

Шиндина Т.А.
(Екатеринбург)

Проблема оценивания учебных достижений учащихся в теории и на практике

Современный человек живет и действует в условиях, требующих высокого профессионализма и значительных интеллектуальных усилий для принятия правильных решений в различных жизненных и рабочих ситуациях. Сегодня перед всеми участниками образовательного процесса стоит проблема повышения качества образования, его адаптации к складывающимся жизненным реалиям (экономическим, социальным, культурным, демографическим, и т.д.).

Оценивание учебных достижений учащихся постоянно наталкивается на ряд противоречий, носящих, как правило, практический характер. Выходя работать в школу, молодые учителя сразу оказываются в ловушке: с одной стороны они хотели бы объективно оценить учебные достижения учащихся и результаты своей деятельности, с другой стороны оказываются заложниками формализма в оценке качества образования, навязанным "сверху". Незрелость общих принципов и методологии оценивания, наряду с отсутствием качественных измерителей, критериев оценивания приводят к тому, что отметка, выставленная ученику, не всегда оказывается объективной, а потому не выполняет своих функций.

Образовательная деятельность может привести к самым различным результатам, зависящим не только от содержания, но и от внутренних задач, которые ставит перед собой учащийся, его интересов, склонностей и способностей, что определяет необходимость в объективности и достоверности оценки учебных достижений учащихся, а также развития умения критически оценивать результаты своей учебной деятельности (самооценки). Чаще всего контроль и оценивание достижений учащихся происходит только по конечному результату. При этом без пристального внимания остается деятельность учащихся, не оценивается их уровень и динамика развития, не учитывается влияние внешних и внутренних факторов на момент оценивания.

Оценка учебных достижений школьников может выражаться в оценочных суждениях и заключениях учителя, которые могут быть сделаны как в устной, так и в письменной форме (1). В этих суждениях дается краткая характеристика (в качественном плане) успехов и недостатков в учебной деятельности школьника, а также путей ее совершенствования. Отметка же выражает количественную оценку знаний, умений и навыков учащихся в цифрах или баллах. При этом оценка - педагогическое суждение и отметка в баллах выполняют разные психологические функции и потому заменить од-

на другую не могут. Первая фиксирует достижение (или отставание) ученика по отношению к самому себе. Вторая - насколько его сегодняшний уровень высок по отношению к уровню других учеников в классе. С психологической точки зрения и та, и другая информация необходима для ребенка.

В системе образования используются три известных модели оценки (2):

a. модель соотнесения с нормой, в которой результат отдельного учащегося сравнивается с результатом выбранного группового эталона;

b. модель соотнесения с критерием, в которой результат отдельного учащегося сравнивается со стандартом или критерием;

c. модель роста или развития, в которой результаты отдельного учащегося оцениваются посредством анализа уровня его развития в промежутках между двумя точками во времени с точки зрения понимания им идеи, широты его базы знаний или степени овладения каким-либо умением.

На сегодняшний день нормативные документы (3) не содержат четких описаний уровней усвоения знаний, умений и навыков или обученности учащихся, шкалу для оценки достижений. Существующая же практика оценивания знаний, умений и навыков не дает реальной картины обученности учащихся и требует изменения.

Э.К. Алиджанов в своих исследованиях приходит к выводу, что разработка методологии оценивания до сих пор остается проблемой потому, что исключительно трудно осуществить последовательное сопоставление целей образования с достигаемыми результатами обучения. Цели образования выражены, как правило, в весьма общих и потому абстрактных категориях. Измерение же результатов обучения проводится на совсем ином уровне - более узком, более конкретном, более осязаемом. Получается, что конечные цели образования и результаты обучения, проверяемые в конкретной оценочной ситуации, формулируются на разных языках. Цели - на языке интегральных, общих категорий, а результаты - на языке конкретных знаний, умений, навыков, то есть языке действий (4). Для выработки эффективных и достаточно строгих критериев оценивания необходимо стараться излагать цели и результаты обучения на одном и том же языке, в одних и тех же понятиях и терминах, что не всегда представляется возможным (5).

При проверке знаний учащихся учитель часто довольствуется формулировкой какого-либо определения или требует написания формализованных схем, конспектов, формул. От этого в сознании школьника укореняется представление, что он должен иметь формализованное знание, понимать которое не обязательно, достаточно его заучить. В итоге, в процессе обучения укореняется формализм, который наносит огромный урон качеству обучения.

Изменяется положение преподавателя в системе образования - если раньше он, в основном, выполнял функцию накопителя и распространителя научной информации, то теперь ему нужно превратиться в фигуру, цен-

тральная задача которой *управлять* познавательной активностью учащихся и *контролировать* ее результаты (6). Для этого необходим независимый и объективный инструментарий оценивания (7), с четко определенными показателями критериев каждого уровня оценки. Система измерителей учебных достижений - это нормативные требования к учащимся, заявленные в форме, позволяющей проконтролировать соответствие объекта измерения требованиям стандарта.

Широко используемой является так называемая «пятибалльная» шкала оценки, ставшая традиционной для нашей школы. Но можно сказать, сколько времени существует пятибалльная шкала оценки, а фактически четырехбалльная, столько существует и проблема ее использования. Не решает ее и введение стандартов. Учителям полезно знать, что измерительная ошибка пятибалльной системы оценок составляет ± 1 балл (8). Очевидно, что не представляется возможным оценить по четырехбалльной шкале развитие творческих достижений и творческих способностей учащихся. Недостаточная эффективность существующей школьной оценки требует либо ее усовершенствования, либо проектирования новой оценочной системы.

