

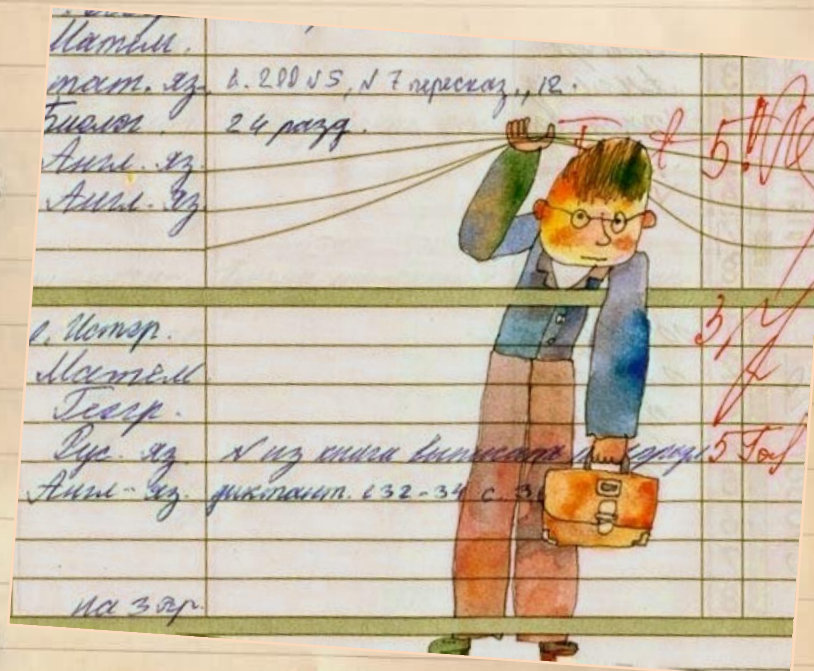


14

Лекции по системной и со-Образной педагогике



Остапенко Андрей Александрович,
доктор педагогических наук,
профессор Кубанского
государственного
университета, Института
развития образования
Краснодарского края,
Екатеринодарской духовной
семинарии и Высших
богословских курсов
Московской духовной
академии, автор более 690
публикаций по педагогике,
психологии и антропологии



А.А. Остапенко

Оценка по справедливости

ISBN 978-5-91447-172-6



9 785914 471726 >

ШКОЛЬНЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ

КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ЕКАТЕРИНОДАРСКАЯ ДУХОВНАЯ СЕМИНАРИЯ

А.А. Остапенко

ОЦЕНКА ПО СПРАВЕДЛИВОСТИ

Москва
НИИ школьных технологий
2017

УДК 371
ББК 74.00
О – 76

Рецензент:
А.М. Кушнир,
кандидат психологических наук,
главный редактор журнала «Народное образование»

О-76 Остапенко А.А. ОЦЕНКА ПО СПРАВЕДЛИВОСТИ. М.: НИИ школьных технологий, 2017. 32 с. 500 экз. (Лекции по системной и со-Образной педагогике. Выпуск 14).

Четырнадцатый выпуск цикла лекций по системной и со-Образной педагогике посвящён решению проблемы несправедливости учебной оценки в школе и вузе. Предложена авторская система признаков анализа подходов к оцениванию школьных знаний и умений, позволяющая выявлять их недостатки и достоинства, представлена модель оценивания знаний и умений в школе, обладающая высокой степенью справедливости и бесконфликтности.

Лекция будет интересна в первую очередь учителям школ и преподавателям вузов, а также организаторам учебной работы в образовательных учреждениях разного уровня.

ISBN 978-5-91447-172-6

© Остапенко А.А., 2017
© НИИ школьных технологий, 2017

ВВЕДЕНИЕ

Может ли учебная оценка быть хорошей и справедливой? Может ли оценка не раздражать? Можно ли сделать так, чтобы ученики и студенты не боялись оценки? Может ли оценка не быть «костылём хромой педагогики», как её когда-то обозвал Шалва Александрович 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 подвластными обращаться одинаковым образом, так же как врачам нельзя всех больных лечить одним способом, а кормчему знать лишь одно средство для борьбы с ветрами»¹.

Создатели ЕГЭ всячески убеждают общественность в том, что эта процедура обладает качеством справедливости, понимая под справедливостью *равное* отношение к *разным* детям, толкуя справедливость как *объективность*. Совершенно очевидно, что такая подмена смыслов ни к чему хорошему привести не может. Такое вполне либеральное понимание справедливости как объективности полностью противоречит православному пониманию.

