



# КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ В ЕВРАЗИИ

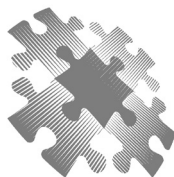
---

№6      2018 год

---

Сайт журнала: <http://eaoko.org/ru/publications/>

ЕВРАЗИЙСКАЯ АССОЦИАЦИЯ  
ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ



Е А О К О

МОСКВА



**УЧРЕДИТЕЛЬ**

*Некоммерческое партнерство содействия развитию образования  
«Евразийская Ассоциация оценки качества образования»*

Номер подготовлен при поддержке Российской программы содействия образованию  
в целях развития (READ)

**ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР**

*В.А. Болотов*

**РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ**

*К.С. Абдиев, И.А. Вальдман, Д. Дэвидсон, М. Зелман,  
Г.С. Ковалёва, М.А. Мкртчян, Г.А. Цукерман*

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

*М.Л. Агранович, А.Г. Багдасарян, Т.О. Балыкбаев, С.А. Боченков,  
В. Бриллер, А. Забуленис, Е.А. Ленская, Ю.А. Лях,  
Т.А. Мерцалова, М.А. Пинская, К.Н. Поливанова,  
О.А. Решетникова, Ю.А. Тюменева*

**Технический редактор:**

*И.В. Никитин*

**Редактор по работе с авторами:**

*Е.Н. Лавренюк*

**Выпускающий редактор:**

*Ж.С. Михайловская*

**Корректурa:**

*Е.А. Смирнова*

**Компьютерная верстка:**

*Е.В. Ермакова*

Публикация статей в журнале является бесплатной.  
Позиция редакции может отличаться от мнения авторов.  
Перепечатка материалов допускается с согласия редакции.



## СОДЕРЖАНИЕ

---

*Азарьева В.В., Звездова А.Б.*

**Независимая оценка качества образования:  
проблемы и перспективы ..... 5**

*Гуденко А.В., Либерцова Е.В., Габучева Ю.П.*

**Мониторинг образовательных достижений:  
персонализированный электронный инструментарий  
оценки предметных и метапредметных  
результатов обучающихся..... 19**

*Забулионис А.*

**Об экзаменах в гимназиях Российской империи..... 37**

*Комлев А.В.*

**Методика формирования ответственности  
младшего подростка в условиях  
модульно-рейтингового обучения ..... 69**

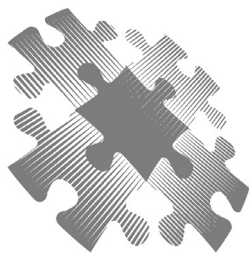
*Микаелян О.С., Микаелян Л.О.*

**Проверяя, обучаем: обучающая оценка как подход  
к повышению качества образования ..... 79**

*Намжилова Е.С.*

**Инструменты внутриклассного оценивания  
в современном образовательном пространстве ..... 89**

ЕВРАЗИЙСКАЯ АССОЦИАЦИЯ  
ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ



Е А О К О



## НЕЗАВИСИМАЯ ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

---

### **АЗАРЬЕВА ВЕРА ВЛАДИМИРОВНА**

*Главный специалист Департамента образовательных проектов и программ Ассоциации по сертификации «Русский Регистр», доцент кафедры менеджмента и систем качества Санкт-Петербургского государственного электротехнического университета «ЛЭТИ», к. т. н., доцент*

*E-mail: vera\_azareva@mail.ru*

*Санкт-Петербург, Россия*

### **ЗВЕЗДОВА АЛЕКСАНДРА БОРИСОВНА**

*Руководитель проекта профессионально-общественной аккредитации образовательных программ Ассоциации по сертификации «Русский Регистр», к. э. н., доцент*

*E-mail: zvezdovaab@gmail.com*

*Санкт-Петербург, Россия*

---

**АННОТАЦИЯ.** В настоящей статье рассматриваются вопросы независимой оценки качества образования, создание добавленной ценности при процедуре экспертизы, правовые основы профессионально-общественной аккредитации образовательных программ в Российской Федерации. Рассмотрены тенденции интернационализации образования в аспекте влияния на практику проведения независимых оценок качества образования, роль рейтингов в практике экспертиз. Продемонстрированы различные практики построения рейтингов образовательных организаций и образовательных программ.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** профессионально-общественная аккредитация, образовательные программы, федеральный государственный образовательный стандарт, профессиональный стандарт, национальные и международные рейтинги, интернационализация образования.



## INDEPENDENT EDUCATION QUALITY ASSESSMENT: PROBLEMS AND PROSPECTS

---

### **VERA AZARYEVA**

*Senior Specialist of the Department of Education projects and programs in Certification Association «Russian Register», Associate Professor of Management and Quality Systems Department in Saint Petersburg Electrotechnical University, PhD*

*E-mail: vera\_azareva@mail.ru*

*Saint Petersburg, Russia*

### **ALEXANDRA ZVEZDOVA**

*Project Manager of educational programmes professional and public accreditation in Certification Association «Russian Register», PhD*

*E-mail: zvezdovaab@gmail.com*

*Saint Petersburg, Russia*

---

**ABSTRACT.** The article describes the issues associated with independent education quality assessment, the value added by the expertise, and the legal framework of professional and public accreditation of educational programs in the Russian Federation. It outlines the tendency for internationalization of education, discusses the ways it relates to independent assessment and the role of international rankings for educational expertise. It provides the discussion of various practices of designing rankings of educational institutions and programs.

**KEY WORDS:** professional and public accreditation, educational programmes, federal state educational standard, professional standard, national and international ratings, internationalization of education.

Кадровое обеспечение отраслей промышленности необходимо для достижения устойчивого развития экономики страны, поэтому государственные структуры, профессиональные союзы, общественные организации, отраслевые советы, молодежные и студенческие объединения с целью проведения независимой оценки качества образования разрабатывают и применяют широкий спектр методов, моделей и стандартов.

Законодательно независимая оценка качества образования определена в Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Закон об образовании). В соответствии с современными практиками в данной статье авторами рассматриваются такие виды независимой оценки качества образования, применяемые в настоящее время в России, как профессионально-общественная аккредитация образовательных программ, общественная аккредитация организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и международная аккредитация организаций и образовательных программ. [1] Закон об образовании не содержит непосредственно определения международной аккредитации, этот термин можно рассматривать как привнесенный, несмотря на его широкое применение в деловой лексике и упоминание в публикациях различных агентств по оценке и гарантиям качества высшего образования.

Что является мотивационным фактором для независимой оценки качества образования? Относительно профессионально-общественной аккредитации (оценка на программном уровне) практическими аспектами могут быть и учет результатов независимой оценки качества образования при проведении государственной аккредитации, и распределение контрольных цифр приема, и документированное признание якорного работодателя. Наличие соответствующего свидетельства важно и для заинтересованных сторон – абитуриентов, студентов и их родителей, так как является свидетельством востребованности направления подготовки и возможности трудоустройства. Существенным фактором является собственно возможность для улучшения, совершенствования образовательной программы. Эта возможность обусловлена работой экспертной комиссии, или панели, в которую включаются представители академического сообщества, имеющие опыт проектирования и разработки образовательных программ, управления и руководства программами, характеризующиеся высокой публикационной активностью в области качества образования. Кроме компетентных в образовательной деятельности экспертов, в панель включаются представители профессионального сообщества – «играющие тренеры», которые владеют информацией о новых технологиях и перспективных направлениях



научных исследований, знают кадровые проблемы отрасли, на обеспечение которой направлена образовательная программа. Целью оценки, среди прочих, является и мотивирование образовательной организации к улучшению, получение ценного опыта для всех участников процедуры, получение точной обратной связи. Обратная связь добавляет ценность за счет признания сильных сторон образовательной организации и лучших практик, за счет возможности для дальнейшего улучшения, учета рекомендаций экспертов в цикле планирования. На основании обратных отчетов экспертов образовательная организация сможет разработать план корректирующих действий, мероприятия по совершенствованию образовательных программ. Реализацию запланированных мероприятий эксперты анализируют в процессе постаккредитационного мониторинга, учитывая изменение позиции образовательной организации в различных национальных и международных рейтингах, например, рейтинг репутации вузов по укрупненным направлениям RAEX («Эксперт РА»). Результаты репутационных замеров RAEX не только используются для построения рейтингов по направлениям, но и учитываются наряду со статистическими показателями при формировании ежегодного комплексного рейтинга «100 лучших вузов России». Позиция образовательной организации в таких рейтингах важна как для программного, так и для институционального уровня оценки.

Представляется целесообразным рассмотреть создание добавленной ценности при экспертизе для ясного понимания того, как применять результаты аудита. С этой целью вполне возможно обратиться к известной модели – «Окно Джохари». Первоначально данная модель применялась для личностного развития, но в настоящее время рассматривается и в теории менеджмента организации, организационного поведения. [3] Модель, или матрица, представлена на рис. 1.

В основе модели лежат две оси:

- известно организации – не известно организации;
- известно экспертам – не известно экспертам.

	Известно организации	Не известно организации
Известно экспертам	<b>Открытая зона</b>	<b>Слепое пятно</b>
Не известно экспертам	<b>Скрытая зона</b>	<b>Зона неизвестного</b>

**Рис. 1. Модель «Окно Джохари»**

На пересечении получаются четыре зоны, обозначенные на рисунке. Как трактовать эти зоны?

В процессе подготовки отчета по самообследованию, необходимого при профессионально-общественной аккредитации, организация представляет для экспертной оценки в процессе камерального анализа, предшествующего очному визиту экспертов, свое видение, восприятие своей деятельности. При ознакомлении экспертов с этой информацией, подтверждении в рамках очного визита формируется содержимое «открытой зоны». В «скрытой зоне» содержится информация, которой организация не спешит делиться с экспертной группой. Тем не менее надо понимать, что процедура аккредитации строится на коммуникациях, и методы аудита включают не только анализ документов, но и наблюдение, интервьюирование. Компетентный эксперт управляет ситуацией, граница между «открытой зоной» и «зоной скрытого» становится плавающей, зависит от контекста. «Слепое пятно» содержит те характеристики и черты деятельности организации, о которых сама организация и не подозревает.

Увидеть содержимое «слепого пятна» организация может только с помощью обратной связи. То, что было не известно организации, становится известно экспертам и отражается в обратных отчетах членов экспертной группы. Таким образом и создается добавленная ценность аккредитационной экспертизы для организации. Содержимым «скрытой зоны» и «слепого пятна» могут оказаться не только слабые стороны организации, но и открытые экспертами преимущества, ресурсы, сильные стороны и лучшие практики. Сам подход профессионально-общественной аккредитации предполагает мультисубъектность за счет включения в экспертную панель академических экспертов, представителей профессионального и студенческого сообществ, а также представителей разных агентств по гарантиям качества образования; так обеспечивается вариативность оценок и эффективность обратной связи.

То, что находится в «зоне неизвестного», остается неизвестным и экспертам, и организации. Вполне возможно, что последствия организации в постаккредитационном периоде будут способствовать раскрытию потенциала этой зоны.

