчителя Г. Павелка нагородили премією Верховної Ради України 58

ЧИТАЛЬНИЙ ЗАЛ

Книжкова новинка: порадник із самооцінювання в школі від польських авторів 59

СКАРГА ДИДАСКАЛА

Оценка: фикция или оружие?
Завалишина И. И. 60

СЛОВО ПАМ'ЯТІ

Кривуля Олександр Михайлович 62

Щербань Петро Миколайович 63

Хорольський Євген Андрійович 64

УДК 281.93: 25

ВОЗМОЖНА ЛИ СПРАВЕДЛИВАЯ ШКОЛЬНАЯ ОЦЕНКА?

А. А. Остапенко

Методологічно обґрунтовується концепція справедливості шкільної оцінки, яка дозволяє аналізувати та оптимізувати системи оцінювання учнів. Аналізується система Єдиного державного іспиту в Росії (ЄДІ) і пропонується орієнтовне положення про оцінювання знань у школі як локальний документ шкільної адміністрації.

Остапенко А.А. Возможна ли справедливая школьная оценка?
Методологически обосновывается концепция справедливости школьной оценки, которая позволяет анализировать и оптимизировать системы оценивания учащихся. Анализируется система Единого государственного экзамена в России (ЕГЭ) и предлагается примерное положение об оценивании знаний в школе как локального документа школьной администрации.

A. A. Ostapenko. Is it possible to have fair assessment in schools?
The concept of fairness of school assessment to analyze and optimize pupil assessment systems is methodologically substantiated. The system of the Unified State Exam in Russia (USE) is explored and Approximate Regulation for Assessing Pupils' Progress as a local school administration document is proposed.

Від редакції: Пропонуємо вашій увазі уривок із книги відомого російського дослідника і педагога, автора більш ніж 400 публікацій із педагогіки та психології, доктора педагогічних наук Остапенка Андрія Олександровича "Педагогика со-Образности. Очерки и эссе (рос.)" – "Справедливість шкільної оцінки" (розділ шостий).
Ця книга зовсім недавно вийшла друком у видавництві Кубанського державного університету і була підготовлена автором у рамках федеральної цільової програми "Наукові та науково-педагогічні кадри інноваційної Росії" на 2009-2013 роки, тож сподіваємось, читачу "ПМ" цікаво буде ознайомитись із поглядами російського дослідника щодо можливостей справедливого оцінювання в сучасній школі.
Повний варіант книги Остапенка А. А. Педагогика со-Образности. Очерки и эссе / А. А.Остапенко. – Краснодар : Кубан. гос. ун-т, 2012. – 184 с., можна скачати в мережі Інтернет за адресою:
http://narod.ru/disk/53570061001.88e3a1b5eab58548db47695576deea9c/2012_Pedagogika_soObraznosti.pdf.html.

Может ли школьная оценка быть хорошей и справедливой? Может ли оценка не раздражать? Можно ли сделать так, чтобы ученики не боялись оценки? Может ли оценка не быть "костылём хромой педагогики", как её обозвал Шалва Амонашвили? Наверное, может, но при одном условии – оценка должна быть справедливой! Изначально договоримся о том, что мы не принимаем позицию педагогики толерантности с её основным лозунгом "Мы все равны!", ибо она порождает, на наш взгляд, ложное понимание справедливости как равного отношения к разным людям.

Возможности нравственного становления разных людей, разных коллективов *различны и неравны*, поэтому справедливыми будут разные отношения к разным людям, к разным коллективам. Таково православное понимание справедливости. "Нельзя со всеми обращаться одинаковым образом, так же как врачам нельзя всех больных лечить одним способом, а кормчему знать лишь одно средство для борьбы с ветрами"[1].

Анализ научно-методической литературы свидетельствует, что фундаментальных исследований справедливости оценки нет, так же как нет классификаций или типологий форм (типов, видов) оценки знаний, умений и навыков. 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 полноту и завершённость положений. На наш взгляд, таких параметров должно быть

Остапенко Андрій Олександрович, доктор педагогічних наук, професор Кубанського державного університету, Єкатеринбурзької духовної семінарії і Вищих богословських курсів при Московській духовній академії.