Либеральная идея равенства людей рождает идею *конкурентности* со всеми вытекающими последствиями взаимного отчуждения и розни. Традиционное же (для

¹ Иоанн Златоуст, свт. Полн. собр. творений в 12 т. Т. 1. Кн. 2. М.: Православная книга, 1991. С. 472.

нас православное) мировоззрение утверждает, что нравственное (и не только нравственное) становление *разных* детей происходит *по-разному*. У каждого своя степень повреждённости грехом данного ему Образа. Один – талантливый лентяй (у него повреждено трудолюбие), другой – трудолюбивый тугодум (у него повреждена сообразительность). Талантливых лентяев и трудолюбивых тугодумов надо оценивать по-разному. Кому больше дано, с того должно быть больше спрошено. А к тому, кому изначально дано меньше, к тому должно быть больше внимания и заботы. А к тем, кому дано ещё меньше («больным, слепым, хромым, иссохшим» и прочим несчастным), к тем мы должны быть наиболее милосердны и внимательны. И спрос с них иной. «Ибо кому много дано, с того много взыщется, а кому многое предоставлено, с того больше и спросится!» (Лк. 12; 48).

По-православному, по-человечески, справедливыми будут *разные* отношения к *разным* людям, к *разным* детям, к *разным* коллективам. На уроке физкультуры хорошо видно, что подростки с разной массой тела будут показывать разные результаты в подтягивании на перекладине (не зря же в боксе, борьбе и тяжёлой атлетике придумали весовые категории). Ученику с более длинными ногами легче показать хорошие результаты в прыжках, чем тому, у кого ноги короче. Неодинаковость учеников на уроках физкультуры очевидна (очами видна), ибо каждому дано своё непохожее (с разной степенью повреждённости) тело. Так неужели же не очевидно, что «длина математических ног» тоже различна, несмотря на то, что её очами не видать? Неужели неясно, что степень повреждённости нетелесной (душевной и духовной) части человеческой природы тоже различна? Ведь в математике есть свои неочевидные (не видимые телесными очами) «весовые» категории. Да и степень нравственной повреждённости (испорченности) у всех различна. Так по-

чему же всех надо «стричь под одну гребёнку» ЕГЭ? А теперь ещё и «гребёнку» ГТО, превращающегося в ЕГЭ для тела.

Создателей ЕГЭ как единственного «универсального» средства контроля, внедрятелей конкурентности и прочих рейтингов в школы, изобретателей уровневой дифференциации («А»-класс – для умных, «Б»-класс – для средних, «В»-класс – для остальных) понять можно, они испорчены либеральным мировоззрением с его суррогатами толерантности и лояльности. Но причём 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.

ЧАСТЬ ПЕРВАЯ

ПРИЗНАКИ ОЦЕНКИ

Анализ научно-методической литературы свидетельствует, что фундаментальных исследований справедливости оценки нет, так же как нет классификаций или типологий форм (типов, видов) оценки знаний и представлений, умений и навыков. Даже в последнем издании «Российской педагогической энциклопедии» нет статьи об оценке. А нет по причине отсутствия системы признаков (параметров) для такой классификации. Попробуем их предложить в виде антиномичных пар признаков. Антиномичная методология, на наш взгляд, в наибольшей степени обеспечивает полноту рассмотре-

ния и соответствует православному мировоззрению². На наш взгляд, таких антиномичных пар признаков должно быть 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 (трудолюбивый тугодум). **Второй персонаж** – *способная, развитая, хватаящая всё налету, но с ленцой ученица*, имеющая все возможные домашние условия для учёбы. Назовём её Маша (талантливый лентяй).

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 и прочитал 29 слов в минуту. Маша же, имея «пятёрку с запасом», показала 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 чуть-чуть не дотянул, а Маша вновь получает «пятёрку», так как опять значительно превзошла установленный норматив. В результа-

² Остапенко А.А. Антиномии как основания православной педагогики // Живая вода: научный альманах. Вып. 1. Калуга: Калужский государственный институт модернизации образования, 2012. С. 36-48.

те 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 впредь можно и 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 размышления 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**»³. 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»⁴. Такую оценку часто называют *оценкой соответствия* (нормативу, требованию и т.д.), что, на наш взгляд, точнее.

³ Кушнир А.М. Зачем ребенок приходит в школу? // Школьные технологии. 1996. № 6. С. 106-107.

⁴ Там же. С. 107.

Таким образом, один тип отметки фиксирует *состояние* (или соответствие) ребёнка, а другой тип фиксирует *изменение состояния* ребёнка.