Далее рассмотрим существенные изменения образовательных стандартов. В 2013 г. инициирована актуализация федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (далее – ФГОС ВО) с целью приведения их в соответствие с Законом об образовании (разработка редакций стандартов, получивших условное наименование ФГОС 3+).

Далее последовал очередной этап актуализации ФГОС ВО. Это связано с принятием Федерального закона «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статьи 11 и 73 Федерального закона “Об образовании в Российской Федерации”» от 2 мая 2015 г. № 122-ФЗ. Следовательно, все утвержденные ФГОС ВО необходимо привести в соответствие с требованиями профессиональных стандартов. Для наискорейшего приведения ФГОС в соответствие с профессиональными стандартами Министерство образования и науки РФ предложило разработать новые редакции ФГОС ВО. Они получили условное название ФГОС 3++, часть требований образовательных стандартов выносятся в примерные основные образовательные программы. Целесообразность этого объясняется тем, что профессиональные стандарты – документы с меньшим сроком действия, чем ФГОС, они подлежат актуализации раз в три года, уже сейчас многие профессиональные стандарты первой генерации, созданные в период 2014–2015 гг., устарели. Таким образом, ФГОС 3++ включает только перечень профессиональных стандартов, которые могут быть отражены в образовательных программах образовательных организаций, а функции по актуализации перечня профессиональных стандартов возлагаются на координационные советы федеральных учебно-методических объединений.

В настоящее время уже утверждено значительное количество ФГОС 3++ для различных направлений подготовки и уровней образования. Стандарты имеют одинаковую структуру, рассмотрим в качестве примера раздел IV «Требования к условиям реализации программы бакалавриата».

Добровольность процедуры внешней оценки, определенная Законом об образовании, поддерживается в образовательном стандарте. Четко, так же как в Законе об образовании, стандартом определен вид независимой внешней оценки качества образования – профессионально-общественная аккредитация. Термин «международная аккредитация» в образовательном стандарте не применяется, но прослеживается косвенная связь процедур аккредитации и международных структур. Подтверждается, что основным документом при профессионально-общественной аккредитации является профессиональный стандарт.

Национальный совет при Президенте РФ по профессиональным квалификациям был создан в соответствии с Указом Президента РФ от 16 апреля 2014 г. № 249. Национальный совет координирует работу, направленную на повышение качества профессионального образования, наделяет полномочиями советы по профессиональным квалификациям. Советы по профессиональным квалификациям (далее – СПК) являются постоян-

но действующими органами национальной системы профессиональных квалификаций, создаваемыми с целью формирования и развития систем профессиональных квалификаций по определенным видам профессиональной деятельности. Например, для СПК железнодорожного транспорта базовой организацией является общероссийское отраслевое объединение работодателей железнодорожного транспорта – объединение «Желдортранс». Анализ документов, утвержденных Национальным советом в целях профессионально-общественной аккредитации, позволяет сформулировать некоторые вопросы – как основополагающие для всех заинтересованных сторон, так и носящие частный, оперативный характер. Например, следует ли рассматривать документ «Базовые принципы профессионально-общественной аккредитации профессиональных образовательных программ в рамках деятельности Национального совета при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям» как системообразующий, на основе которого должна выстраиваться единая структура нормативных и методических документов? Если рассуждать в рамках деятельности СПК, то это так. С другой стороны, в соответствии с Законом об образовании могут развиваться и другие системы профессионально-общественной аккредитации. Вне системы СПК, но при поддержке и участии заинтересованной стороны – Минобрнауки России проводилось и проводится значительное количество работ в данном направлении.

В рамках государственного задания с целью обеспечения эффективной информационной поддержки процесса осуществления процедур профессионально-общественной аккредитации образовательных программ, реализуемых в Российской Федерации, по заказу Минобрнауки России была создана АИС «Мониторинг профессионально-общественной аккредитации». Перечень организаций, проводящих профессионально-общественную аккредитацию основных профессиональных образовательных программ, основных программ профессионального обучения и (или) дополнительных профессиональных программ (далее – Перечень), размещен на официальном сайте Минобрнауки России. Постановлением Правительства РФ от 11 апреля 2017 г. № 431 утверждены Правила формирования и ведения данного Перечня. Одновременно реестр аккредитующих организаций, аккредитованных программ с возможностью поиска аккредитующей организации по профессиональным стандартам поддерживается Национальным советом и Национальным агентством развития квалификаций. Реестр позиционируется как Национальный реестр. Перечень аккредитующих организаций включает 15 по-

зий. Алгоритм использования ресурса предполагается следующий: образовательная организация, желающая провести аккредитацию образовательной программы на основе соответствующего ФГОС 3++, определяется с профессиональным стандартом (например, «08.006 Специалист по внутреннему контролю»), на соответствие которому будет проводиться экспертиза. При заданном профессиональном стандарте информационная система определит аккредитующую организацию, за которой закреплен данный профессиональный стандарт (в этом случае – Ассоциация участников финансового рынка «Совет по развитию профессиональных квалификаций»). Казалось бы, при таком распределении работ система аккредитации в СПК должна создавать добавленную ценность для образовательной организации. На практике ситуация складывается несколько иным образом.

Многие образовательные организации РФ имеют отраслевую принадлежность, но при этом реализуют так называемые непрофильные направления подготовки, пользующиеся спросом у абитуриентов. Выпускники таких образовательных программ обычно успешно трудоустраиваются в обеспечивающие подразделения якорного работодателя. Например, учредителем Дальневосточного государственного университета путей сообщения (ДВГУПС) является Правительство РФ, полномочия учредителя ДВГУПС осуществляет Федеральное агентство железнодорожного транспорта (Росжелдор). Среди реализуемых образовательных программ – «38.05.01 Экономическая безопасность». Это уровень специалитета, заинтересованной в выпускниках стороной является служба экономики и финансов Дальневосточной железной дороги – филиала ОАО «РЖД». С учетом отраслевой принадлежности и значимости признания отраслевым СПК университету следовало бы обратиться в общероссийское отраслевое объединение работодателей железнодорожного транспорта – объединение «Желдортранс», но в данном СПК нет аттестованных экспертов необходимого профиля. Такие эксперты в соответствии с распределением профессиональных стандартов в системе аккредитации СПК имеются в СПК на базе Ассоциации участников финансового рынка, но свидетельство об аккредитации в данном СПК не создает для университета, готовящего кадры для железнодорожной отрасли, добавленной ценности.

В рассматриваемом случае экспертизу образовательной программы провел «Русский Регистр» с выдачей соответствующего свидетельства и в качестве аккредитующей организации внес информацию в реестр Минобрнауки России. С целью получения признания профильным СПК,

в интересах университета «Русский Регистр» обратился в объединение «Желдортранс». По результатам анализа специалистами объединения полученной «Русским Регистром» в процессе аккредитации документации образовательная программа была аккредитована, соответствующее свидетельство выдано, данные занесены в реестр Национального совета.

Рассмотренный случай демонстрирует возможность пересечения аккредитации в системе СПК и вне этой системы, которое позволило создать для образовательной организации добавленную ценность, получить для стратегически значимого, но непрофильного направления подготовки признание отраслевого СПК. Кроме этого, демонстрируются и ограничения системы, созданной СПК, – отсутствие экспертов в требуемой образовательной организации области.

Рассматривая правовые основы профессионально-общественной аккредитации, необходимо обратиться и к законотворческой деятельности Национального совета, предложениям по внесению изменений в Закон об образовании. Суть предлагаемых новелл заключается в определении как легитимной аккредитации только аккредитации в системе СПК, а рейтинги образовательных программ могут формироваться советами по профессиональным квалификациям. Следовательно, количество рейтингов будет равняться количеству советов (28 в настоящий момент), и с учетом наличия самых разнообразных направлений подготовки, коррелированных с разными СПК, одна и та же образовательная организация будет присутствовать в рейтингах нескольких СПК, рейтинг также является инструментом создания добавленной ценности при процедуре оценки качества образования.

Аккредитация образовательных программ в системе СПК осуществляется по отраслевому принципу, с учетом закрепления профессиональных стандартов за конкретными СПК. Как рассмотрено выше, перечни профессиональных стандартов, рекомендуемых для проектирования основных профессиональных образовательных программ, уже включены в образовательные стандарты ФГОС 3++. Процедура государственной аккредитации образовательных программ предусматривает оценку соответствия требованиям образовательного стандарта, в современном варианте, возможно, и соответствия требованиям профессионального стандарта. В таком случае не произойдет ли в краткосрочном периоде, определяемом сроками завершения разработки профессиональных стандартов, замены профессионально-общественной аккредитации государственной аккредитацией?

Немаловажно, что при предлагаемом подходе и жестком регулировании процедур со стороны Национального совета есть риск значительного сокращения количества аккредитующих организаций, включая те организации, которые создают добавленную ценность для образовательной организации, используя международные подходы к независимой оценке качества образования, проводят процедуры международной аккредитации.

Исследования в этой области выявили низкий уровень сотрудничества между агентствами по гарантиям качества в вопросах гарантии качества международного высшего образования. Для укрепления информационного взаимодействия, преодоления выявленных проблем и выработки единых подходов к гарантиям качества созданы реестры агентств по гарантиям качества, например, Европейский реестр гарантии качества образования (the European Quality Assurance Register for Higher Education, EQAR) и реестр Азиатско-Тихоокеанского региона (the Asia-Pacific Quality Register, APQR). На европейском уровне существуют европейские стандарты и руководства по гарантиям качества в Европейском пространстве высшего образования (ESG), в Азиатско-Тихоокеанском регионе – the Chiba Principles, а также международное руководство INQAHEE для хорошей практики – GGP UNESCO. [9] Эти документы регламентируют общие принципы формирования национальных систем гарантии качества, взаимоотношения основных участников. Какое влияние существование международных сетей, агентств и реестров, разработанных ими стандартов и руководств оказывает на российскую национальную систему гарантий качества в высшем образовании?

Федеральное государственное бюджетное учреждение «Национальное аккредитационное агентство в сфере образования» (ФБГУ «Росаккред-агентство») является полноправным членом нескольких европейских и международных организаций, в сферу деятельности которых входит гарантия качества высшего образования. Таким образом, обязательная процедура внешней оценки качества образования – государственная аккредитация образовательных программ – осуществляется с учетом международного опыта.

Добровольная процедура внешней оценки качества образования – международная аккредитация образовательных программ – характеризуется в вышеприведенном контексте некоторыми особенностями. Международная аккредитация – необходимое условие и основа интернационализации национальных систем гарантии качества высшего образования. [8] При проведении процедуры оператор – аккредитационное агентство применяет международные стандарты, приглашает для уча-

ствия в процедуре международных экспертов, которые работают вместе с национальными экспертами для обеспечения объективности оценки. Независимость оценки обеспечивается вышеупомянутым механизмом формирования экспертной панели, включающей экспертов – представителей академического и профессионального сообщества, работодателей. Существенным дополнением является обязательность включения в состав панели представителей студенческого сообщества, это обязательное требование европейских стандартов. Создание добавленной ценности в данном случае определяется степенью доверия к аккредитационному агентству, признанием решений по итогам процедуры. Решение о вступлении в сеть или реестр агентств по гарантиям качества для агентства носит добровольный характер, но вышеуказанное членство существенно влияет на репутацию агентства. Таким образом, признание результатов аккредитационной экспертизы зависит от признания агентства сетью по гарантиям качества. Например, свидетельство об аккредитации со знаком качества (APQN Quality Label) может составить конкурентное преимущество образовательной программы с учетом географического аспекта – региональной принадлежности образовательной организации и наличия контингента иностранных студентов Азиатско-Тихоокеанского региона, направлений академической мобильности студентов и партнерских связей с другими университетами.