шесть: три качественных и три организационных.

Для удобства рассуждений представим себе двух персонажей, к которым и будем обращаться на протяжении всего повествования. Первый персонаж – трудолюбивый, старательный, прилежный, но малоспособный ученик, которому учёба даётся трудно, да и домашних условий для полноценного развития маловато. Назовём его Саша. Второй персонаж – способная, развитая, хватающая всё налету, но манерная, с ленцой, "новорусская" ученица, имеющая все возможные домашние условия для учёбы. Назовём её Маша.

Качественные признаки оценки

Оценка развития и оценка состояния. Проведём мысленный эксперимент. В класс приходит завуч с секундомером проверять технику чтения. Запускает секундомер: "На старт, внимание, марш!" Саша читает 10 слов в минуту, а Маша – 120 слов (цифры условны). Ясно, что, исходя из норм оценивания, соответствующих возрасту, Саша получит "двойку", а Маша – "пятёрку".

Проходит месяц-другой и завуч снова проверяет технику чтения в этом же классе. Трудолюбивый Саша целый месяц старался, занимался, прочитал 29 слов в минуту. Маша же, имея "пятёрку с запасом", показала результат 121 слово в минуту. Согласно той же норме оценивания, Саша снова получает "двойку", так как до 30 слов в минуту, что соответствовало бы "тройке", он маленько не дотянул, а Маша вновь получает "пятёрку", так как опять значительно превзошла установлённый норматив. В результате – желание учиться "отбито" у обоих. 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 "пятёрку" за полное отсутствие роста темпа чтения. А коли так, то можно и впредь не напрягаться.

Подобная привычная система оценивания, при которой результаты учеников *сравнивают между собой и с* существующим утверждённым (якобы общепринятым) *нормативом*, не учитывая рост каждого ребёнка, – мало прогрессивна, ибо она не стимулирует стремление ребёнка к развитию.

А. М. Кушнир называет подобную практику **оценкой состояния**. "Пятёрка 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 розмыслы о жёсткой и чёткой системе критериев, максимально объективирующей оценку, проросли реальными технологиями оценивания в весьма ограниченном кругу учителей. Но даже в этом – прогрессивном – кругу речь идёт об **оценке** состояния"[2]. А. М. Кушнир 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"[3].

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

На первый взгляд, *оценка развития* прогрессивнее оценки состояния, но... Представьте себе конец полугодия и вспомните уже знакомых нам Сашу и Машу. Допустим, что всё полугодие учитель работал с ними в режиме *оценки развития*, хваля медленно растущего Сашу и журя способную, но ленивую Машу. Но на конец полугодия хвалёный, но малоспособный Саша так и не "догнал" Машу и полугодовую оценку получил ниже, несмотря на большее количество похвал и поощрений, ибо они были в большей степени даны за старания, а не за знания или умения. Таким образом *оценка развития* порождает чувство несправедливости и не отражает реальных результатов учеников с разным уровнем способностей. Этим недостатком оценка состояния не обладает (табл. 1).

Таблица 1

	Что фиксирует?		Развивающий эффект	
Оценка состояния	Состояние ребенка	Сравнивает детей друг с другом и с нормативом	Не стимулирует стремление к развитию	Отражает реальные результаты уровня обученности
Оценка развития	Изменение состояния ребенка	Не сравнивает детей друг с другом, а сравнивает каждого с ним же вчерашним	Стимулирует стремление к развитию	Может не отражать реальных результатов уровня обученности учеников с разным уровнем способностей

Очевидно, что недостатки двух систем оценки (состояния и развития) можно компенсировать, используя их каким-то образом одновременно или попеременно.

