

## СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ ЗНАНИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЕ

© 2008 Г.А.Сикорская

Оренбургский государственный университет

В статье рассматриваются аспекты совершенствования системы оценивания учебных достижений, характерные для профильного обучения (единый государственный экзамен, система контроля результатов обучения), становление которых обусловлено новыми целями и ориентирами общего среднего образования, вариативностью его содержания на старшей ступени школы, многообразием образовательных систем.

Одним из важных факторов повышения эффективности общего среднего и вузовского образования может стать совершенствование системы оценивания учебных достижений. Роль проверки и оценки в реализации профильного обучения определяется, прежде всего, тем, что проверка направлена выявление соответствия результатов обучения его целям. Оценивание, таким образом, непосредственно связано с ключевым компонентом методической системы обучения – целями. Это и позволяет проверке и оценке служить средством коррекции совершенствования методической системы, средством ее ориентации на решение тех или иных задач в профильном обучении.

Необходимость пересмотра существующей системы контроля и оценки учебных достижений не первый год обсуждается в педагогической литературе. Она имеет целый ряд очевидных недочетов: недостаточный индивидуальный подход, далеко не всегда высокий уровень объективности, дефицит ближайших ориентиров и стимулов в обучении, элементы случайности в оценке знаний при сдаче экзаменов и зачетов<sup>1</sup>.

Пятибалльная система отметок, введенная в практику отечественного образования в 1944 году, не раз подвергалась серьезной и вполне обоснованной критике. Превратившись фактически в четырехбалльную, она во многом сковывает проверочно-оценочную деятельность преподавателя, не позволяет в должной мере дифференцировать уровень учебной подготовки, реализовать в полном

объеме разнообразные функции контроля и оценки в обучении. Все недостатки этой системы особенно ярко проявились в последнее время в связи с актуализацией задачи лично-ориентированного обучения, требующего более дифференцированного подхода к оценке результатов учебной деятельности.

Сегодня не существует оптимальной, международной признанной модели оценки уровня учебных достижений обучаемых. Эти системы значительно различаются в разных странах по уровню формализации целей образования, по уровню централизации разработки тестов и механизмов проведения экзаменов, по содержанию проверяемых учебных предметов, по количеству и соотношению обязательных экзаменов и экзаменов, сдаваемых по выбору обучающихся.

Выбор той или иной модели в первую очередь зависит от целей, которые ставятся перед системой образования, от особенностей и традиций национальной системы образования.

Вместе с тем, анализ развития системы и процедур проверки и оценки образовательных достижений в российской и зарубежной школе позволяет выделить несколько ведущих тенденций.

1. Сегодня наиболее сильным стимулом для реформ системы оценивания является переход от централизованного управления школами со стороны государства к автономии образовательных учреждений. В этих условиях оценка и гарантии качества образования являются ключевым элементом в новой модели образовательной системы. При этом дифференцируются показатели, ориентированные на оценку учебных достижений на разных уровнях:

<sup>1</sup> Модернизация общего образования: оценка образовательных результатов: Кн. для учителя / Под ред. В.В.Лаптева, А.П.Тряпицыной. – СПб.: Союз, 2002. – С. 47.

- национальный уровень образования;
- школьный уровень;
- уровень отдельного школьника;
- уровень знаний о природе, обществе, технике;
- уровень способов деятельности, умений пользоваться знаниями;
- уровень опыта творческой деятельности;
- уровень опыта эмоционально-ценностного отношения к миру<sup>2</sup>.

2. Происходит расширение понимания назначения и функций проверки и оценки.

Эта тенденция связана в основном с тем, что учетно-контрольная (информационная) функция все чаще рассматривается не как приоритетная (а порой и единственная), а как одна из многих других важных функций контроля.

В отличие от российской школы (где всегда придавалось значение обучающей, воспитательной и корректирующей функциям контроля), в зарубежной школе расширение функций проверки и оценки связывается в основном с управленческими и финансовыми аспектами функционирования школы.