В целях аккредитации совместных образовательных программ (СОП) применяется несколько иной механизм. Европейский консорциум по аккредитации определил совместный диплом как «один документ, признанный на национальном уровне в качестве официально признаваемого диплома/степени совместной программы и подписанный уполномоченными лицами, представляющими вузы, участвующие в выдаче совместных дипломов/степеней». [8] Для организации процедуры совместной международной аккредитации требуется серьезная подготовка, так как участвуют не отдельные представители международного экспертного сообщества, а международное аккредитационное агентство. [7] Требуется согласовать и стандарты, и критерии оценки, и многое другое с национальным агентством – оператором. Решение принимается также двумя сторонами, включая оформление свидетельства о международной аккредитации, присвоение знака качества. Процедура сложная и длительная, как свидетельствуют специалисты образовательных организаций – непосредственных участников, но и создающая добавленную ценность также путем создания конкурентных преимуществ аккредитуемой образовательной программы, в том числе и на международном рынке обра-



зовательных услуг. [6] Любопытным фактом является то, что методология сравнительного анализа глобальных, национальных и специализированных рейтингов, национальных подходов к оценке качества деятельности высших учебных заведений разработана в 2011–2012 гг. Для параметра «качество обучения» был предложен индикатор «доля образовательных программ с международной аккредитацией». [6] Таким образом, результат экспертизы на программном уровне учитывался при оценке на институциональном уровне с целью рейтингования. В настоящее время для научно-исследовательских университетов применяется рейтинг QS, используются только индикаторы ресурсов при оценке международной деятельности: это индикаторы долей иностранных преподавателей и иностранных студентов в университете. [5] С учетом одной из целей проведения международной аккредитации – привлечения иностранных студентов – можно отметить, что добавленная ценность экспертизы заключается и в улучшении позиции университета в глобальном рейтинге.

Рейтинг образовательных программ, возможность построения которого определена Законом об образовании, реализуется в рамках проекта «Лучшие образовательные программы инновационной России». [2] Оценка отдельных образовательных программ отдельных образовательных организаций является отличительной чертой данного проекта, выше было показано, что существующие рейтинги оценивают организацию в целом. Следует учитывать, что с формальной точки зрения описываемый проект не является рейтингом; зарубежная практика рейтингования, давно сложившаяся, предполагает оценку объективности и валидности методики рейтингования на основе Берлинских принципов. Качественное ранжирование должно удовлетворять требованиям Международной группы экспертов IREG, это задачи будущих модельных методологий национальных рейтингов образовательных программ. [4]

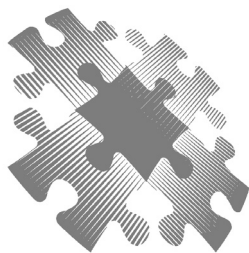
Основной целью составления рейтингов, проведения конкурсов, различных индексов в области качества является вовлечение организаций во внедрение различных моделей гарантий качества. Учитывая возрастающую роль международных сетей по гарантиям качества высшего образования, распространенную практику привлечения международных экспертов и международных агентств к процедурам международной аккредитации образовательных программ, собственно механизм проведения этих процедур и вопросы признания их результатов, представляется целесообразным инициировать разработку методологии сетевых рейтингов образовательных программ различных образовательных организаций.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

---

- 1) Разработка комплексного подхода к оценке качества образования / В. В. Азарьева, А. Б. Звездова, Е. С. Мартюкова // Качество. Инновации. Образование. – 2016. – № 8–10 (135–137). – С. 5–10.
- 2) О новом концептуальном подходе к выбору лучших образовательных программ / В. А. Болотов, Г. Н. Мотова, В. Г. Наводнов, О. Е. Рыжакова // Высшее образование в России. – 2016. – № 11 (206). – С. 5–16.
- 3) *Каропа, Е.* Модель личностного развития «Окно Джохари» / Егор Каропа, Ирина Каропа // Эннеаграмма [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ennea-training.ru/enneagramma/Okno-Johari.pdf>.
- 4) Проект модельной методологии ранжирования российских вузов / Л. В. Заварыкина, А. С. Лопатина, О. В. Перфильева // Вестник международных организаций. – 2012. – № 1 (36). – С. 122–155.
- 5) Сравнительный анализ международных методологий ранжирования высших учебных заведений / Л. В. Заварыкина, А. С. Лопатина, О. В. Перфильева // Вестник международных организаций. – 2012. – № 1 (36). – С. 70–121.
- 6) *Загороднюк, О. В.* Профессионально-общественная аккредитация образовательных программ: опыт участия / О. В. Загороднюк // Новые технологии оценки качества образования : сб. материалов XI Форума экспертов в сфере профессионального образования / под общей ред. Г. Н. Мотовой. – М. : Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2016. – С. 34–39.
- 7) *Матвеева, О. А.* Ценностный подход как неотъемлемый методологический компонент при согласовании совместных международных стандартов оценки качества образовательных программ / О. А. Матвеева // Новые технологии оценки качества образования : сб. материалов XI Форума экспертов в сфере профессионального образования / под общей ред. Г. Н. Мотовой. – М. : Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2016. – С. 53–56.
- 8) *Мотова, Г. Н.* Развитие интернационализации в сфере гарантии качества высшего образования / Г. Н. Мотова // Аккредитация в образовании. – 2016. – № 4 (88). – С. 24–28.
- 9) *Navodnov, V.* The balance of stakeholder interests in the procedures of HE quality evaluation / V. Navodnov, G. Motova // Globalization and Diversification of Quality Assurance of Higher Education : Academic Proceeding of 2015 APQN Conference, 2015. – P. 389–391.

ЕВРАЗИЙСКАЯ АССОЦИАЦИЯ  
ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ



Е А О К О



# МОНИТОРИНГ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ: ПЕРСониФИЦИРОВАННЫЙ ЭЛЕКТРОННЫЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ОЦЕНКИ ПРЕДМЕТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

---

**ГУДЕНКО АНЖЕЛИКА ВИТАЛЬЕВНА**

*Директор муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Петрозаводского городского округа «Лицей № 1»*

*E-mail: gudenko40@mail.ru*

*Петрозаводск, Россия*

**ЛИБЕРЦОВА ЕКАТЕРИНА ВЛАДИМИРОВНА**

*Заместитель директора муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Петрозаводского городского округа «Лицей № 1»*

*E-mail: lew-y@yandex.ru*

*Петрозаводск, Россия*

**ГАБУЧЕВА ЮЛИЯ ПАВЛОВНА**

*Заместитель директора муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Петрозаводского городского округа «Лицей № 1»*

*E-mail: gabucheva@rambler.ru*

*Петрозаводск, Россия*

---

**АННОТАЦИЯ.** В статье представлен персонифицированный инструментальный оценивания предметных и метапредметных результатов обучающихся



в формате электронной платформы: персонифицированный мониторинг подготовки к ОГЭ, ЕГЭ; персонифицированный мониторинг внеурочной деятельности, портфолио успешной карьеры. Инструменты оценивания результатов в контексте ФГОС позволяют своевременно определять динамику образовательных достижений, реагировать на «положительные» и «отрицательные» образовательные результаты, вырабатывать управленческие решения по улучшению качества образования в образовательной организации. Мониторинг подготовки к ОГЭ и ЕГЭ позволяет выделить «проблемные зоны» каждого обучающегося, динамику выполнения им типовых заданий, динамику выполнения работы в целом. Владея данной информацией, учитель может выстроить индивидуальную траекторию, индивидуальную программу подготовки ученика к ОГЭ и ЕГЭ. Мониторинг внеурочной деятельности позволяет на качественном и количественном уровнях оценить включенность каждого обучающегося во внеурочную деятельность, определить успешность проявления обучающегося в том или ином профиле. Портфолио успешной карьеры является формой оценивания индивидуальных образовательных достижений, инструментом профессионального самоопределения и формирования индивидуальной траектории развития обучающихся 8–11 классов. Данные инструменты разработаны для ступени основного общего и среднего общего образования.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** Оценка предметных и метапредметных результатов, инструмент оценивания образовательных достижений, ФГОС, учет внеурочной деятельности, профессиональное самоопределение, подготовка к ОГЭ и ЕГЭ.



# MONITORING OF EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS: THE PERSONALIZED ELECTRONIC TOOLS FOR ASSESSING STUDENTS' SUBJECT AND META-SUBJECT LEARNING OUTCOMES

---

## **ANZHELIKA GUDENKO**

*Principal of municipal school «Lyceum № 1», Petrozavodsk*

*E-mail: [gudenko40@mail.ru](mailto:gudenko40@mail.ru)*

*Petrozavodsk, Russia*

## **YEKATERINA LIBERTSOVA**

*Vice Principal of municipal school «Lyceum № 1», Petrozavodsk*

*E-mail: [lew-y@yandex.ru](mailto:lew-y@yandex.ru)*

*Petrozavodsk, Russia*

## **YULIA GABUCHEVA**

*Vice Principal of municipal school «Lyceum № 1», Petrozavodsk*

*E-mail: [gabucheva@rambler.ru](mailto:gabucheva@rambler.ru)*

*Petrozavodsk, Russia*

---

**ABSTRACT.** The article discusses the personalized tools for assessing subject and meta-subject learning outcomes in the form of electronic platform that includes personalized assessment of preparation for USE (Unified State Exam) and PSE (Primary State Exam), personalized assessment of students' extra-curricular activities and the portfolio for a successful career. It describes the tools that provide an effective assessment of students' educational outcomes in context of new national educational standards, timely determine the dynamics of students' educational outcomes, support the responding to the positive and negative educational outcomes and the decision-making for improving the quality



of education in a school. The monitoring of preparedness for USE and PSE allows determining the «problem zones» of every student, the dynamics of solving typical problems and the dynamics of the overall examination results. Operating this information, teacher can build an individual program of preparing for exams for every student. The monitoring of students' extra-curricular activities allows assessing extra-curricular involvement of every student, the qualitative and quantitative levels of involvement, and determining if a student is successful in the classes of various types / profiles. The portfolio for a successful career is the means to assess students' individual educational achievements, a tool for personal vocational orientation and developing an individual educational program for students of grades 8 to 11. These tools are developed for lower and upper secondary school students.

**KEY WORDS:** Tools for assessing students' subject and meta-subject learning outcomes, system of control and assessment of students' educational achievements, new educational standards, extra-curricular activities, vocationally-oriented education, preparing for Unified State Exam and Primary State Exam

Сегодня каждая образовательная организация России создает условия для реализации ФГОС, разрабатывает и внедряет механизмы эффективной организации образовательного процесса, формирует систему оценивания образовательных достижений обучающихся, способствующую получению качественного образовательного результата. [1; 2] Наиболее сложным, на наш взгляд, является создание системы оценки качества образовательных достижений обучающихся в организации. Возникает множество вопросов: что оцениваем, какой инструментарий используем, каким образом вырабатываем управленческие решения по улучшению качества образовательных результатов?