Оценка накопительная и оценка вычитательная. Чтобы получить "пятёрку" на ЕГЭ или на централизованном тестировании, *нет необходимости решить верно* ***все*** *задания* теста. Достаточно набрать около 75 % положительных ответов. Причём набрать их можно как "мытьём", так и "катаньем", как "качеством", так и "количеством": Саша может решить много простых задачек (ему так легче), а Маша – несколько сложных, но итоговый оценочный результат при этом будет одинаков. Такая система оценивания в дидактике получила название **накопительной (или кумулятивной).**

Более привычна **вычитательная** система оценивания, при которой учащийся должен верно выполнить все предложенные задания. 100% правильно выполненных заданий соответствуют максимальному баллу ("пятёрке"). Если задания выполнены не полностью, из "пятёрки" вычитается (отсюда – вычитательная) соответствующее количество баллов.

Две выполненные на "пятёрку" контрольные работы, оценённые по **накопительной** системе, различаются, тогда как две "пятёрочные" работы, оценённые по **вычитательной** системе, 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 подчёркивает, в первую очередь, *то, что ученик* ***уже*** *выучил*, а **вычитательная** – *то, чего он* ***ещё*** *не выучил*.

На первый взгляд накопительная система оценки кажется прогрессивнее вычитательной, так как предоставляет ребёнку право выбора и в большей степени учитывает его индивидуальность, но... именно накопительная система оставляет "пробелы" в обязательных знаниях. Ученик на контрольной не выбирает те задания, которые не усвоил, или ту задачу, которую решить не может, и в результате эта "прореха" остаётся навсегда. А если это "незнание" входит в обязательный минимум? (См.: табл.2).

Очевидно, что "плюсы" и "минусы" накопительной и вычитательной систем взаимно дополняют и, видимо, могут взаимно компенсироваться.

Оценка статичная и оценка динамичная. Вспомним когда-то новаторскую идею листов открытого учёта знаний В. Ф. Шаталова, согласно которой в эти листы ручкой выставлялись только "пятёрки", 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"[4]. Эта очевидная идея казалась новаторской, так как повсеместной практикой была и по сей день есть оценка, которую нельзя изменить. Оценку, в лучшем случае можно "закрыть", но не исправить. Итоговая (четвёртная или годовая) выводится как средняя арифметическая оценка. И если, не дай бог, в начале года ученик "нахватал" кучу "двоек", то получить итоговую "пятёрку" за год ему "не светит", несмотря на то, что все "двоечные" задания он уже давным-давно выучил на "пятёрку". Полученная по недоразумению "троечка" на первом курсе, которую за пять лет учёбы можно было бы (если бы было можно) пересдать неоднократно, зачастую служит причиной неполучения "красного" диплома. А по большому счёту 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 охоту учиться.

Оценку, полученную один раз и навсегда без права пересдачи, назовём **статичной.** Она не изменяется во времени и в пространстве, несмотря на то, что человек стал другим. Представим себе Сашу, который не выучил наизусть "Я помню чудное мгновенье" по причине домашних вечерних неурядиц с нетрезвым отцом. Поскольку ему неловко говорить в классе при всех о причинах невыученного урока, он получит свою законную "двоечку". Но, помня его старательность, совестливость и усердие, мы можем наблюдать на другой день следующую картину. Саша подходит к учительнице и робко говорит: "Мариванна! Я выучил "Чудное мгновение", можно я пересдам?". И что он может услышать в

Таблица 2

	Что фиксирует?	Право выбора и учёт индивидуальности	
Вычитательная оценка	«Пробелы» в знаниях, умениях, навыках	Не предоставляет ученику права выбора задания и не учитывает индивидуальность ученика	Контролирует весь объём обязательных знаний
Накопительная оценка	Наличие знаний, умений, навыков	Предоставляет ученику права выбора задания и учитывает индивидуальность ученика	Оставляет без контроля «пробелы» в знаниях

ответ? "Двойку" по Пушкину ты можешь "закрыть" "пятёркой" по Лермонтову!". Бедный Лермонтов!

Оценку, которую можно изменить, пересдать, доучив недоученное и доделав недоделанное, назовём **динамичной**.