На первый взгляд, *оценка развития* прогрессивнее *оценки состояния*, но...

Представьте себе конец полугодия и представьте уже знакомых нам Сашу и Машу. Допустим, что всё полугодие учитель работал с ними в режиме *оценки развития*, хваля медленно растущего Сашу и жуя способную, но ленивую Машу. Но на конец полугодия хвалёный тугодум Саша так и не «догнал» лентяйку Машу и полугодовую оценку получил ниже, несмотря на большее количество похвал и поощрений, которые были даны в большей степени за старания, а не за результат. Таким образом *оценка развития* порождает чувство несправедливости и не отражает реальных результатов учеников с разным уровнем способностей. Этим недостатком *оценка состояния* не обладает. Сравнительный анализ названных видов оценки дан в таблице 1.

Таблица 1

Сравнительный анализ оценок состояния и развития

Виды оценок	Что фиксирует?	Что выявляет?	Развивающий эффект	Что отражает?
Оценка состояния	Состояние ребёнка	Сравнивает детей друг с другом и с нормативом	Не стимулирует стремление к развитию	Отражает реальные результаты уровня обученности
Оценка развития	Изменение состояния ребёнка	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 чередуя попеременно.

Оценка накопительная и оценка вычитательная.

На первом этапе введения ЕГЭ, когда оценка в аттестат выставлялась на его основании, для «пятерки» *не было необходимости решать верно все задания* теста. Достаточно было набрать около 75 % положительных ответов. Причём набрать их можно как «мытьём», так и «катаньем», как «качеством», так и «количеством». Саша может решить много простых задач (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 («пятерке»). Если задания выполнены не полностью, из «пятерки» вычитается (отсюда – вычитательная) соответствующее количество баллов.

Две выполненные на «пятерку» контрольные работы, оценённые по **накопительной** системе, различаются, тогда как две «пятерочные» работы, оценённые по **вычитательной** системе, похожи, как две капли воды. Всем хорошо известно, что в доЕГЭшную эпоху две медальные выпускные работы по математике могли 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. А в результате эта «прореха» остаётся навсегда. А если это «незнание» входит в обязательный минимум? Представим эти особенности оценок в таблице 2.

Таблица 2

**Сравнительный анализ
вычитательной и накопительной оценок**

Виды оценок	Что фиксирует?	Право выбора и учёт индивидуальности	Функции оценок
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

Очевидно, что «минусы» накопительной и вычитательной систем могут компенсироваться их же «плюсами».

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 исправлять многократно. Оценка не оставалась неизменной: «все иные оценки, кроме отличных, выставляются простым карандашом. Их можно стирать ластиком и заменять дру-

гими по мере устранения пробелов в знаниях по отдельным разделам программы»⁵. 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 (или «среднепотолочная») 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. В итоге 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 тугодума 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, совесть 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 ответ? А то,

⁵ 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.

что «двойку» по Пушкину он может «закрыть» «пятёркой» по Лермонтову! Бедный Лермонтов!

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

Сколько раз в университете приходилось слышать на экзамене от нерадивых студентов: «Не ставьте мне сегодня тройку. Лучше поставьте двойку. Я её Вам завтра пересдам на четвёрку. Иначе у меня стипендии не будет». Тройка – статична, а двойка – динамична. Не абсурд ли?

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 двадцатипятилетней давности на украинском телевидении с В.Ф. Шаталовым, транслировавшаяся из киевского дома учителя. Учительница 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 разрушаете ли этим учеников? Вы главный разрушитель дисциплины в своей школе!»

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

Таблица 3

Сравнительный анализ статичной и динамичной оценок

Виды оценок	Что фиксирует?	Развивающий эффект и учёт индивидуальности	На что направлены?
Статичная оценка	Состояние ребёнка	Не стимулирует стремление к развитию и не учитывает индивидуальность ученика	Способствует своевременному продвижению ученика в развитии
Динамичная оценка	Изменение состояния ребёнка	Стимулирует стремление к развитию и учитывает индивидуальность ученика	Позволяет ученику «расхолаживаться» и не выполнять задания вовремя