В 2016 г. в рамках сетевого проекта по Республике Карелия «Опережающее внедрение ФГОС на ступени среднего общего образования» проектная команда МОУ «Лицей № 1» приступила к созданию системы оценки качества образовательных результатов обучающихся в контексте ФГОС. В рамках этой деятельности был разработан персонализированный инструментарий оценивания предметных и метапредметных результатов обучающихся. Необходимость в разработке данного инструмента обусловлена отсутствием подобных электронных форм в Республике Карелия. Возможно, подобные платформы существуют у отдельных учителей, но на уровне системы оценивания образовательной организации данный опыт не представлен. В системе мониторинга и контроля лицея предусмотрено неоднократное проведение срезовых и других контрольных работ. Кроме того, каждым учителем ведется анализ тематических контрольных работ. Для осуществления административного контроля и контроля внутри кафедр, определения «проблемных зон», динамики выполнения обучающимися типовых работ, выстраивания индивидуальных траекторий и программ подготовки к ОГЭ и ЕГЭ, успешности реализации обучающегося в профиле были созданы унифицированные формы мониторинга.

Более подробно предлагаем познакомиться с тремя инструментами представленной системы оценивания образовательных достижений: персонализированная электронная платформа по результатам ОГЭ, ЕГЭ, итоговых работ по предметам основных предметных областей; персонализированный мониторинг внеурочной деятельности; портфолио успешной карьеры.

Электронная платформа персонализированного мониторинга ОГЭ и ЕГЭ, итоговых работ по предметам представляет собой защищенный документ MS Excel со встроенными формулами. Документ делится на три части. Первая часть описательная и расположена на одном листе с наи-



менованием «Справочная» (рис. 1). Справочный лист содержит информацию о классе, учителе, количестве человек в классе, редактируемый список обучающихся, даты и названия всех контрольных или пробных работ. Цветом обозначены ячейки, значения в которых можно изменять.

Вторая часть, мониторинг работ, состоит из листов, каждый из которых содержит анализ одной работы. Количество листов равно количеству планируемых работ. Лист анализа работы представлен на рис. 2. На данном листе отображаются автоматически: дата проведения работы, ее тема и список обучающихся. Учителем задаются: количество максимально возможных баллов за каждое задание, критерии выставления оценок, спецификация, количество баллов, набранных обучающимся за каждое задание. Данная платформа предполагает вычисление по формулам следующих показателей: оценка за работу, количество и процент обучающихся, получивших каждую оценку, процент полного и частичного выполнения задания, а также процент не приступивших к выполнению задания и выполнивших

класс		4ж	Всего в классе			26 человек
учитель		Иванова И.И.				
№	Список учащихся		№ РАБОТЫ	Дата	Тема	
1	Ученик1		P1	26.12.16	Тема 1	
2	Ученик2		P2	25.01.17	Тема 2	
3	Ученик3		P3	24.02.17	Тема 3	
4	Ученик4		P4	26.03.17	Тема 4	
5	Ученик5		P5	25.04.17	Тема 5	
6	Ученик6		P6	25.05.17	Тема 6	
7	Ученик7		P7			
8	Ученик8		P8			
9	Ученик9		P9			
10	Ученик10		P10			
11	Ученик11		P11			
12	Ученик12		P12			
13	Ученик13		P13			
14	Ученик14		P14			
15	Ученик15		P15			
16	Ученик16		P16			
17	Ученик17		P17			
18	Ученик18		P18			
19	Ученик19		P19			
20	Ученик20		P20			
21	Ученик21					
22	Ученик22					
23	Ученик23					
24	Ученик24					
25	Ученик25					
26	Ученик26					
27	Ученик27					
28	Ученик28					
29	Ученик29					
30	Ученик30					

**Рис. 1. Структура листа «Справочная»**

Тема 1		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Балл																				
№	26/12/16																																									
	Список учащихся																																									
	максимальный балл за задание	2	4	1	4	1	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	15																			
	1 Ученик1	1	1	1	4	1	2																10																			
	2 Ученик2	1	1	1	4	1	2																10																			
	3 Ученик3	1	1	1	4	1	2																10																			
	4 Ученик4	1	1	1	4	1	2																10																			
	5 Ученик5	2	1	1	4	1	2																11																			
	6 Ученик6	1	1	1	4	1	2																10																			
	7 Ученик7	1	1	1	4	1	3																15																			
	8 Ученик8	1	1	1	4	1	2																15																			
	9 Ученик9	1	1	1	4	1	2																15																			
	10 Ученик10	1	1	1	4	1	2																10																			
	11 Ученик11	2	1	1	4	1	2																14																			
	12 Ученик12	1	1	1	4	1	2																14																			
	13 Ученик13	1	1	1	4	1	2																10																			
	14 Ученик14	1	1	1	4	1	2																10																			
	15 Ученик15	1	1	1	4	1	2																10																			
	16 Ученик16	1	1	1	4	1	2																10																			
	17 Ученик17	5	1	1	4	1	2																14																			
	18 Ученик18	1	1	1	4	1	2																10																			
	19 Ученик19	1	1	1	4	1	2																10																			
	20 Ученик20	1	1	1	4	1	2																10																			
	21 Ученик21	1	1	1	4	1	2																10																			
	22 Ученик22	1	1	1	4	1	2																10																			
	23 Ученик23	1	1	1	4	1	2																10																			
	24 Ученик24	1	1	1	4	1	2																10																			
	25 Ученик25	1	1	1	4	1	2																10																			
	26 Ученик26	1	1	1	4	1	2																10																			
	27 Ученик27	1	1	1	4	1	2																0																			
28 Ученик28	1	1	1	4	1	2																0																				
29 Ученик29	1	1	1	4	1	2																0																				
30 Ученик30	1	1	1	4	1	2																0																				
выполнены верно																						3	3	26	26	26	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
выполнили с ошибкой																						23	23	0	0	0	25	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26
не приступили																						0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
не выполнены																						0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Рис. 2. Структура листа «Анализ работы»

№	Спецификация	% вып
1	Умножение на круглые числа(устные приемы)	5,77
2	Устные приемы вычислений, используя свойства действия	2,88
3	Письменные приемы умножения на однозначное число	100,00
4	Велчины	25,00
5	Действия с величинами	100,00
6	Решение задач на движение	33,33
7		#DNV/01
8		#DNV/01
9		#DNV/01
10		#DNV/01
11		#DNV/01
12		#DNV/01
13		#DNV/01
14		#DNV/01
15		#DNV/01
16		#DNV/01
17		#DNV/01
18		#DNV/01
19		#DNV/01
20		#DNV/01

Критерии	от	до	%
"5"	15	15	
"4"	13	14	
"3"	11	12	
"2"	0	10	

Анализ	Чел.	%
письма работу	26	100
"5"	1	4
"4"	3	12
"3"	1	4
"2"	21	81



его неверно, процент успеваемости и процент качества. Процент качества рассчитывается как отношение количества обучающихся, выполнивших работу на «4» и «5», к общему числу обучающихся. Процент успеваемости рассчитывается как отношение обучающихся, выполнивших работу на «5», «4» и «3», к общему числу обучающихся. Процент обученности рассчитывается по формуле:  $(\text{кол-во «5»} \times 100 + \text{кол-во «4»} \times 64 + \text{кол-во «3»} \times 36 + \text{кол-во «2»} \times 16) / \text{общее кол-во обучающихся}$ , где 100, 64, 36 и 16 – коэффициенты степени обученности по В. П. Симонову. [11] Вычисление происходит с учетом отсутствующих обучающихся.

Анализ работы рассчитан на 20 заданий. Если работа содержит меньшее число заданий, то в верхней строчке в качестве максимального балла за отсутствующее задание выставляется 0 и область таблицы под отсутствующими заданиями не заполняется.

Лист анализа работы в форме мониторинга ОГЭ и ЕГЭ (рис. 3) отличается только фиксированным числом заданий, стандартной спецификацией и отсутствием блока ввода критериев. Критерии выставления оценок соответствуют рекомендациям ФИПИ. В форме мониторинга подготовки к ЕГЭ набранные тестовые баллы переводятся в 100-балльную шкалу.

Третья часть представляет собой персонафицированный мониторинг выполнения работ обучающимися, выполненных в виде листов У1, У2

		Ученик1			
№	Дата	Тема	Тема	Балл	Оценка
P1	26/12/16	Тема 1		10	2
P2	25/01/17	Тема 2		18	5
P3	24/02/17	Тема 3		0	2
P4	26/03/17	Тема 4		0	2
P5	25/04/17	Тема 5		1	2
P6	25/05/17	Тема 6		1	2
P7	00/01/00	00/01/00		1	2
P8	00/01/00	00/01/00		1	2
P9	00/01/00	00/01/00		0	2
P10	00/01/00	00/01/00		1	2
P11	00/01/00	00/01/00		0	2
P12	00/01/00	00/01/00		1	2
P13	00/01/00	00/01/00		0	2
P14	00/01/00	00/01/00		1	2
P15	00/01/00	00/01/00		0	2
P16	00/01/00	00/01/00		1	2
P17	00/01/00	00/01/00		1	2
P18	00/01/00	00/01/00		0	2
P19	00/01/00	00/01/00		1	2
P20	00/01/00	00/01/00		0	2

**Рис. 4. Структура листа  
«Анализ диагностических работ обучающегося»**

и т. д. Здесь форма мониторинга контрольной работы и форма мониторинга ОГЭ и ЕГЭ значительно различаются. Мониторинг тематических контрольных работ содержит только фамилию ученика, дату работы, ее тему и оценку обучающегося (рис. 4). Таким образом, видна динамика выполнения каждым учеником тематических контрольных работ по предмету.

Мониторинг подготовки к ОГЭ и ЕГЭ содержит не только оценку обучающегося, но и информацию о правильности выполнения им всех заданий (рис. 5). Такая форма позволяет: выделить «проблемные зоны» каждого обучающегося, динамику выполнения им типовых заданий, динамику выполнения работы в целом. Наличие данной информации у учителя позволяет выстроить индивидуальную траекторию, индивидуальную программу подготовки ученика к ОГЭ и ЕГЭ.

Для персонифицированного мониторинга внеурочной деятельности обучающихся в МОУ «Лицей № 1» разработаны две формы. Одна предназначена для работы классного руководителя, вторая – учителя-предметника, ведущего профильный предмет.

Первая форма представляет собой документ MS Excel, в который классный руководитель вносит информацию о постоянных и событийных мероприятиях, их направлении, а по формулам вычисляется количество часов по направлениям для каждого обучающегося и по классу в целом. Файл содержит три листа: «Дополнительное образование», «Внеурочка» и «Итоги за год» (см. рис. 6–8).