На первый взгляд, динамичная оценка кажется прогрессивнее статичной, но... именно она становится причиной того, что ученик не спешит сдавать то, что при статичном оценивании уже давно бы "сдал и забыл". Именно динамичная оценка причина того, что ученик получает возможность "откладывать на завтра" то, что следовало бы сдать ещё вчера, и тем самым она "тормозит" (вернее "откладывает") его развитие.

И ещё, мне вспомнилась телевстреча с В. Ф. Шаталовым в киевском доме учителя, переданная лет двадцать назад по украинскому телевидению. Учительница, находящаяся в зале, задала Виктору Фёдоровичу вопрос: "Какая же у Вас недельная нагрузка, если Вы можете позволить себе и ученикам многократно приходить пересдавать несданное? Не транжирите ли Вы время и не развращаете ли этим учеников?".

Очевидно, что обе системы: и статичная и динамичная имеют свои достоинства, и свои прорехи, которые надо компенсировать (табл. 3).

* * *

Имея три пары независимых друг от друга характеристик оценки, можем сформулировать матрицу многообразия форм оценки. Матрица многообразия – это своеобразная "линейка", "мерило" для завуча, который может проанализировать и выявить "плюсы" и "минусы" системы оценки того или иного учителя.

Мы ни в коем случае не предлагаем отказываться от тех или иных форм оценки. В разных организационных ситуациях нужны разные формы оценки. Так, выпускной государственный экзамен не может оцениваться динамичной оценкой, но при этом текущая оценка за знание стихов Пушкина не может быть статической: "двойку" по Пушкину нельзя закрывать "пятёркой" по Лермонтову. Полнота системы оценки предполагает взаимную дополняемость пар качественных признаков. Только при этом мы можем компенсировать недостатки одной крайности достоинствами противоположной. Поэтому прежде чем рассматривать целесообразность использования тех или иных качественных форм оценки, рассмотрим три организационных признака оценки.

Организационные признаки оценки

Оценка обязательная и оценка добровольная. Согласимся с В. Фирсовым в том, что оценку "в первую очередь надо разделить на **обязательную и добровольную**"[5]. 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 демонстрирует 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 выдаётся сертификат со схожими шкалами перевода оценки. Но... общественного шуму вокруг ЕГЭ значительно больше, чем вокруг ЦТ. А принципиальная разница ЕГЭ и ЦТ заключается в том, что ЕГЭ – обязателен, а ЦТ – добровольно. Разница между обязательной и добровольной оценкой в том, что результаты **добровольного** испытания учащийся может проигнорировать и вообще скрыть от других, и в итоге он **решает сам** будет ли эта оценка влиять на его судьбу или нет. **Обязательная** оценка неизбежна: неизбежно возвышающая и также неизбежно унижающая (если низка). Она обязательно **известна всем** (многим): значит всеобщий триумф или позор. Добровольная оценка сообщается индивидуально и даже конфиденциально. В этом, видимо, и кроется причина большинства жарких дискуссий вокруг ЕГЭ (кроме тех, которые касаются разговоров о потраченных деньгах) (табл. 4).

Таблица 3

	Что фиксирует?	Развивающий эффект и учет индивидуальности	
Статичная оценка	Состояние ребенка	Не стимулирует стремление к развитию и не учитывает индивидуальность ученика	Способствует своевременному продвижению ученика в развитии
Динамичная оценка	Изменение состояния ребенка	Стимулирует стремление к развитию и учитывает индивидуальность ученика	Позволяет ученику «расхолаживаться» и «откладывать на завтра»

Таблица 4

Обязательная оценка	Объявляется всем	Не даёт права выбора
Добровольная оценка	Может быть объявлена конфиденциально	Даёт право выбора

Но вернёмся к уже цитированной статье В. Фирсова.

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**"[6]. Актуальность тезиса об *обязательности оценивания базового уровня* несомненна, так как этот 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 ученик уже получил оценку за закон Ома для участка цепи, то вероятность того, что завтра его спросят о законе 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 говорить об объективности оценки базового уровня в таком случае не приходится (табл. 5). 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. Однако это тема для иного исследования.