* * *

Имея три пары независимых друг от друга характеристик оценки, можем сформулировать матрицу многообразия форм оценки. Матрица многообразия – это своеобразное «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. ***Антиномичная полнота системы оценки предполагает взаимную дополняемость пар качественных признаков.*** Только при этом мы можем компенсировать недостатки одной крайности достоинствами противоположной. Но, 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.В. Фирсовым в том, что оценку «в первую очередь надо разделить на **обязательную** и **добровольную**»⁶. В связи с этим есть смысл сравнить очень схожие по форме проведения процедуры уже, видимо, подзабытого централизованного тестирования (ЦТ) и ЕГЭ, так как это наглядно демонстрирует разницу между обязательной и добровольной оценками. Обе процедуры предполагают схожее тестирование, сходные технологии проверки и оценивания выполненных работ, в результате обоих испытаний выдаётся сертификат со схожими шкалами перевода оценки. Но... общественного шума вокруг ЕГЭ много, а вокруг ЦТ было тихо. А принципиальная разница ЕГЭ и ЦТ заключается в том, что ЕГЭ – обязательен, 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 или неизбежно унижающая (если «двойка»). Она обязательно **известна всем** (или многим). А значит всеобщий триумф или позор обеспечен. Добровольная же оценка сообщается индивидуально и даже конфиденциально, а выставляется в журнал с согласия ученика. В этом, видимо, и кроется причина большинства жарких дискуссий вокруг ЕГЭ (кроме тех, которые касаются разговоров о потраченных деньгах).

В итоге обязательная оценка отличается от добровольной тем, что она выставляется без согласия ученика

⁶ Фирсов В.В. Вопросы без ответов. Система оценки должна быть встроена в более широкую педагогическую парадигму // Школьное обозрение. 2003. № 2. С. 10.

и не даёт права выбора задания. Тогда как добровольная оценка выставляется только с согласия ученика и объявляется конфиденциально, а также даёт право выбрать задание.

Но вернёмся к уже цитированной статье В.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**»⁷. 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 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

⁷ Там же.

взаимооценки, контроля, самоконтроля и взаимоконтроля. Однако это тема для иной статьи.

Таким образом, оценка базового уровня имеет строго определённые содержательные границы, а оценка повышенного уровня не имеет.

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 регулярно за фрагментарное знание и играет незначительную роль, тогда как итоговая оценка выставляется редко путём суммирования текущих и играет значительную роль.

Особого и отдельного 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.

ЧАСТЬ ВТОРАЯ

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ СИСТЕМЫ СПРАВЕДЛИВОГО ОЦЕНИВАНИЯ

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

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 в журнал, скорее всего будет только хорошей или отличной.* Если она таковой не является, то она должна быть сообщена ученику только *конфиденциально* и, естественно, *в журнал не выставляется*: «Саша, ты, конечно, сегодня со своим добровольным заданием справился на «двоечку». В журнал ставить?»

Наиболее адекватно добровольную текущую оценку отражает идея индивидуального портфолио. *Количество таких оценок жёстко определяться не может.*

Текущая же обязательная оценка бывает разной, ибо она отражает знание обязательного уровня. Количе-

ство таких оценок должно быть строго определённым. Организационная модель оценивания знаний представлена на рис. 1.