Среди функций проверки и оценки, непосредственно связанных с учебным процессом, особо важное значение придается формированию у учащихся умений самоконтроля и самооценки. Способность к самооценке рассматривается как один из важнейших образовательных результатов на всех ступенях образования.

В зарубежной школе начинает возрастать роль корректирующей (диагностической) функции и в явном виде формулируется такая функция школьной оценки как дифференциация (селекция) учащихся для последующих ступеней образования. У нас эта функция стала приобретать соответствующий статус в связи с введением ЕГЭ<sup>3</sup>.

3. Развиваются представления о комплексном характере результатов обучения. В качестве результатов обучения рассматриваются не только знания, умения и навыки.

Эта позиция в зарубежной школе находит отражение в компетентностном подходе к определению учебных достижений учащихся. В нашей стране эта тенденция также не осталась без внимания. Попыткой комплексного описания результатов обучения является культурологический подход, в рамках которого рассматриваются четыре компонента учебных достижений:

- знаний о природе, обществе, технике;
- способов деятельности, умений пользоваться знаниями;
- опыта творческой деятельности;
- опыта эмоционально-ценностного отношения к миру<sup>4</sup>.

4. Все большая ориентация при построении системы и технологий оценивания на схему «цели обучения – требования к результатам обучения – измерители».

При этом выдвигаются требования к «измеряемости» достижения целей обучения.

Это требование осознается и учитывается и в практике разработки технологий оценивания результатов обучения в отечественной школе. В частности, это отражается в дифференциации целей образования на «цели – ориентиры» и «цели – результаты»<sup>5</sup>.

5. Обращение к новым, нетрадиционным формам оценивания, прежде всего, к накопительной оценке учебных достижений («портфолио»). Эта оценка позволяет усилить комплексность (увеличить количество оцениваемых параметров) оценки и получить характеристику динамики результатов обучения<sup>6</sup>.

6. Возрастание роли требований к результатам обучения (определения их содержания и формы представления) в повышении объективности оценки, эффективности технологии проверки и оценки.

<sup>2</sup> Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М.: 2001. – С.55.

<sup>3</sup> Модернизация российского образования: достижения и уроки. Доклад Всемирного банка. – М.: 2000. – С.17 – 23.

<sup>4</sup> Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография / Под ред. В.А.Козырева, Н.Ф.Радионовой, А.П.Тряпицыной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2004. – С.111.

<sup>5</sup> Цели, содержание и организация предпрофильной подготовки в выпускных классах основной школы: Рекомендации директорам школ, руководителям региональных и муниципальных управлений образованием. – М.: 2003. – С.36.

<sup>6</sup> Загвоздкин В.К. Портфель индивидуальных учебных достижений – нечто большее, чем просто альтернативный способ оценки // Школьные технологии. – 2004. – №3. – С.179 – 185.

Для совершенствования системы оценивания в настоящее время есть целый ряд предпосылок. Во-первых, во многом изменяются акценты в формулировке целей как школьного, так и высшего образования. Следовательно, изменятся и требования к результатам обучения, и средства контроля и оценки их достижения. При этом интеграция, сближение в ряде аспектов целей школьного и вузовского образования неизбежно приведет и к интеграции средств проверки, подходов к оцениванию учебных достижений. Фактически мы уже стали свидетелями этого в процессе экспериментального введения единого государственного экзамена (ЕГЭ) в ряде регионов страны. Сейчас уже очевидно, что ЕГЭ имеет немалый потенциал для реализации преемственности школьного и вузовского образования<sup>7</sup>.

Во-вторых, проблема совершенствования системы контроля результатов обучения приобретает новые аспекты в связи с внедрением образовательных стандартов. При этом во многом изменяются подходы, методы, средства, критерии оценки учебных достижений обучаемых<sup>8</sup>.