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 (табл. 6).

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 объёму знаний базового уровня и др.

Сведём все описанные признаки в целостную модель, основанную на **принципе дополнительности** и обладающую, на наш взгляд, **признаком полноты и справедливости.**

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 в обучении 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 влиять 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 ученику только *конфиденциально* по его просьбе и, естественно, никуда не выставляется. Наиболее адекватно добровольную текущую оценку отражает идея индивидуального портфолио. *Количество таких оценок жёстко определятся не может.*

Текущая же обязательная оценка бывает разной, ибо она отражает знание обяза-

Таблица 5

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

Таблица 6

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

тельного уровня. *Количество таких оценок должно быть строго определённым* (рис.1).

Сопоставим эту 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 дополнительности.

Разберёмся с текущими оценками.

Обязательные базовые текущие оценки должны быть:

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

– *динамичными* – знания базового минимума в пределах установлённого срока можно пересдавать (но не бесконечно долго), 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;

– *статичными* – 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 (Е) всех текущих оценок даёт полноту итоговой оценки, так как учитывает все пары признаков (рис.2):

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

В виде многомерной логико-смысловой модели (по В.Э. Штейнбергу) полноту модели оценочной системы можно изобразить так (рис.3):

А что же наши персонажи – Саша и Маша? Как на них скажется такая система оценки? Представим, что они уже одиннадцатиклассники, определившиеся в своих будущих планах. Саша решил поступить в техническое училище и очень любит физику, а Маша решила стать юристом и ей физика в общем-то не нужна. Саша любит физику, но даётся она ему с трудом, Маше она даётся легко, но для поступления в вуз она ей не нужна.

Маша, зная обязательный минимум, зная формы контроля и количество обязательных текущих оценок, легко, не напря-

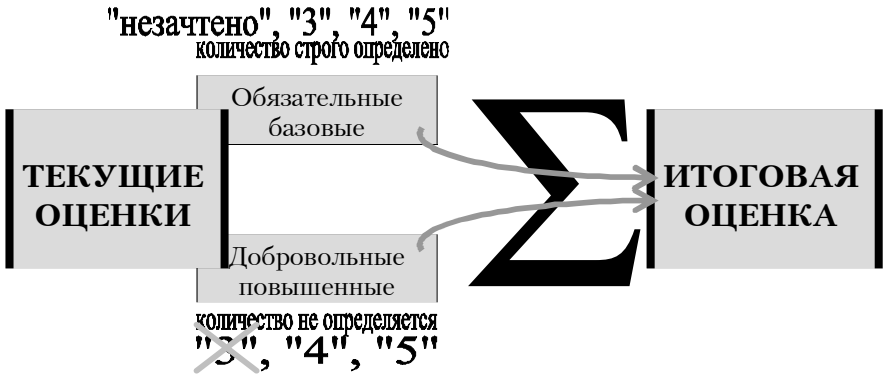

Рис. 1

+	**Текущие базовые обязательные оценки**	**вычитательные**	**динамичные**	**развития**
	Текущие повышенные добровольные оценки	**накопительные**	**статичные**	**состояния**

Рис. 2

гаясь, "сдаст" физику на "четвёрку" и высвободит себе время для занятий по профильному обществознанию. Дополнительные добровольные текущие оценки по физике ей не нужны. А вот Саша, который с трудом получает текущие обязательные "троечки" по физике, умудрился добровольно подготовить доклад о Ньютоне и реферат об Эйнштейне и получил за это добровольные текущие "пятёрки". В итоге у него "четвёрка" в аттестате, как и у Маши.

Две "четвёрки", которые в аттестатах выглядят одинаково, но содержание у этих "четвёрок" различное. Одна, может быть, – за талант, а другая – за прилежность и старание. И нам кажется, что это справедливо. Мы попробовали учиться так, и у нас получилось.

Эскиз инструкции для завуча

Попробуем составить некую инструкцию для завуча, пытающегося создать в школе справедливую систему оценки.