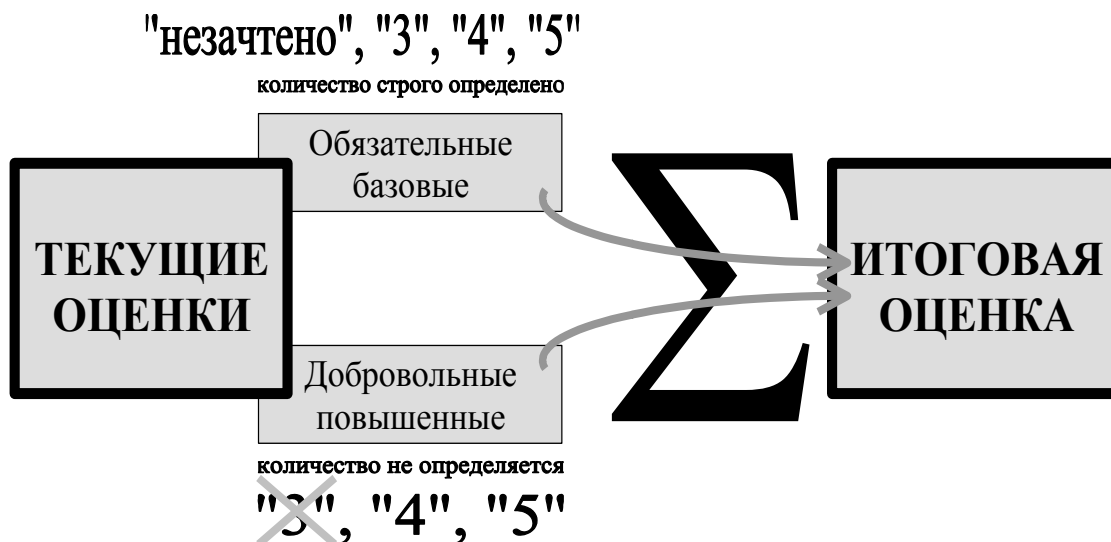


Рис. 1

Соотношение организационных признаков оценки

Сопоставим эту модель с качественными признаками оценки. На наш взгляд, полноценная (обладающая полнотой) система оценки – это система, в которой присутствуют **все** качественные и организационные признаки. В каждой паре выделенных признаков есть свои «плюсы» и свои «минусы», которые при условии антиномичного 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 установленного срока можно пересдавать (но не бесконечно долго), низкие оценки по одной теме нельзя закрывать оценками по другой);

– *оценками состояния* (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» (углублённых) 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 развития* (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 (Σ) всех текущих оценок даёт полноту итоговой оценки, так как учитывает все пары признаков:

+	Текущие базовые обязательные оценки	вычитательные	динамичные	состояния
	Текущие повышенные добровольные оценки	накопительные	статичные	развития
Итоговая оценка		полнота	полнота	полнота

Полнота итоговой оценки обеспечивается антиномическим чередованием вычитательной и накопительной оценки, динамичной и статичной оценки, оценки состояния и оценки развития. Для общего образования решающая (доминирующая) оценка – это базовая обяза-

тельная текущая оценка, для профильного – добровольная повышенная (портфолио).

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

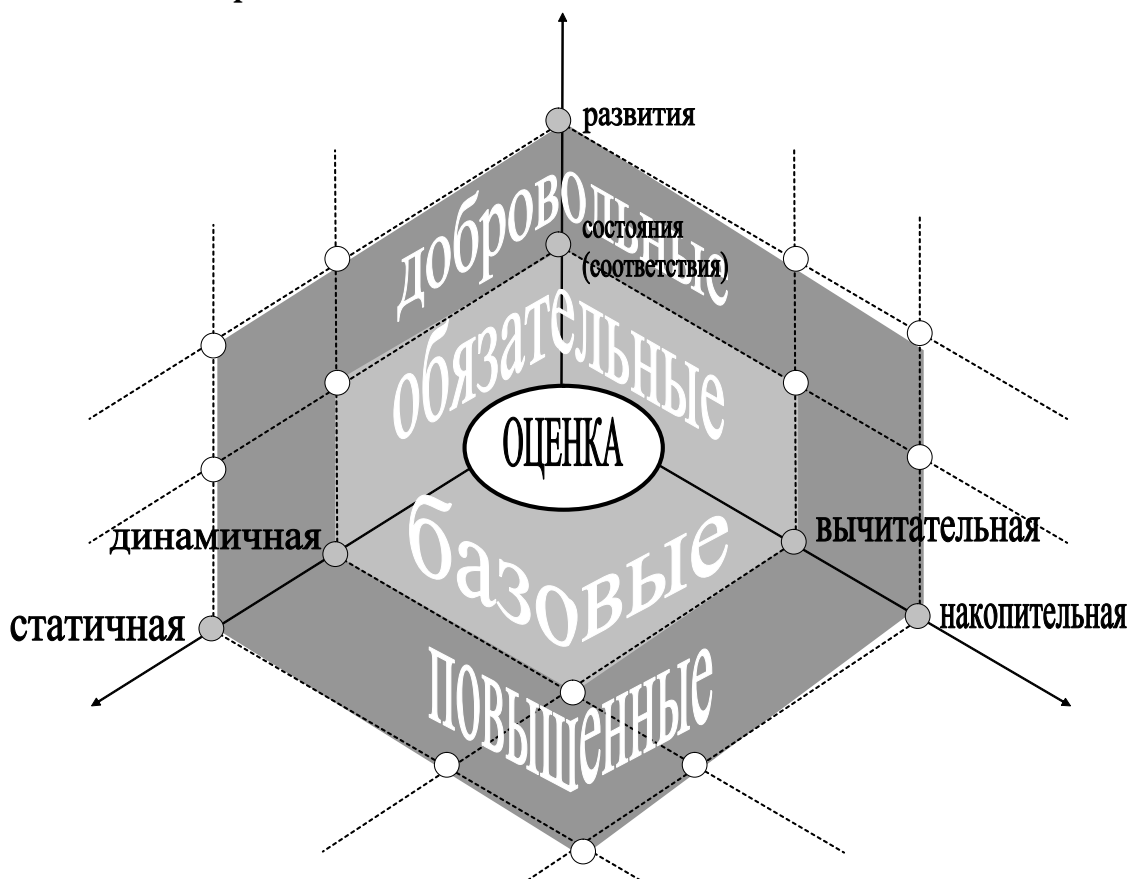


Рис. 2
Логико-смысловая модель
«Система школьной оценки»