Ориентация процесса обучения на задаваемые стандартом минимальные обязательные требования к учебной подготовке обучаемых, без выполнения которых невозможно дальнейшее обучение, непосредственно связана с обязательностью и систематичностью проверки результатов обучения. Данные о достижении обязательного уровня обученности чрезвычайно важны для диагностики учебного процесса: они дают возможность преподавателю обоснованного выбора дальнейших методических путей обучения, дифференциации и индивидуализации учебного процесса.

Отметим, что интеграция подходов к методам и средствам проверки и оценки в школьном и вузовском образовании, разработка ЕГЭ тесно связаны с введением профильного обучения, двухуровневыми стандартами на старшей ступени школы, обоснованием требо-

ваний к уровню подготовки выпускников школы и соответствующими системами оценивания. Вопрос о взаимосвязи этих компонентов методической системы обучения всегда признавался очень важным и актуальным, но его целенаправленное обсуждение и решение постоянно откладывалось. В результате каждая из этих проблем рассматривалась автономно, и сейчас «свести» предложенные решения по каждой из них стало намного сложнее.

Часто «отправной точкой» проведенных разработок был анализ опыта развитых стран. Конечно, нельзя отрицать важности изучения и обобщения зарубежного опыта в любой области, в том числе, и в образовании. Однако он не может быть доминирующим, а то и единственным, аргументом в решении вопроса. К тому же при ближайшем рассмотрении этот опыт в различных странах может быть очень разным, и результаты его анализа могут привести к весьма неоднозначным выводам. Кто, например, может сказать, что уровень образования во Франции с ее жесткой централизацией системы образования ниже, чем в США, где эта система децентрализована.

Применительно к совершенствованию систем оценивания по этому поводу использования зарубежного опыта можно сказать следующее<sup>9</sup>.

Надо признать, что идеи образовательных стандартов, планируемых результатов обучения, требований к учебным достижениям, принципы современной тестологии пришли к нам в основном из зарубежной педагогики и практики образования. Однако если говорить, например, о сущности и функциях проверки и оценки, структуре и компонентах требований к результатам обучения и ряде других вопросах оценивания, то здесь отечественная педагогика продвинулась намного вперед. Таким образом, в анализе и решении этих проблем следует, безусловно, использовать достижения педагогики и опыт школ, как в нашей стране, так и за рубежом.

Главное в том, чтобы комплексно, на основе системного подхода найти решение вопроса взаимосвязи ЕГЭ с профильным обучением, стандартами, новыми системами оцени-

<sup>7</sup> Филатова Л.О. Развитие преемственности школьного и вузовского образования в условиях введения профильного обучения в старшем звене средней школы. – М.: Лаборатория базовых знаний. 2005. – С.128 – 130.

<sup>8</sup> Новикова Т.Г. Папка индивидуальных учебных достижений портфолио: федеральные рекомендации и местный опыт // Директор школы. – 2004. – №7. – С.13 – 24.

<sup>9</sup> Новикова Т.Г. Портфолио в профильном обучении (Анализ зарубежного опыта) / Т.Г.Новикова, М.А.Пинская, А.С.Прутченков, Е.Е.Федотова // Профильная школа. – 2005. – №5. – С.46 – 48.

вания. Для этого необходимо обращение (или, скорее, возвращение) к анализу того, почему возникли эти проблемы и ради чего мы их пытаемся решить. Хотя об этом уже много сказано, но сказано, как правило, относительно каждой проблемы отдельно, в отрыве от смежных проблем, т.е. предшествующему обсуждению, на наш взгляд, не хватало целостности, системности.

Начнем с ЕГЭ, т.к. дискуссия о перспективах его внедрения в практику школы инициировала возвращение к обсуждению взаимосвязи ЕГЭ, профильного обучения, стандартов.

Подчеркнем две позиции, которые являются для нас исходными в подходе к обсуждению проблемы ЕГЭ. Во-первых, ЕГЭ без внедрения профильного обучения, базового и профильного уровней стандарта во многом теряет свой смысл. Во-вторых, сам термин «единый государственный экзамен» имеет два аспекта: «единый», как единый по содержанию, технологиям проведения и оценивания для выпускников школ всей страны, и «единый», как объединенный – выпускной (для школы) и вступительный (для вуза) экзамен.