Основные определения

Оценка состояния – это оценка, в которой сравниваются знания, умения и навыки ученика с нормативами и со знаниями, умениями и навыками других учеников.

Оценка развития – это оценка, выставляемая за позитивное изменение состояния знаний, умений и навыков ученика в сравнении с их прежним состоянием.

Вычитательная оценка – это оценка знаний, умений и навыков ученика, предполагающая полное их усвоение и не предоставляющая ученику права выбора выполняемого задания.

Накопительная (кумулятивная) оценка – это оценка знаний, умений и навыков ученика, предполагающая возможность выбора учеником определённого количества заданий из множества предлагаемых.

Статичная оценка – это оценка знаний, умений и навыков ученика, выставляемая один раз и не предполагающая возможность пересдачи на более высокий балл.

Динамичная оценка – это оценка знаний, умений и навыков ученика, предполагающая возможность пересдачи и повышения оценки на более высокий балл.

Текущая оценка – это оценка, выставляемая ученику за освоение единичного (фрагментарного, эпизодического, элементарного) знания, умения или навыка.

Обязательная оценка – это оценка, выставляемая ученику обязательно.

Добровольная оценка – это оценка, выставляемая ученику по его просьбе или желанию.

Оценка базового уровня – это оценка знаний, умений и навыков ученика, входящих в государственный образовательный стандарт.

Оценка повышенного уровня – это оценка знаний, умений и навыков ученика, выходящих за пределы государственного образовательного стандарта.

Основные положения и правила оценивания знаний, умений и навыков

1. Оценка **базового уровня** является **обязательной**, а оценка **повышенного уровня – добровольной.**

2. **Итоговая** оценка формируется из **текущих. Итоговыми** оценками являются *четвёртные* (триместровые, семестровые), *полугодовые и годовые.*

3. **Текущие** оценки делятся на **текущие обязательные оценки базового уровня** и на **текущие добровольные оценки повышенного уровня.** Текущая обязательная оценка является вычитательной, динами-

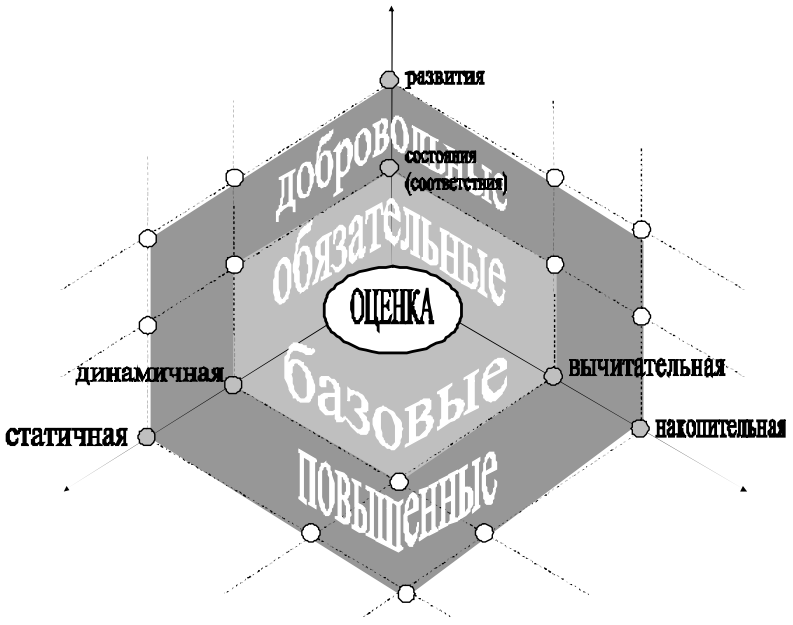

Рис. 3

ческой оценкой состояния, а текущая добровольная – накопительной, статической оценкой развития.