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 технический вуз 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 напрягаясь, «сдаст» физику на «четвёрку» раньше срока и высвободит себе время для занятий по профильному обществензнанию. Дополнительные добровольные текущие оценки по физике ей не нужны. А вот Саша, который с трудом получает текущие обязательные «троечки» по физике, добровольно подготовил доклад о Ньюtone и реферат об Эйнштейне и получил за это добровольные текущие «пятёрки». А ещё он нарисовал стенгазету и помогал в физике семиклассникам. В итоге у него «четвёрка» в аттестате, как и у Маши.

Две «четвёрки», которые в аттестатах выглядят одинаково, содержательно различны. Одна, может быть, – в большей степени за талант, а другая – за прилежность и старание. И нам кажется, что это справедливо. Мы попробовали учиться так, и у нас получилось. И не только у нас.

Предложенная модель может спокойно использоваться для анализа любой системы оценивания, для выявления её «плюсов» и «минусов». Для примера проанализируем ЕГЭ как форму контроля и оценки.

Совершенно очевидно, что ЕГЭ – это **статичная, накопительная** форма оценки **состояния** (соответствия). А значит она 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 «отклады-

вать 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.

ЧАСТЬ ТРЕТЬЯ

А КАК У НИХ?

Аббревиатура УУД в последние годы в школах стала ещё одним элементом профессионального сленга, учительским жаргонизмом наряду с неблагозвучными ЕГЭ, МБОУСОШ, КПМО, ФГОС. Надо признать, что сама идея развития УУД (универсальных учебных действий) сама по себе не вызывает раздражения. Кто же против того, чтобы его ребёнок умел «самостоятельное выделять и формулировать познавательную цель» (лишь бы на поиск цели не уходило по полурока), «применять методы информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств» (лишь бы при этом он умел критически воспринимать найденную информацию), «структурировать знания» (лишь бы было что ему структурировать), «осознано и произвольно строить речевые высказывания в устной и письменной форме» и т.д. Лишь бы он при этом не разучился читать, считать и связно говорить. Лишь бы его не окунули в псевдопроектную и псевдоисследовательскую деятельность в ущерб элементарным навыкам чтения, письма, каллиграфии и устного счёта.

Диалоги с родителями в школе показывают, что большинство из них либо не понимают сути новых стандартов, либо просто не вникают в неё, либо просто им некогда в это вникать и они, держа в голове собственный

детский опыт пребывания в роли учеников начальной школы, пытаются видеть привычные им с детства результаты (читать, писать, считать). Родители в силу своей занятости, загруженности, иногда некомпетентности или безразличия требуют какой-нибудь очень простой *обратной связи* в виде конкретных оценок за конкретные умения в виде конкретных записей в тетрадях или дневниках. А если учитель работает без отметок, тогда полный караул. В этом случае родитель вовсе не понимает за что чадо надо хвалить, а за что ругать. Им некогда или неохота вникать в «высокую и наукообразную» подоплёку новых ФГОСов НОО. Они эту аббревиатуру в своём большинстве не понимают.

Учителям, конечно, хотелось бы, чтобы родители почаще приходили в школу и вникали в новые веяния (хотя за бумажной отчётностью по реализации новых стандартов иногда не до родителей). Но реалии таковы, что мамы ещё приходят на плановые родительские собрания, а появление пап – это весьма экзотическое явление.

Наступает конец четверти (семестра, полугодия) ребёнок приносит домой обычный табель успеваемости, из которого понять какие УУД он освоил в начальной школе, а какие нет, понять невозможно. В табеле всего-то 8-9 оценок. ФГОСы новые, а набор оценок в табеле старый: русский, чтение, математика и далее по списку до физкультуры. Понять почему «русский язык» и «чтение» оцениваются поврозь невозможно. Видимо, русский язык не предполагает чтения. А может быть чтение происходит не на русском языке? Какие универсальные учебные действия освоил ребёнок? Что может понять родитель из такого табеля итоговых оценок (а точнее отметок)? Ничего.

Одна моя живущая на Кипре знакомая, у которой дочка первоклассница в частной гимназии (grammar

school) города Лимассола, принесла мне копию табеля успеваемости дочери за первое полугодие (см. рис. 3).