На листе «Дополнительное образование» (рис. 6) приводится полный список класса, далее указываются наименования студий, секций, кружков, которые посещает каждый ученик в первом и втором полугодии на базе лицея и за его пределами. Лист «Внеурочка» представлен на рис. 7. Фамилии учеников сюда переносятся автоматически с первого листа в верхнюю строку таблицы. Слева в трех столбцах располагаются описания мероприятий (дата, событие с названием и его направление). Если в одну дату происходит несколько событий, то предусмотрена их отдельная запись в свободные строчки. Для каждого ученика представляется время участия в данном событии. В ячейках листа «Итоги за год» происходит автоматический подсчет общего количества часов внеурочной деятельности каждого ученика отдельно за каждое полугодие и за весь год (рис. 8).

Данная форма позволяет количественно оценить включенность каждого обучающегося во внеурочную деятельность. Качественную же оценку позволяет провести форма учителя-предметника (рис. 9). В неё вносятся: фамилии обучающихся и описания мероприятий (указывается реги-



№ п/п	Фамилия, Имя ученика	Класс	Наименование учреждения дополнительного образования, которое посещает учащийся <i>за пределами лицея.</i>	Наименование кружка, секции, студии, др.	Количество часов в неделю I полугодие	Количество часов в неделю II полугодие	Наименование учреждения дополнительного образования, которое посещает учащийся <i>в лицее.</i>	Наименование кружка, секции, студии, др.	Количество часов в неделю I полугодие	Количество часов в неделю II полугодие
1	Ученик 1		ДОСШ №5	самбо	10	10				
2	Ученик 2		ДЮСШ №1 им.Синисало	карате	6	6				
3	Ученик 3		ДОСШ №3	самбо, школа, курсы "Играем вещью"	6	6		обучение плаванию		2
4	Ученик 4		Лингва-центр, Петру	язык школа, курсы "Играем вещью"	7	7				
5	Ученик 5		Кембриджская язык школа	язык школа	3	3	ДТДиО	обучение плаванию, робототехника	5	5
6	Ученик 6		ДОСШ №4, Atletics club	баскетбол, пауэрлифтинг	18	18				
7	Ученик 7		ДОСШ №5	карате	7,5	7,5				
8	Ученик 8		ДОСШ №6	хоккей	5,5	5,5				
9	Ученик 9		музыкалка при ПМК им.Рауло	сборка	9	9				
10	Ученик 10		ДШИ им.Балакравва	электронгитара	13	13				
11	Ученик 11		ДОСШ РК	бейсбол	9	9				
12	Ученик 12		ДЮСШ №5, Лингва-центр,	теннис, язык школа, тренажерный зал, курсы "Интернет вещей"	15	15				
13	Ученик 13		Фитнес клуб "Олимп", Петру	легкая атлетика, хор	10	10				
14	Ученик 14		ДОСШ №3, ДЮСШ "Чемпион", бассейн "НЗО", Спортивно-борцовский клуб	айквидо, плавание, велоспорт	21,5	21,5				
15	Ученик 15		РСДЮСОР РК	лыжные гонки	14	14				
16	Ученик 16		Фитнес клуб "Олимп"	фитнес-сапсе	3	3		обучение плаванию		3
17	Ученик 17									
18	Ученик 18									
19	Ученик 19									
20	Ученик 20		ДШИ им.Балакравва	худшкола	10,5	10,5		обучение плаванию		2
21	Ученик 21		Клуб "Дансон"	айквидо	3	3				
22	Ученик 22		ДОСШ №4, творческий центр "Маленькая страна"	настольный теннис, театр кукол	15	15				
23	Ученик 23		Фитнес-клуб "Олимп", РДОСШОР РК, ДЮСШ №1 им.	фитнес	1	1				
24	Ученик 24		Синисало	спортивное плавание, фортепиано, саксофон	26	26				
25	Ученик 25		"Моя звезда", худшкола	фотография, студия худ.перевода	4,5	4,5		обучение плаванию		2
26										
27										
28										
29										
30										
31										

Рис. 6. Структура листа «Дополнительное образование»

дата	мероприятие	направление	Ученик 1	Ученик 2	Ученик 3	Ученик 4	Ученик 5	Ученик 6	Ученик 7	Ученик 8	Ученик 9	Ученик 10	Ученик 11	Ученик 12	Ученик 13	Ученик 14	Ученик 15	Ученик 16	Ученик 17	Ученик 18	Ученик 19	Ученик 20	Ученик 21	Ученик 22	Ученик 23	Ученик 24	Ученик 25
06/02/17	Первенство России по лыжным гонкам	спортивное																12									
07/02/17																											
08/02/17	Кл.час "Уроки доброты"	Духовно-нравственное	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
09/02/17	"Шаг в будущее"	общейинтеллектуальное				4																					
11/02/17	Дежурство по школе	социальное	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
12/02/17	"Я Готов!"	общейинтеллектуальное									1																
13/02/17	Концерт в составе камерного оркестра	общекультурное								3																	
14/02/17	Репетиция бала	общекультурное	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
15/02/17	Соревнования по стрельбе	спортивное						2	2								2					2					
16/02/17	Открытое первенство Петроавдска по биатлону	спортивное										10															
17/02/17	беседа с инспектором ГИБДД	социальное	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
18/02/17	Чемпионат РК по самбо	спортивное	10																								
19/02/17	Кл.час "23 февраля"	общекультурное	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
20/02/17	"Масленица"	социальное																									
21/02/17	Программа от Муз. Экскурсия в лицейский театр "Жди меня"	Духовно-нравственное				1				1							1										
22/02/17	Музей боевой славы	Духовно-нравственное	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
23/02/17	Конференция "Высший пилотаж"	общейинтеллектуальное																									
24/02/17	Джазовый фестиваль	общекультурное											2														
25/02/17	Марафон "Karelia ski test"	спортивное																									
26/02/17	"Фонтаны"	спортивное										3															
27/02/17		спортивное																									

Рис. 7. Структура листа «Внеурочка»





ональный уровень, дата проведения, коэффициент сложности). Далее в таблице проставляются баллы, выражающие успешность обучающегося (1 – участник, 3 – 3-е место, 4 – 2-е место, 5 – 1-е место). Количество внешних мероприятий неограниченно. Автоматически по формуле вычисляется сумма баллов, набранная обучающимся во внеурочных мероприятиях по профилю с учетом коэффициента сложности и успешности участия. Коэффициент сложности определяется предметной кафедрой, при этом учитываются: форма проведения (очная, дистанционная, многоэтапная), уровень (школьный, муниципальный, региональный, всероссийский, международный) и включенность олимпиады или конкурса в федеральный перечень олимпиад. [3]

Во многом представленные формы мониторинга внеурочной деятельности дублируют друг друга. Поэтому сейчас идет обсуждение педагогическим сообществом лица возможности объединения этих форм и порядка работы с ними классного руководителя и учителя-предметника.

**Портфолио успешной карьеры** является формой оценивания индивидуальных образовательных достижений, инструментом профессионального самоопределения и формирования индивидуальной траектории развития обучающихся 9–11-х классов. Для ведения портфолио существует разработанная электронная форма, отражающая его структуру. [10]

С 2016 г. портфолио введено в МОУ «Лицей № 1» в целях повышения образовательной активности лицеистов, уровня осознания своих целей и возможностей, способствующего осознанному выбору профиля обучения, маршрута дальнейшего профессионального самоопределения.

Портфолио является одной из составляющих образовательного рейтинга выпускников основного общего образования наряду с результатами итоговой аттестации при зачислении в 10-й класс лица. Ответственность за формирование портфолио возложена на обучающихся лица 9–11-х классов. В рамках курса внеурочной деятельности по реализации ФГОС основного общего образования реализуется курс «Мой выбор», направленный на сопровождение деятельности по подготовке портфолио. Ведение портфолио успешной карьеры является обязательным для обучающихся 9–11-х классов.

Структура портфолио включает оценку профессиональной predisposition обучающегося, схему профессионального планирования, исследование возможностей получения образования для приобретения профессиональных навыков, индивидуальный учебный план в рамках основных образовательных программ ФГОС среднего общего образования. Процедура защиты портфолио в 9-х классах осуществляется в рамках

курса «Мой выбор». Программа курса направлена на социальную адаптацию, повышение уровня готовности обучающихся к взаимодействию с различными социальными институтами, формирование знаний об основных сферах современной социальной жизни, устройстве общества, создание условий для развития коммуникативной, социально успешной личности, расширение «социальной практики», воспитание социальной компетентности. В рамках курса «Мой выбор» у обучающихся формируются компетенции: анализировать профессиональную деятельность по основным признакам; составлять формулу профессии; соотносить свои индивидуальные особенности с требованиями конкретной профессии; составлять план подготовки к профессиональному самоопределению; анализировать профессиограммы и психограммы; выполнять профессиональные пробы; пользоваться сведениями о путях получения профессионального образования и возможностях трудоустройства; выполнять и защищать творческий проект «Мой выбор»; заполнять карту самоконтроля готовности к профессиональному самоопределению. Защита портфолио по итогам 10-го класса проходит в рамках профильных практик в июне текущего учебного года.

По итогам работы проектной команды лицея было создано Положение о системе контроля и оценивания образовательных достижений обучающихся в контексте ФГОС. [9] Основные механизмы данного направления деятельности были апробированы в лицее в 2016–2017 учебном году. На 2017–2018 учебный год в образовательной организации была запланирована реализация основной образовательной программы ФГОС СОО в штатном режиме, в рамках которой на уровне системной деятельности будут внедрены представленные инструменты оценивания образовательных достижений обучающихся.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

---

- 1) Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования : утв. приказом Минобрнауки России от 17 дек. 2010 г. № 1897 // Минобрнауки России [Электронный ресурс] : офиц. сайт. – Режим доступа : <http://минобрнауки.рф/документы/938>.
- 2) Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования : утв. приказом Минобрнауки России от 17 мая

2012 г. № 413 // Минобрнауки России [Электронный ресурс] : офиц. сайт. – Режим доступа : <http://минобрнауки.рф/документы/2365>.

**3)** Об утверждении перечня олимпиад школьников и их уровней на 2017/18 учебный год : приказ Минобрнауки России от 30 авг. 2017 г. № 866 // Гарант : информ.-правов. портал [Электронный ресурс] : – Режим доступа : <http://base.garant.ru/71773992/#ixzz53r2jvL6T>.

**4)** Пинская, М. А. Критериальное оценивание в школе / М. А. Пинская, А. В. Иванов // Школьные технологии. – 2010. – № 3. – С. 177–184.

**5)** Пинская, М. А. Формирующее оценивание: оценивание в классе : учеб. пособие / М. А. Пинская. – М. : Логос, 2010.

**6)** Метапредметные результаты: стандартизированные материалы для промежуточной аттестации. 6 кл. / под ред. Г. С. Ковалевой. – М., СПб. : Просвещение, 2014.

**7)** Пинская, М. А. Оценивание для обучения : практич. руководство / М. А. Пинская. – М. : Чистые пруды, 2009. – (Библиотечка «Первого сентября», серия «Управление школой». Вып. 28).