4. Выставляемая в журнал добровольная текущая оценка *может быть только хорошей или отличной* и влиять на итоговую оценку только в сторону повышения. Добровольная текущая оценка ниже хорошей может быть сообщена только ученику конфиденциально по его просьбе. В число добровольных текущих оценок входят: а) результаты участия ученика в конкурсах, олимпиадах, соревнованиях и т.п.; б) результаты участия ученика во взаимообучении других (доклады, реферат и пр.); в) отзывы на творческие работы. Эти оценки могут подтверждаться соответствующими сертификатами и составляют индивидуальный портфель достижений ученика (портфолио).

5. Учитель обязан перед началом изучения курса (раздела курса) ознакомить учащихся с обязательным образовательным минимумом, количеством обязательных текущих оценок, соответствующих этому минимуму, формами контроля и критериями оценивания.

6. Учитель обязан перед началом изучения курса (раздела курса) ознакомить учащихся с возможностями и условиями получения добровольных текущих оценок повышенного уровня.

7. Учитель обязан перед началом изучения курса (раздела курса) ознакомить учащихся с количеством итоговых оценок и установить крайний срок их выставления. Как правило, крайним сроком выставления четвёртных (триместровых, семестровых), и полугодовых оценок, является последний день очередных каникул.

8. До установлённого срока выставления итоговой оценки в классный журнал учитель самостоятельно может выставлять *только отличные оценки*, более низкие оценки выставляются учителем по согласованию с учащимся. В установлённый срок выставления итоговой оценки выставляются все текущие оценки.

9. Текущую обязательную оценку ниже отличной ученик может пересдавать один раз в срок, согласованный с учителем. Повторная пересдача возможна только с разрешения учителя.

10. Итоговая оценка не может быть:

- отличной, если не выставлены более 1/10 текущих обязательных оценок;
- хорошей, если не выставлены более 1/4 или 1/3 (в зависимости от уровня школы, лицея, гимназии) текущих обязательных оценок;
- выставлена вообще, если не выставлены более 1/2 текущих обязательных оценок. Сроки и условия пересдачи итоговой оценки устанавливаются руководителем образовательного учреждения.

Эмоциональные зарисовки с натуры с риторическими вопросами

Зарисовка первая.

На днях ко мне в гости заезжал давний друг, работающий директором известного в России экспериментального лицея. Он приезжал навестить родственников в одной из национальных республик Северного Кавказа. Один из вопросов, который он мне задал, был: "А сколько у вас стоит положительная оценка по ЕГЭ?". Я недоумённо развёл руками. "Я вот сейчас из Карачаево-Черкесии еду, – продолжал он, – так там эта услуга стоит 15 тысяч рублей!"

А у вас сколько?

Зарисовка вторая

В прошлом году за два дня до ЕГЭ по русскому языку в университете ко мне подошёл один из моих коллег по факультету, по-дружески протянул листочек формата А4 и сказал: "Ты ведь в школе работаешь. Возьми, здесь ответы всех вариантов послезавтрашнего ЕГЭ по русскому. Вдруг пригодится. Только я не гарантирую, что они настоящие".

Ждать было недолго и через два дня я убедился в том, что ответы были настоящие. Мне они достались бесплатно.

А сколько их было продано?

Зарисовка третья

В прошлом году одна моя знакомая учительница математики, имеющая 32 года стажа педагогической работы, выпускала параллель 11-х классов. После томительного ожидания результатов ЕГЭ, которые "вывесили" в Интернете на четыре дня позднее обещанного, она "получила" двенадцать "двоек" и... слегла. Неделю она жила на таблетках и уколах. Находясь в депрессии, она отключила все телефоны и ни с кем не хотела разговаривать. Через неделю после обнародования результатов по всем школам выяснилось, что её показатели оказались одними из лучших в городе. Только после этого она поднялась и сказала: "Ладно, я вернусь в школу".

А сколько таких, как она, не поднялись и не вернулись?