PROGRESS REPORT

THE GRAMMAR SCHOOL (JUNIOR)

LIMASSOL



Over
35 Years
Exceller

NAME: Olga Chadina TERM: 1 YEAR: 2011

CLASS: 1.0

SUBJECTS	TERM 1 CLASS GRADE	TERM 2 CLASS GRADE	TERM 3 CLASS GRADE
АНГЛИЙСКИЙ ENGLISH			
- Reading <u>чтение</u>	6		
- Reading Interest <u>интерес к чтению</u>	6		
- Comprehension <u>понимание</u>	6		
- Writing Skills <u>навыки письма</u>	-		
- Spelling <u>орфографическая грамотность</u>			
- Handwriting <u>каллиграфические навыки</u>	6		
- Class Discussion <u>участие в классных дискуссиях</u>			
МАТЕМАТИКА MATHEMATICS	6		
TOPIC <u>обсуждение темы урока</u>	(6)		
ART <u>творчество</u>	6		
P.E. <u>физ. культура</u>	5		
MUSIC <u>музыка</u>	6		

Attitude to Work <u>отношение к учебе / работе</u>			
Class Participation <u>участие в работе класса</u>			
Acts on Class Instruction	6		
Works Independently <u>самостоятельная работа</u>			
Completion of Class Work <u>выполнение классных работ</u>			
Completion of Homework <u>выполнение домашних работ</u>			
Relates well to Classmates <u>отношение (хорошее) к одноклассникам</u>	6		
Shows Respect to Teachers and Adults <u>оказывает им уважение к учителям и взрослым</u>			
Conduct <u>поведение</u>	6		

ГРЕЧЕСКИЙ ЯЗЫК

(Level 2)	GREEK - Reading <u>чтение</u>	5/6		
	- Grammar <u>грамматика</u>	-		
	- Writing Skills <u>навыки письма</u>			
	- Spelling <u>орфография</u>	-		

Class Participation <u>участие в работе класса</u>			
Completion of Class Work <u>выполнение работы в классе</u>			
Completion of Homework <u>выполнение работ дома</u>			

Key: 1=Weak 2=Below Average 3=Average 4=Good 5=Very Good 6=Excel

TEACHERS COMMENT: Olga is a mature and interested class member. She displays a disciplined attitude to all her work. Well done.

ОТЗДАНИИ

DAYS LATE: 4

ОТСУТСТВИЯ

DAYS ABSENT: 6

Учитель

CLASS TEACHER: E. Michaelides

Директор

HEADMASTER: [Signature]

Рис. 3

Меня ничуть не удивила 6-балльная система оценивания: 1 = weak (слабо), 2 = below average (ниже среднего), 3 = average (средне), 4 = good (хорошо), 5 = very good (очень хорошо), 6 = excel (отлично). Меня порадовал перечень оцениваемых качеств (язык не поворачивается сказать «компетенций») ребёнка. В изучении основного языка (а в этой школе он английский) оценки ставятся отдельно за чтение, за интерес к чтению, за понимание, за навыки письма, за орфографию, за каллиграфию (почерк, чистописание) и за участие в классных дискуссиях. А вот личностные качества ребёнка, которые мы привычно включаем в понятия «поведение» и «прилежание», в этой школе оцениваются добрым десятком показателей: отношение к делу (труду, работе), участие в работе класса, исполнение правил класса, самостоятельная работа, выполнение классных работ, выполнение домашних работ, хорошее отношение к одноклассникам, уважение к учителям и взрослым, поведение.

В итоге в таблице успеваемости ученика начальной школы 28 (!) оценок. А в добавок ещё и текстовая оценочная характеристика ученицы, данная классным учителем.

Так может и нам для того, чтобы полнее отражать результаты формирования универсальных умений и личностных качеств школьника, не будем ограничиваться только предметными оценками? Тем более что такой опыт у нас уже был. В разное время в дореволюционной России и в СССР в школьных табелях были оценки за поведение, благонравие, прилежание, порядок, внимание и наличие этих требований (а оценка предполагает требования и критерии оценивания) позволяло более полно и справедливо (не хочу употреблять слово «объективно») характеризовать успешность ученика не только в освоении наук, но и в личностном развитии, и в духовном становлении, и в благонравном поведении. Ведь хорошо из-

вестно, что форма контроля и оценки диктует содержание образования. Если ученик (учитель, родитель) знает, что его работу будут на ЕГЭ проверять и оценивать в тестовой форме, то он рад тому, что учитель его натаскивает на эту форму контроля. Родитель заставляет его заниматься у репетитора, которые делает то же, что и учитель, но за деньги. Если в советской школе ученик знал, что кроме знаний и умений у него будет оценено поведение и «прилежание к учёбе и общественно полезному труду» (так было написано в таблице успеваемости) и что от этих оценок зависят пути и возможности его будущего, он, как правило, стремился соответствовать установленным требованиям (а уж они-то точно были). Если ученик будет знать, что у него будут оцениваться те или иные личностные качества и результаты (и они будут ясно перечислены), и что от этого будут зависеть дальнейшие возможности его личностного роста, он вольно или невольно будет стремиться к достижению этих результатов.