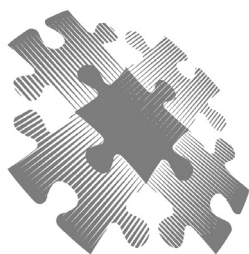
**8)** Проектирование системы оценивания достижения планируемых результатов в условиях введения и реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования : методич. рекомендации / авт.-сост. В. Н. Самусенко, Н. В. Козычева, М. П. Бортникова, Л. Г. Конобеева, В. В. Тимофеева, М. Б. Мистюкова, И. Н. Кирсанов ; под ред. Г. А. Шешериной. – Тамбов, 2011.

**9)** Положение о системе контроля и оценивания образовательных результатов обучающихся МОУ «Лицей № 1» г. Петрозаводска // Сайт МОУ «Лицей № 1» г. Петрозаводска [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.lyceum1.net/plugins/p13\\_download\\_manager/getfile.php?categoryid=90&p13\\_sectionid=2&p13\\_fileid=554&p13\\_versionid=632](http://www.lyceum1.net/plugins/p13_download_manager/getfile.php?categoryid=90&p13_sectionid=2&p13_fileid=554&p13_versionid=632).

**10)** Положение о портфолио успешной карьеры // Сайт МОУ «Лицей № 1» г. Петрозаводска [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.lyceum1.net/index.php?categoryid=57>.

**11)** Симонов, В. П. Модель достоверной оценки качества обучения на инновационной основе характеристики степени обученности личности / Симонов В.П. // Фа-КИТ.ру [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://fa-kit.ru/main\\_dsp.php?top\\_id=20188](http://fa-kit.ru/main_dsp.php?top_id=20188).

ЕВРАЗИЙСКАЯ АССОЦИАЦИЯ  
ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ



Е А О К О





*Что было, то и будет; и что делалось, то и будет делаться,  
и нет ничего нового под солнцем.  
Бывает нечто, о чем говорят: «смотри, вот это новое»;  
но это было уже в веках, бывших прежде нас.  
Нет памяти о прежнем...<sup>1</sup>*

## ВВЕДЕНИЕ

---

Экзамены как система в гимназиях Российской империи рождались медленно – с первого шага 1837 г. (с первого формального документа – Правил испытаний), со второго – новых Правил, утвержденных Министерством народного просвещения (далее – МНП) в 1872 г. (см. предыдущую статью автора [4]), до третьего варианта Правил 1891 г. Вначале больших дискуссий о целях, полезности или вреде таких «испытаний» (так тогда традиционно назывались экзамены) не было – система только строилась. Но после 1870-х в педагогической печати стали появляться не только статьи с довольно подробной статистикой результатов экзаменов (такие годовые отчеты о выпускных испытаниях в гимназиях МНП печатало регулярно), но и дискуссионные статьи о самой сущности таких экзаменов, больше внимания уделяя переводным испытаниям из класса в класс. Ведь Правила испытаний 1872 г. определяли не только выпускные экзамены гимназии, но и переводные при окончании каждого класса – таких и экзаменов, и сдающих их лиц, и других заинтересованных было гораздо больше, нежели заканчивающих гимназии. Может, потому эти переводные испытания вызывали больше эмоций, оставляя выпускные экзамены гимназии в тени (к этому надо добавить, что и «вес» выпускных испытаний, от результатов которых зависело поступление их сдавших в университеты, был выше и потому труднее оспорим). Сейчас на расстоянии больше столетия нам трудно оценивать дискуссии за и против школьных экзаменов – не все аргументы, представленные в старых статьях, в наше время выглядят убедительно, трудно понять глубину некоторых проблем того времени, а некоторых других (очень актуальных сейчас) тогда просто еще не было. Многие статьи того времени читаются очень интересно – они «живые», аргументации длинные, колоритные, подробно обосновывающие свое видение проблем. Потому цель настоящей статьи – показать

---

1 Библия. Книга Екклесиаста. 1-9.



эту дискуссию, не стараясь занимать одну или другую сторону, не подсказывать «правильные» решения XXI века тем, которых уже давно нет. Не только историки говорят, что незнание истории всегда плохо влияет на настоящее. Потому обсуждение истории развития системы экзаменов в Российской империи в XIX веке должно быть важной составляющей частью дискуссий об экзаменах в XXI веке.

Одна из отличительных черт этих дискуссий столетней давности – их красноречие. Не имея возможности фейсбуков, твитеров и интернета, люди старались писать так, чтоб привлечь читателя. Хорошим вводным примером этого служит серия из шести статей (подписанная только инициалами Р. И. – такая анонимность автора в то время была не редкость) под названием «*Нужны ли экзамены по математике и физике?*». [20] Она начинается так, чтоб угадать ответ автора на задаваемый вопрос с первых страниц статьи было нельзя:

*Крайне опасный в наше время вопрос. Скажешь – да, экзамены нужны, не только в высших, но и в средних учебных заведениях – и сотни возражений, самого филантропического и современного свойства, пристыдят тебя и заставят замолчать. Помилуйте! Переутомленные, несчастные дети, обиженные родители, разлад между семьей и школой, недоверие к учителям, превращение таковых в диких зверей, контроль над контролем, изощрения в экзаменационных мошенничествах, заучивание предмета на два дня, уменьшение важности непрерывных занятий в течение года, невозможность правильной оценки, арифметический фатализм средних выводов, лотерея, зеленое сукно стола, запечатанные конверты, чужие люди, лихорадка, нервоз, самоубийства и пр. и пр. Действительно, есть от чего замолчать, очень трудный вопрос!*

*С другой стороны, скажешь – нет, долой экзамены, прочь эту отжившую рутину прежних варварских времен, – и в уме тотчас же возникает такая масса сомнений, ощущается такая шаткость давно сложившихся понятий о задачах и назначении школы, что даже страшно станет от неотвязчивой мысли: «а что если и самом деле мы идем теперь к тому, чтобы переименовать все наши гимназии в больницы для слабо-нервных детей?» [20]*

Но, прочитав такое литературное введение, дальше читатель уже вводится в достаточно научное обсуждение поставленного вопроса, которое актуально и сейчас:

*Да, очень трудный вопрос! Быть может, он упростился бы значительно, если бы, сгоряча, его не усложняли примесью таких элементов, с которыми, по существу, он не имеет никакого логического сродства. [20]*

Но перед дальнейшей «дистилляцией» различных утверждений об экзаменах надо отметить, что в XIX веке не было одной проблемы системы образования, которая сейчас сильно искажает многое, – общественное доверие школе и учителю были вне дискуссий. Это можно объяснять элитарностью образовательной системы (только 200 гимназий на всю огромную страну!), но, например, вопросы секретности или конфиденциальности заданий экзаменов до поры до времени воспринимались как очевидное профессиональное требование без необходимости дальнейшего обсуждения. Конечно, проблема академической честности уже намечалась, что в начале XX века вынудило МНП ее озвучить и принять предупреждающие меры:

*Во время выпускных испытаний в средних учебных заведениях различных округов нередко имели место такие случаи: в одной из гимназий тема для письменного экзамена оказалась заранее известной ученикам, почему они имели возможность еще дома подготовиться к сочинению. Имеются и другие сведения – например, о том, что избранный тип задач для письменных испытаний иногда специально в течение года обрабатывался в классе. При указанных условиях письменное испытание теряет смысл. [12]*

Но это будет уже позже, а в конце XIX века дискуссии об экзаменах этой проблемы почти не касались, концентрируясь в основном на психологической и педагогической сторонах экзаменов. Может, потому эти дискуссии интересны и сейчас – ведь многие эти проблемы остались... Но перед чтением этих дискуссий надо ознакомиться с тем, что происходило в системе экзаменов Российской империи в последнюю четверть XIX и в начале XX века.

## ЭВОЛЮЦИЯ СИСТЕМЫ ЭКЗАМЕНОВ НА РУБЕЖЕ ХХ ВЕКА

---

Правила испытаний, утвержденные в 1872 году [18], довольно строго определяли проведение экзаменов и вступительных, и переводных (из класса в класс), и выпускных (испытаний зрелости). В официальном представлении этого документа с гордостью утверждалось, что Правила включают *«необходимые меры, какие употребляются в других образованнейших странах для того, чтобы испытания, и особенно окончательные испытания, были производимы с возможно большею серьезностью и отчетливостью»*. В Правилах больше внимания уделялось выпускным экзаменам, основная цель которых соответствовала целям гимназического образования – подготовке молодого человека к продолжению учебы в университете. Потому испытания должны были дать *«удостоверения в том, имеют ли подвергающиеся оному достаточную степень умственного развития и зрелости для того, чтобы с пользою и успехом посвятить себя дальнейшему научному образованию»*.

Но кроме испытаний зрелости в учебных учреждениях должны были производиться и переводные экзамены из класса в класс. Их целью ставилось *«полнейшее удостоверение в том, что ученики достаточно усвоили себе все существенное из пройденного по предметам испытаний и могут с пользою для себя продолжать учение в следующем классе»*. Приписывалось после каждого класса проводить письменные испытания из языков русского, латинского, греческого, новых иностранных и по математике. А при окончании 4-го и 6-го классов этот список дополняли не только устные экзамены из всех пройденных предметов, но и сами письменные экзамены «расширялись» – их задания уже могли включать все пройденное в предыдущих классах. Действительно, серьезные испытания для учащихся...

Для полного установления намеченного порядка в этом «царстве экзаменов» потребовалось несколько лет, но все прошло успешно – так в 1877 г. утверждалось в отчете МНП о пятилетнем опыте введения и проведения испытаний. [22] Но любая система экзаменов, даже самая совершенная, постоянно меняется в соответствии с общими тенденциями развития образовательной системы.

Первые изменения тронули испытания иностранных языков – начало меняться само понимание места и важности классических

(латинского, греческого) и новых (французского, немецкого) иностранных языков в гимназиях. Потому письменное задание перевода с русского на латинский или греческий поменяло «направление» – требовался перевод текста с иностранного языка на русский. Так называемое задание экстемпоралий, от лат. *extemporalis* – «неподготовленный», было заменено заданием *a livre ouvert*, что в переводе с французского «по раскрытой книге» означает почти то же самое (читать, переводить без подготовки), но интересен сам факт замены в официальном документе латинского слова на французское выражение. Сейчас трудно сказать, стал ли экзамен от этой перемены более легким для гимназистов...