Зарисовка четвёртая

В Якутске командировочная жизнь свела меня с директором одной из удалённых сельских школ республики Саха, в которой эксперимент по внедрежу ЕГЭ длится чуть ли не дольше всех. На мой вопрос о том, где её выпускники сдавали ЕГЭ она ответила: "В улусном посёлке, по-вашему, в райцентре. Это два с половиной часа лёту на кукурузнике и билет около полутора тысяч рублей в одну сторону. Правда, всё оплатили. Некоторые дети впервые в улусном центре побывали".

А кому такой эксперимент нужен?

Зарисовка пятая

Один из родителей моих выпускников мне задал вопрос: "Мой сын на ЕГЭ по математике получил "тройку", не добрав до "четвёрки" один балл. А соседский оболтус после вечерней школы на ЕГЭ набрал всего один балл, потому что ушёл с экзамена через 10 минут после его начала и большую часть бланка вообще не заполнял. Ему в аттестат всё равно ведь "тройку" поставят – эксперимент же. Неужели это справедливо?".

И это эксперимент?

Теоретические размышления без вопросов

Применим идеи, изложенные выше, для анализа ЕГЭ как формы контроля и оценки.

Совершенно очевидно, что ЕГЭ – это ***статичная, накопительная*** форма оценки ***состояния*** (соответствия). А значит, согласно очевидной теории ЕГЭ имеет как ряд явных достоинств и не менее явных недостатков.

Как оценка состояния (соответствия) ЕГЭ, безусловно, отражает реальные результаты уровня обученности, но при этом отбивает охоту от учения. Как накопительная форма оценивания ЕГЭ предоставляет ученику право выбора задания и как бы учитывает индивидуальность ученика, но при этом законным образом оставляет "пробелы" в знаниях, так как ученик не выполняет то, чего не усвоил. Как статичная форма оценивания ЕГЭ стимулирует, не позволяет ученику "расхолаживаться" и "откладывать на завтра", но при этом не учитывает индивидуальное состояние (в том числе психологического и физического) ученика в день экзамена.

Таким образом, отцы-создатели ЕГЭ дружно и громко на все лады всячески выпячивают достоинства этой процедуры, замалчивая её недостатки и трудности, которых у неё не меньше достоинств. А это уже совершенно нечестно и неэтично.

Создатели ЕГЭ всячески доказывают, что эта процедура обладает, по их мнению, качеством справедливости, понимая под справедливостью *равное* отношение к *разным* людям. Такое понимание вполне соответствует либерально-гуманистическому мировоззрению, но совершенно противоречит православному пониманию справедливости как *разному* отношению к *разным* людям. Православный учитель не может принимать позицию либеральной педагогики толерантности с её основным лозунгом "Мы все равны!", ибо она порождает ложное понимание справедливости как *равного* отношения к *разным* людям.

Возможности нравственного становления *разных* детей *различны* и *неравны*, поэтому справедливыми являются разные отношения к разным людям, к разным коллективам. А вот создатели ЕГЭ как раз и пытаются сделать его единственным универсальным средством. Их понять можно, они испорчены либеральным мировоззрением с его суррогатами толерантности и лояльности, но при чём тут наши дети?

Известно, что форма контроля диктует содержание образования. Тестовая форма контроля обрывочных знаний диктует отрывочное фрагментарное содержание. Учитель, зная, что его ученики будут сдавать ЕГЭ, будет их на это натаскивать. И потом не удивляйтесь тому, что целостность и системность знаний как главные достижения советского и российского образования куда-то испарились.

СНОСКИ:

[1] Св. Иоанн Златоуст. Шесть слов о священстве / Иоанн Златоуст, св. – Forestville, 1987. – С. 95.

[2] Кушнир А. М. Зачем ребенок приходит в школу? / А. М. Кушнир // Школьные технологии. – 1996. – № 6. – С. 106–107.

[3] Там же. – С. 107.

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

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

[6] Там же.

Цитувати: Остапенко А. А. Возможна ли справедливая школьная оценка? / А. А. Остапенко. – Постметодика. – 2012. – № 1. – С. 2–10.

© А. А. Остапенко, 2012. Стаття надійшла в редакцію 27.05.2012 ■