Можно провозгласить новые самые замечательные образовательные стандарты, которые должны будут формировать у ребёнка самые лучшие универсальные учебные действия и личностные качества. Можно написать к ним тонны программ, методичек и инструкций. Но это будет иметь нулевой эффект, если ученик и его родители не будут иметь ясных ориентиров в виде конкретных предполагаемых и оцениваемых результатов личностного роста, личностных качеств и личных достижений.

А можно заранее смоделировать ситуацию так, что и ученик, и родители, и их окружение будут знать, что от них требует школа и общество, какие конкретные личностные результаты будут востребованы, ценимы и значимы. А когда эти предполагаемые результаты (а это и есть образовательные цели) зримы, когда они прописаны в виде правил, требований, обязанностей или антрополо-

гического идеала (вспомним когда-то модное понятие «модель выпускника»), тогда они становятся тем ориентиром, к которому ученик стремится, тогда они становятся организующим и дисциплинирующим началом, которое вдвойне значимо для ученика начальной школы.

Иногда полезно на наши доморощенные инновации посмотреть через призму чужого опыта. Многого видишь по-другому.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Эскиз инструкции для заместителя (проректора) по учебной работе

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

Основные определения

Оценка состояния (соответствия) – 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 обязательна**, а оценка **повышенного уровня – добровольна**.

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, динамической оценкой состояния, а текущая добровольная — накопительной, статической оценкой развития.

4. Выставляемая в журнал добровольная текущая оценка выставляется с согласия ученика и, как правило, *может быть только хорошей или отличной* и влиять на итоговую оценку только в сторону повышения. Добровольная текущая оценка ниже хорошей должна быть сообщена ученику конфиденциально. 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 (преподаватель) 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 (преподаватель) обязан перед началом изучения курса (раздела курса) ознакомить учащихся с возможностями и условиями получения добровольных текущих оценок повышенного уровня.

7. Учитель (преподаватель) 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 установленного срока выставления итоговой оценки в классный журнал учитель самостоятельно может выставлять *только отличные оценки*, более низкие оценки выставляются учителем по согласованию с уча-

щимся. В установленный срок выставления итоговой оценки выставляются все текущие оценки.

9. Текущую обязательную оценку ниже отличной ученик может передавать один раз в срок, согласованный с учителем. Повторная передача 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 $\frac{1}{4}$ или $\frac{1}{3}$ (в зависимости от уровня школы, лицея, гимназии, вуза) текущих обязательных оценок;

- выставлена вообще, если не выставлены более $\frac{1}{2}$ текущих обязательных оценок. Сроки и условия передачи итоговой оценки устанавливаются руководителем образовательного учреждения.

Вопросы и задания

1. В чём принципиальное различие между оценкой и отметкой?

2. В чём различие между оценкой состояния и оценкой развития?

3. В чём различие между накопительной (кумулятивной) и вычитательной оценками?

4. В чём различие между статичной и динамичной оценками?

5. В чём различие обязательных и добровольных оценок?

6. Найдите книгу Ш.А. Амонашвили «Основы гуманной педагогики. Книга 4. Об оценках» (М.: Амрита, 2012) и разберитесь в преимуществах и недостатках системы безотметочного обучения.

7. Найдите информацию об оценочных системах разных стран и сравните их с помощью предложенной модели.

Учебное издание

Андрей Александрович Остапенко

ОЦЕНКА ПО СПРАВЕДЛИВОСТИ

Лекции по системной и со-Образной педагогике
Выпуск 14

Макет и дизайн обложки автора

НИИ школьных технологий

<http://narodное.org>

109341, г. Москва, ул. Люблинская, д. 157, к. 2

Тел. +7 (495) 345-52-00

Подписано в печать 24.03.2017

Формат: 60×90 $\frac{1}{16}$. Бумага офсетная.

Печать цифровая. Гарнитура «Cambria»

Усл. печ. л. 2,0. Тираж 500 экз.

Отпечатано с готового оригинал-макета заказчика