Теперь рассмотрим основные аргументы в пользу введения ЕГЭ. Главными среди них сторонниками единого экзамена называются четыре:

- повышение объективности проверки и оценки учебных достижений выпускников школы в условиях, когда проверка осуществляется независимыми экзаменационными комиссиями;

- обеспечение равного доступа к высшему образованию выпускников школ, расположенных на разном удалении от больших городов, где сосредоточено большинство вузов;

- создание условий для борьбы с коррупцией при поступлении в вуз;

- разгрузка, снятие эмоционального напряжения у выпускников школы за счет объединения выпускных и вступительных экзаменов.

Аргументы достаточно весомые и убедительные, чтобы серьезно обсуждать перспективы введения ЕГЭ в массовую практику. Безусловно, у ЕГЭ есть и свои отрицательные моменты, о которых тоже уже немало сказано. Главные среди них – формальность оценивания при использовании тестовых методик, опасность ориентации учебного процесса на

«натаскивание» старшеклассников на сдачу ЕГЭ. Предположим, что аргументы «за» ЕГЭ перевесили аргументы «против». Тогда возникает целый комплекс вопросов, связанных с тем, каков набор ЕГЭ, сколько и каких экзаменов должно быть, как оценивать их результаты и т.д. В конечном счете, их обсуждение и варианты решения могут стать еще одним аргументом в пользу или против ЕГЭ.

Отметим одно важное для нас обстоятельство. Среди функций ЕГЭ, как правило, не называют, казалось бы, вполне естественную для него функцию обеспечения преемственности школьного и вузовского образования. И это, видимо, не случайно, т.к. аспект преемственности, на наш взгляд, «выпал» из поля зрения разработчиков ЕГЭ. Вместе с тем, в других странах само введение единого экзамена в значительной степени связано с реализацией задачи преемственности школьного и высшего образования, повышением эффективности подготовки выпускников школы к обучению в вузе. Например, широко известный проект Matura, реализованный в Словении, направлен на устранение неуспеваемости студентов в системе высшего образования, причину которого общественность возлагала на среднюю школу<sup>10</sup>. В результате разработана концепция единых национальных государственных экзаменов, которая всерьез затрагивает и общее образование, и систему высшего профессионального образования и налаживает преемственность между ними.

ЕГЭ должен одновременно выполнять две во многом разные функции: аттестовать выпускников школы по результатам обучения и ранжировать их по рейтингу учебных достижений, проявленных в результате проведения ЕГЭ.

Различное назначение оценки требует различного содержания измерительных материалов и допускает различные системы и шкалы оценивания. Возможно ли их совмещение в одном экзамене? В принципе возможно, хотя целесообразность этого требует специального обсуждения. Для дальнейшего анализа этого вопроса следует более детально рассмотреть

<sup>10</sup> Кларин М.В. Инновационные модели обучения в современной зарубежной педагогике // Педагогика. – №5. – 1994. – С.104 – 109.

назначение итоговой аттестации выпускников школы и вступительного экзамена в вузы.

Итак, одним из возможных вариантов аттестации выпускников средней школы может стать система единых государственных экзаменов на базовом уровне. По всем ли предметам (образовательным областям) эти экзамены должны стать обязательными? Рассмотрим этот вопрос. Обязательные экзамены могут быть только по обязательным учебным предметам. На старшей ступени их восемь. Если исключить физкультуру, то останется семь. В принципе не так уж много, особенно учитывая, что сдавать их надо будет на основе минимальных требований стандарта. Однако думается, что эти предложения не найдут поддержки. Тогда встает вопрос, какие экзамены должны быть обязательными, а какие можно сдавать по выбору школьника и сколько всего должно быть выпускных экзаменов.