Много замечаний почти каждый год вызывало задание испытаний по математике. [16, 19] По правилам это задание должно было состоять из двух задач: одной по алгебре и другой по геометрии (с применениями тригонометрии), на решение которых отводилось «5 часов сряду». Вроде все соглашались с тем, что:

*Задача, предложенная для решения на письменном испытании, должна быть довольно обширная и не должна быть трудна. Это вытекает просто из того, что на таком экзамене средний ученик должен представить доказательство, что он обладает достаточным знанием положенного по программе курса. Разные хитрые, замысловатые задачи способны возбудить или укрепить энергию и интерес ученика, и задавание от времени до времени подобных задач вполне уместно, но только среди учения и на дом, когда ученик не дорожит минутой и может выждать момент, когда будет «в ударе»; но для экзамена подобные задачи совершенно непригодны. Задачи должны быть и довольно обширные, чтобы ученик имел возможность показать знание им курса. [8]*

Но требование только двух задач и много отведенного времени на их решение породило странное задание, которое вроде выдерживало условие «одной задачи», но в тени которого пряталось много промежуточных задач. Например, задание письменного испытания зрелости по математике, проводимого в Московском учебном округе в 1891 г. [14]:

*Некоторая сумма денег должна быть уплачена пяти- и двухкопеечными монетами. Числа дюймов, содержащихся в диаметрах монет того и другого достоинства, выражаются корнями уравнения:*

$$\lg 20x - \frac{1}{2} \lg(220x - 117) = 1 - \lg 5.$$

*Если центры этих монет будут лежать на прямой линии, а самые монеты соприкасаются друг с другом, то длина прямой будет равняться одному футу. Сколько нужно было уплатить денег?*

В этой задаче и логарифмы, и геометрия, а в самом конце – диофантово уравнение (такой темы в современных школьных программах – о линейных целочисленных уравнениях – уже давно нет). Это о таких задачах каждый год кто-то писал: «Общий характер этих задач – их сложность, громоздкость и совершенно фантастическая комбинация математических заданий, которые не могут встретиться ни в практических применениях, ни на какой-либо последующей ступени теоретического обучения математике». [6] Но только в 1912 г. МНП издало распоряжение [15], в котором признало, что «вместо одной задачи для решения предлагается в действительности целый комплекс задач на различные отделы курса, искусственно между собою связанных иногда в довольно странную комбинацию» с разрешением давать, если это нужно, по две задачи по одному и тому же отделу.

В 1891 г. МНП утвердило новые «Правила об испытаниях учеников гимназий и прогимназий Министерства Народного Просвещения», которые выдерживали основные положения предыдущих Правил 1872 г., но более четко описывали проведение переводных и устных экзаменов, предметные требования, изменения в испытаниях по иностранным языкам и т. д. (см., например [17], где эти Правила представлены с последующими дополнениями и изменениями). С этими уже третьими Правилами (считая 1837–1872–1891 гг.) система испытаний вроде должна была заработать более спокойно, но довольно скоро, в 1896 г., она получила неожиданный «удар» – по поводу священного коронавания императора Николая II воспитанники всех учебных заведений были освобождены от всех переводных экзаменов. Красивый жест, который сразу создал

проблему – ведь вернуть обратно экзамены уже труднее... И МНП приняло решение: успешным ученикам классные испытания уже не обязательны, их перевод в старший класс может быть произведен по годовым отметкам. Так классные испытания вернулись, но только для более слабых учеников. Такая идея в отдельных учебных округах рассматривалась и раньше, дискуссии уже проходили:

*Уничтожение переводных экзаменов, хотя бы только для лучших учеников, вырабатывает совершенно ложный взгляд на экзамен как «наказание». И мы действительно превратим тогда в наказание один из таких существенно важных элементов воспитания, прямым назначением которого было до сих пор развитие самосознания, веры в свои личные силы, мужества, порыва к добровольному состязанию, привычки к пониманию конкуренции, вне которой жизнь теперь немислима, и пр. Какой странной иронией было бы тогда ознакомление учащихся с подвигами гражданской доблести, самоотвержения, героизма и пр. [20]*

Дискуссий о том, сдавать или не сдавать переводные экзамены успевающему ученику, было много, но в 1907 г. МНП постановило – надо поднимать качество образования, и потому переводные испытания должны сдавать все!

*Успешность и степень познания учащихся почти всюду заметно понизились, что объясняется ... введенной несколько лет тому назад системой перевода учащихся в следующий класс без испытаний, по годовым отметкам. // Посему одною из мер, могущих поднять до известной степени уровень познаний учащихся, особливо малоуспевающих, МНП считает восстановление переводных испытаний как средства к закреплению приобретенных учащимися знаний и одного из более действительных способов проверки таковых. [11]*

Весной (15 марта 1907 г.) принятый указ выполнять по Правилам испытаний 1891 г. уже было трудно, потому большинство работ по проведению

этих экзаменов пришлось отдать педагогическим советам образовательных учреждений.

*Но не находя возможным ввиду краткости срока, остающегося до времени экзаменов, предлагать педагогическим советам ... установить по ближайшему своему усмотрению и сообразно с местными условиями, в каких классах и по каким предметам следует провести переводные экзамены, а равно и выработать все подробности производства таковых экзаменов. [11]*

Классные переводные испытания вроде возродились в более мягкой форме, но порядка в их проведении стало меньше, потому в 1910 г. МНП отменило все до этого изданные постановления и заново определило порядок [10] проведения переводных испытаний в мужских и женских гимназиях и прогимназиях, а также в реальных училищах. Экзаменов стало меньше, например, в 3-м классе гимназии из письменных испытаний остались только по русскому языку («диктант и изложение содержания статьи, прочитанной перед классом») и по арифметике. Их дополняли устные испытания по географии и арифметике. В 5-м классе арифметику менял французский язык (диктант), но список устных экзаменов расширялся – надо было сдавать испытания по Закону Божьему, геометрии, географии и французскому языку (которые, например, в 6-м классе меняли устные испытания по русскому, латинскому и немецкому языкам). Система испытаний оживала и заново приобретала строгие контуры. Но ненадолго – началась Первая мировая война, и снова все пришлось менять. Указ МНП 1916 г. [8] был не только краткий – все испытания (и переводные, и зрелости) отменить! – но содержал и некоторые обоснования такого шага, которые противоречили тому, что утверждалось ранее, то есть отмена испытаний объяснялась педагогическим «прозрением» – а эти испытания ведь не показывают действительных познаний учащихся!

*Главнейшим способом оценки знаний учащихся, при переводе их из одного класса в другой, ныне служат экзамены, кои не всегда, к сожалению, являются верными показателями действительных познаний учащихся. Вследствие сего*

*и подтверждая необходимость установления и применения иных, более целесообразных, способов оценки, с одной стороны, усвоения учащимися преподаваемых им курсов, а с другой – постановки самого обучения, предлагаю в замену обычно практикующихся экзаменов выработать незамедлительно такие методы проверки знаний учащихся, при которых годовая отметка по каждому предмету являлась бы не только формальной и часто совершенно случайной оценкой знаний, но действительно показателем усвоения учащимися данного предмета. При этом под названием предмета надлежит понимать не механическое запоминание отдельных частей курса, а такое ознакомление с ним, при котором в сознании ученика получается вполне отчетливое представление о пройденном предмете в его последовательном развитии. [9]*

Этот указ МНП [9] определял также, как должны быть использованы неожиданно освободившиеся 2–3 недели школьного года. Вместо переводных испытаний школьникам предлагалось совершать «различного рода экскурсии: исторического, географического, естественно-исторического, художественного характера, для чего ныне же должен быть выработан план педагогическим советом каждого учебного заведения...».

Выпускникам мужских гимназий и реальных училищ повезло меньше – вместо выпускных испытаний им предписывалось «по окончании учебных занятий обучаться исключительно военному строю». В женских гимназиях это время «может быть использовано для совершения экскурсий и для прохождения кратких курсов подачи первой помощи в несчастных случаях и помощи раненым».

Принятие такого решения об упразднении всех экзаменов можно объяснять изменениями в целях просвещения в военное время. В начале учебного 1915/1916 года МНП издало указ [8] с призывом к педагогическим советам учебных заведений «создать такую внутреннюю атмосферу, при которой нарушение нормального хода жизни и переживания нынешнего исторического момента послужили бы на пользу нравственного воспитания подрастающего поколения». В этом указе нашлось место и оцениванию познаний учеников:



*Сухой контроль знаний путем сравнительно редкого спрашивания урока и формальной оценки ответа той или иной цифровой отметкой должен уступить место другой, более справедливой оценке, являющейся результатом всей совокупности впечатлений, получающихся от внимательного всестороннего изучения индивидуальных особенностей каждого воспитанника.*

*Министерство обращает внимание педагогических советов на эту сторону учебной жизни и предлагает им обсудить вопрос о целесообразности цифровой оценки познаний учащихся, и там, где эта система будет признана не достигающей цели, выработать другие способы контроля, твердо памятуя, что школа призвана к тому, чтобы стремиться выпустить из своих стен питомца не с тем или иным количеством разных отметок в аттестате, а с необходимым запасом полезных навыков и знаний, важных для жизни. [8]*

Через год, в 1917 г., МНП еще успело подтвердить отмену всех испытаний: «*принятая исключительная мера остается в силе и на текущий год*». [9] Оставалось очень мало времени до 1918 г., до известного постановления № 501 Народного Комиссара Просвещения Всероссийского Центрального Исполнительного комитета А. Луначарского об отмене в школах всяких отметок и экзаменов. При рассмотрении всей предшествующей полувековой эволюции экзаменов этот указ уже не выглядит столь неожиданным...

## **ДИСКУССИИ О ПОЛЬЗЕ И ВРЕДЕ ШКОЛЬНЫХ ИСПЫТАНИЙ**

Одновременно с формализацией системы экзаменов в Российской империи, как противовес ее бюрократизации, появилось довольно много разных статей о сущности таких школьных испытаний – о том, чем они и помогают, и вредят процессам обучения. Диапазон тематики этих статей

был очень широкий и иногда даже неожиданный. Например – что критика экзаменов неизбежна, так как общество ее ждет:

*...у издателей газет имеется свой особый календарь, которого надо строго придерживаться, чтобы не терять подписчиков. Согласно этому календарю, в май месяц обязательно поместить несколько иронических заметок на тему об экзаменах. [20]*

Нельзя не согласиться с аргументами выше – разговоры об экзаменах всегда были и остались «сезонным» занятием.

Из года в год май месяц в жизни наших учебных заведений поднимает ряд вопросов, настойчиво требующих решения, и из года в год, с наступлением каникул, вопросы эти забываются с тем, чтобы снова возникнуть через год. [21]

Анонимный автор Р. И. уже упомянутой серии статей [20] на вопрос «Нужны ли экзамены?» отвечает другим вопросом: «*Поставлен ли этот вопрос незнанием или сомнением?*». Ведь, по его мнению, никаких доказательств о вреде экзаменов вовсе не приводится, а лишь возбуждаются сомнения в правильности той либо другой системы экзаменов. Потому в многих статьях преобладает критика существующей системы экзаменов с некоторыми предложениями замены (часто – упразднения) отдельных фрагментов, но без более обширного системного видения. Р. И. группировал «*возражения против экзаменов*» в три группы [20]:

1. *Медико-филантропические соболезнования.*
2. *Упреки по адресу экзаменаторов.*
3. *Критика той либо другой системы переводных или окончательных испытаний.*

Действительно, многие упреки к экзаменам вызваны простым сожалением к ребенку-ученику, а не тем, насколько плохо система испытаний выполняет те задачи, для решения которых она была создана. Например, известный ученый Д. И. Менделеев посвятил этому целую 1-ю главу своей книги «*Заметки о народном просвещении России*» [7], назвав ее коротко «*Экзамены*», и был очень строгим:

*Первое общее положение, которое мне желательно выставить во главе всего последующего, формулируется до крайности просто: устные, массовые экзамены (т.е. переходные и выпускные) при обучении следует уничтожить, а на вступительные (состязательные) следует смотреть только как на неизбежную необходимость, определяемую отношением спроса (т.е. числа желающих поступить) к предложению (т.е. к числу принимаемых). [7]*

Далее великий ученый, вспоминая, как он сам сдавал, а позже и принимал разные экзамены, пишет: «*Не станем говорить о муках физических и нравственных, испытываемых во время экзаменов как отвечающими, так и спрашивающими...*», и делает интересный вывод:

*То есть уничтожение экзаменов, помимо всего прочего, сократит учение в средних учебных заведениях, по крайней мере, на год. А это составит прямую выгоду не только родителям и учеников, но и учителей, потому что они за свое дело претерпят менее муки, могут получить высшее вознаграждение. Но главное не в этом, а в том, что ученики с той же подготовкой, как ныне, не будут выходить из средних учебных заведений столь «зрелыми» по годам, лучше будут пригодны и впечатлительны к дальнейшим занятиям в университетах и тому подобных заведениях и к самой жизни. [7]*

Трудно сейчас обсуждать возможность выигрыша отменой экзаменов целого учебного года – такой аргумент больше эмоциональный, нежели подкреплен какими-то данными. Потому лучше вернуться к упомянутой выше тройке основных возражений против экзаменов. Почему столько слез во время экзаменов?