Совершенствование системы педагогического контроля можно вести в двух основных направлениях: первое - это совершенствование традиционных форм и методов за счет их критического осмысления; второе направление предусматривает использование технических средств оценивания в сочетании с тестовой методикой (9).

А. Остапенко предлагает классификацию отметок и программу их применения (10), по его мнению, это поможет решить проблему объективности и справедливости оценок.

Педагогический тест - это инструментальное средство контроля знаний, при использовании которого можно с заданной точностью определить надежность и валидность проводимых измерений. В настоящее время преподаватели, руководители образовательных учреждений начинают достаточно широко применять тестовую форму контроля знаний, используя при этом либо опубликованные в педагогических изданиях тесты, либо тесты собственной разработки. Отмечая эту тенденцию, как, безусловно, положительную, следует отметить, что, как правило, при этом используются так называемые неформальные педагогические тесты, которые не удовлетворяют требованиям, предъявляемым к инструментальным диагностическим средствам педагогического контроля (11).

Как отмечает В.С. Аванесов (12), тест - лишь один из методов, который полезно применять как итоговую форму оценки результатов обучения. Для текущего контроля применяется множество других, в том числе и традиционных форм. Помимо известных в литературе общих принципов обучения и воспитания, В.С. Аванесов сформулировал группу специфических принципов, регламентирующих процесс измерений. Процесс педагогических изме-

рений может быть назван научно обоснованным, если он регламентируется группой специфических принципов: объективности, связи контроля с образованием, обучением и воспитанием; справедливости и гласности; научности и эффективности; систематичности и всесторонности. Оценка решает правильно свою воспитывающую функцию только тогда, когда она воспринимается учащимися как объективная (13).

Авторами предлагаются альтернативные формы оценивания:

- 1) 11-балльная шкала оценивания
- 2) Рейтинговая система
- 3) 6-балльная шкала оценок на основе концепции В.П. Беспалько
- 4) Безотметочное обучение
- 5) Портфолио
- 6) Тест
- 7) Матрицы оценки качества результата образования

Таким образом, несмотря на большой объем исследований, посвященных проблемам оценивания результатов учебной деятельности учащихся, в современной ситуации оказываются мало разработанными вопросы критериев и показателей.

-
1. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. М., 2003. Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. С. 547.
 2. Глоссарий терминов по проведению оценки, экзаменов и тестов в системе образования / Забулионис А., Бетелл Дж. // Education Support Program, OSI – Budapest. 2003. 22 июня. С. 13.
 3. История: Всеобщая история. 5-11 кл.; История государства и народов России с древнейших времен до наших дней. 6-11 кл.: Программы для общеобразоват. шк. М., 2004; Государственные образовательные стандарты в системе общего образования: (Теория и практика) / Рос. акад. образования ; Под ред. В.С. Леднева и др. М., 2002.
 4. Сборник материалов для организации подготовки региональных экспертов ЕГЭ в 2005 г. / Авт.-сост. Ковалева Г. С. (рук. колл.), к.п.н., Котова О. А., к.и.н., Лискова Т. Е., к.п.н., Станченко С. В., к. ф.-м.н. М., 2005.
 5. Алиджанов Э.К. Проблема методологии оценивания учебных достижений в свете современной образовательной парадигмы (Материалы к Ученому совету ОИУУ) // <http://oipkro.nm.ru>
 6. Андриади И.П. Функция оценивания и проблема справедливости в педагогической деятельности учителя // Вестник Моск. гос. пед. универ-та. М. 2002. №2(3). С. 61-66.; Гормин А. Шестибалльная шкала оценок: оцениваем качество, а не количество // Директор школы. 2004. №3. С. 40-44.; Зеленова Л. О чем говорит школьная отметка? // Директор школы. 1998. №5. С. 37-42.; Иванова Л.И. Проблемы объективизации оценки учебных достижений школьников // Стандарты и мониторинг в образовании. 2001. №2. С. 51-53; Костюков Л. Ошибки и отметки: тройка, пятерка, кол // Первое сентября. 2001. 16 июня. С.7 и др.
 7. Алиджанов Э.К. Проблема методологии оценивания учебных достижений в свете современной образовательной парадигмы (Материалы к Ученому совету ОИУУ) // <http://oipkro.nm.ru>

8. Ксензова Г. Школьная отметка: стимулятор учения или «дамоклов меч»? // Директор школы. 2000. №5. С. 49-57.
9. Остапенко А. Может ли школьная оценка быть справедливой? / А. Остапенко. // Народное образование. 2006. N 1. С. 125-131.
10. Алиджанов Э.К. Проблема методологии оценивания учебных достижений в свете современной образовательной парадигмы (Материалы к Ученому совету ОИУУ) // <http://ooirkro.nm.ru>
11. Аванесов В.С. Актуальные вопросы педагогических измерений // Тезисы докладов Всероссийской конференции «Развитие системы тестирования в России», 25-26 ноября 1999г. Ч.1, С. 43-44.
12. Герасимова Н. Оценка знаний должна воспитывать // Воспитание школьников. 2000. №6. С. 37-40.
13. Аванесов В.С. Вопросы методологии педагогических измерений // Педагогические измерения. 2005. №1. С. Ксензова Г. Школьная отметка: стимулятор учения или «дамоклов меч»? // Директор школы. 2000. №5. С. 49-57.