Если говорить о наборе обязательных экзаменов, то следует иметь в виду, что они должны в наибольшей степени проверять те образовательные результаты, которые в настоящее время признаются наиболее значимыми для развития личности. К их числу можно отнести в первую очередь: социализацию, развитие мышления, овладение общеучебными умениями и навыками, ключевыми компетенциями. Если это так, то в качестве обязательных следует выбрать экзамены по русскому языку, математике и обществоведению. Два экзамена можно сделать экзаменами по выбору. Их состав определяется всем набором учебных предметов, которые изучаются в данной школе (или входят в состав индивидуального учебного плана отдельного школьника) на базовом или профильном уровне.

Если выпускник школы намерен поступать в вуз, то он должен сдавать ЕГЭ по ряду предметов на профильном уровне. Состав этих ЕГЭ должен быть определен для каждого типа вузов. Представляется, что набор ЕГЭ может включать в себя не только экзамены на профильном уровне, но и 1 – 2 экзамена на базовом уровне. При этом общее число экзаменов не должно превышать 4 – 5. Оценка выполнения ЕГЭ в этом случае – рейтинговая (например, 100-балльная).

Представляется, что предложенную схему выпускных и вступительных экзаменов целесообразнее реализовать в виде двух отдель-

ных ЕГЭ. Их совмещение возможно, но встретит ряд трудностей.

Главный выигрыш предложенной системы – большая гибкость структуры экзаменов, большая целенаправленность экзаменов каждого типа на решение специфических задач итоговой аттестации и вступительного экзамена. Главный недостаток – перегрузка школьников из-за необходимости сдавать два экзамена. Все прочие преимущества ЕГЭ останутся в силе.

Относительно перегрузки можно сказать только следующее. Во-первых, совмещенный ЕГЭ – это двойная ответственность и двойное эмоциональное напряжение. Во-вторых, школьный экзамен на уровне только минимальных требований стандарта сдавать намного легче, чем нынешний, ориентированный на максимальные требования.

Вернемся теперь к возможности и целесообразности объединенного ЕГЭ. О его преимуществах уже было сказано ранее. Главный недостаток – потеря гибкости структуры. Каждая из его подструктур сковывает другую. Например, если установить несколько обязательных экзаменов, то они должны совпадать по составу, как для выпускных, так и для вступительных экзаменов. В противном случае экзаменов по выбору может не остаться вообще. Второй существенный недостаток заключается в том, что установление обязательного инвариантного экзамена, независимого от профиля вуза, приведет к тому, что соответствующие учебные предметы фактически станут для старшеклассников обязательными для обучения на профильном уровне. Если сейчас таких обязательных экзаменов два (сочинение и математика), то можно быть уверенными, что практически все школьники начнут выбирать для изучения на профильном уровне математику, русский язык и литературу.

В этой связи встает вопрос, нужны ли обязательные, инвариантные профилю высшего образования экзамены. В настоящее время таких экзаменов, как уже отмечалось, два (сочинение, математика). Объясняя их обязательный характер, обычно говорят, что будущие студенты должны грамотно писать, уметь выражать свои мысли (это проверяет сочинение) для конспектирования лекций, подготовки курсовых и дипломных работ и т.д. Экзамен по математике проверяет уровень развития

логического мышления, способность к системному анализу и т.д. Нельзя не согласиться, что эти качества необходимы для успешного обучения в вузе, но нужны ли для оценки их сформированности отдельные экзамены? Раз-

ве это не может быть сделано путем подбора соответствующего материала в рамках содержания экзаменов по другим предметам? Думается, что этот вопрос может стать предметом специальной дискуссии.

## **A NEW APPROACH TO ESTIMATING SENIOR STUDENTS IN SPECIALIZED SCHOOLS**

© 2008 G.A.Sikorskaja

Orenburg state university

The article deals with up-dating the system of estimation which is specific for specialized schools (the Russian national exam, the monitoring system of education results). It is caused by the new purposes and reference points of the general secondary education, by the variability of its maintenance at the senior level of school, by variety of educational systems.