*Возражения первой категории, самые модные в наше время и многочисленные, сводятся... к констатированию того факта, что экзаменам подвергаются... не те, для кого они предназначены, или, лучше сказать, не только те, для кого*

*они предназначены, но и многие другие ученики, расслабленные, изнеженные, неспособные, сбитые с толку и пр., попавшие в учебное заведение по недоразумению и переходящие до поры до времени из класса в класс из-за ложного к ним со-страдания со стороны преподавателей и насилия со стороны родителей. [20]*

Любое испытание создает ученикам психологический нажим, с которым они справляются по-разному. Уровень дискомфорта ученика во время экзамена в большей доле зависит не от самого экзамена и уровня подготовленности ученика, а от того, какое значение будет иметь результат такого экзамена на будущее ученика. В наше время применяется выражение «ставка экзамена» (*high/low stake exams*), которое довольно точно определяет эту «ценность» экзамена. Но в XIX веке такого понятия еще не было, может, потому, что в системе образования разных экзаменов не было много – вступительные, классные/переводные, выпускные... Все они могли бы быть названы экзаменами высоких ставок. Возникал вопрос: какая информация об ученике более достоверна – результаты испытаний (в случае выпускных – централизованных!) или школьные отметки (годовые, четвертные)? Наверно, в наше время спора тут бы не было, но тогда уровень доверия к школе был другим:

*Экзаменационная отметка имеет свое самостоятельное значение при определении знаний и способностей ученика, почему она не должна стоять ниже четвертных отметок. Тем не менее, было бы непозволительно давать этой отметке значение, равносильное годовой, так как последняя основана на значительно большем числе данных. [20]*

Может, эта вера в школу и вызывала некоторое недоумение – действительно ли нужны эти переводные экзамены из класса в класс? Ведь они у многих учеников не только вызывают нежелательное психологическое напряжение, но и ведут к другой проблеме – переутомлению учеников. На эту тему дискуссии раздваиваются – часть авторов искали объяснений этому обреченному фактору в самой системе образования. Например, упомянутый выше автор Р. И. пишет:

*Противники экзаменов не забывают в числе своих аргументов упоминать о пресловутом «переутомлении». Но переутомление создается не экзаменами, а программами и их несоответствием силам и способностям более слабых учеников. Строгость выполнения однажды установленных программ так же неприкосновенна и безотнositельна в мире педагогическом, как дисциплина – в мире военном. [20]*

Объяснения неизбежной трудности заданий экзамена Р. И. связывает с перегруженными школьными программами, а не с самим экзаменом: «Если вы думаете, что у нас мало трусости, малодушия и пошленького самолюбия, продолжайте этот культ, пропагандируйте уничтожение экзаменов рядом с расширением школьных программ». С другой стороны, то напряжение во время экзамена, которое чувствует каждый его сдающий, по мнению Р. И., является тоже «педагогической мерой», которую ученики должны почувствовать:

*Снисходительность в школе к слабым знаниям и урезывание программ в угоду недалёковидного чадлюбия являются преступлением, потому что обрекают на гибель неразумное существо с свежими мозгами. ... Школа – не легкая забава... Каждый лишний школьный барьер есть лишний шанс в другой обширной и несравненно более трудной школе, которая называется школою жизни. [20]*

Разные упреки по адресу экзаменаторов, обсуждения отдельных случаев во время экзаменов в статьях «академического» профиля встречаются реже.

*Если есть плохие учителя, несправедливые экзаменаторы, вообще – если среди наших педагогов есть люди неподходящие к этой профессии, вставляйте – если угодно – против допущения их к такой профессии. Но при чем же тут экзамены! [20]*

На испытаниях, проводимых в учебных учреждениях империи, выбор формата заданий не был велик и не включал современные «технологии»

ческие» форматы, например, на выбор ответа. Но тем не менее слово «лотерея» к экзамену уже применялось. Это больше связывалось с устными испытаниями, проводимыми по заранее подготовленным билетам, один из которых экзаменуемый выбирал и должен был отвечать. Может, потому отношение к этой «случайности» во время экзамена пока было терпимо, например, Р. И. писал:

*А что удача на экзамене может иной раз быть лишь счастливой случайностью – это решительно не важно. Счастье – не портит... удача даже случайная, даже незаслуженная, не может сделать ученика ни менее добрым и прилежным, ни более глупым. Непозволительным должно считаться лишь обратное явление – возможность случайной неудачи. Это-то и налагает главным образом всю ответственность на экзаменаторов. [20]*

Подвести какой-то итог этих дискуссий за и против школьных экзаменов трудно – аргументы применялись очень разные. Но общий тон можно уловить – больше «голосов» против классных переводных экзаменов и много «воздержавшихся» осуждать выпускные испытания. Это уважение к экзаменам зрелости можно, например, почувствовать в докладе Л. А. Георгиевского, директора Императорского лицея в память Царевича Николая. [2] Во время прений в комиссии, в которой этот доклад читался, прозвучала фраза: «Экзамены зло, но зло неизбежное». Трудно с этим мнением не согласиться...

*Экзамены зрелости должны быть сохранены не потому только, что они представляют собою заключительный акт всей гимназической жизни, подводя итоги всех предыдущих занятий, не потому, что они дают возможность ученику проявить в полной мере свою самостоятельность, не потому, наконец, что на этих испытаниях абитуриенту, привыкшему во всей своей школьной жизни опираться на массу, приходится постоять самому за себя, – хотя и каждая из этих причин достаточно веска для того, чтобы серьезно задуматься, прежде чем прийти к заключению не только о бесполезности, но даже и о вреде испытаний зрелости, – больше всего и прежде всего сохранение их требуется всеми самыми существенными интересами серьезной классической школы. [2]*

## РЕПЕТИЦИИ

Обзор дискуссий о вреде и/или пользе экзаменов был бы неполным без обсуждения «репетиций». Само это слово сейчас больше связывается с театром, но его латинский корень *repetitio* означает просто «повторение». Желавшие найти положительные стороны испытаний часто указывали, что экзамены помогают учащимся самостоятельно повторить пройденный курс целиком и потому предмет усваивается в памяти как стройное целое, а не по частям, как обучался в течение года. В середине XIX века, когда в проведении переводных испытаний еще было довольно много свободы, в некоторых образовательных округах (и даже в отдельных гимназиях) в конце учебного года начали проводить «репетиции» как самостоятельную форму «мягких» испытаний (то есть с меньшим психологическим весом, более акцентируя их педагогическую пользу). Правила испытаний 1872 г. таких возможностей уже не оставили, требуя проводить «настоящие» переводные экзамены из класса в класс, но память о «педагогических» репетициях осталась. Потому в дискуссиях предложения заменить переводные испытания репетициями встречались довольно часто. Как тогда представляли эти «репетиции», лучше всего видно из предложений известного педагога В. Д. Сиповского, который утверждал, что есть *«только одна полезная сторона экзаменов, что ученики с напряженным вниманием повторяют пройденные курсы»*. [24] Эта единственная выгода достигается ценою здоровья и тревогой учеников, но того же самого педагогического эффекта можно достичь и другим способом – репетициями.

*Устроить их можно было бы во всех классах следующим образом. Недель за шесть до окончания учебного года курсы по всем предметам должны быть закончены и затем повторены в несколько приемов на репетициях. Каждый день может происходить репетиция по одному предмету, длящаяся не более трех часов. Каждый предмет повторяется в течение четырех или пяти репетиций; последняя из них должна быть общезнающей, то есть тут уже спрашивается с учащихся не часть курса, как в предыдущих частных репетициях, а весь курс. Курс должен быть спрошен по порядку, так, чтобы весь он прошел перед глазами учащихся в той последовательности, в какой*

*проходится в течение года. Весь класс на репетициях должен принимать участие в деле и вниманием, и ответами на вопросы, на которые вызванные учащиеся не могут ответить. ... Репетиции в том виде дадут возможность спросить систематически весь курс, который по частям отвечают учащиеся, вызываемые не по порядку, а случайно учителем. Выгода такого приема заключается в том, что перед учениками проходит постепенно весь курс, и они, внимательно слушая ответы своих товарищей, повторяют его целиком, в возможно стройном порядке. Контролирующие же лица могут судить вполне ясно, в чем заключается курс, в какой полноте он пройден и как усвоен. [24]*

В этом предложении репетиции не выглядят легкими уроками «на повторение», как обычно это понимается в наши дни, – это не повторение курса непосредственно перед экзаменом – его просто уже не будет. Такое «смягчение» переводных испытаний, по мнению В. Д. Сиповского, является временным, так как «*при правильной постановке учебного дела экзамены и даже репетиции получают совсем второстепенное значение; но полагаем, что и при теперешних условиях школы замена экзаменов репетициями будет мерою благотельною*». [24]

В официальных документах МНП репетиции появились лишь в 1916 г. в указе МНП об отмене испытаний в текущем учебном году [8] как одна из предлагаемых форм проверки знаний учащихся, которая обеспечивала «*наибольшую уверенность в том, что учащиеся действительно знают положенный курс и что преподавание данного предмета поставлено целесообразно в педагогическом отношении*». Но такой вынужденный общей военной обстановкой в стране эксперимент, к сожалению, не удался, и пришлось подтвердить:

*Организованные в минувшем учебном году репетиции прошли, несмотря на ряд разновременных принятых мер к их упорядочению, далеко не в полном соответствии с теми намерениями, которые министерство надеялось видеть, предлагая педагогическим советам указанную меру. Не везде была вполне правильно понята цель репетиционной системы*



*и выяснена роль ее в общем строе и ходе учебной жизни. Не все педагоги уяснили себе, что введением этой системы имелось в виду не столько установить новую форму контроля знаний учащихся, сколько усовершенствовать методическую сторону преподавания путем обращения внимания педагогов на метод повторения, направленный к систематизации познаний учащихся. [13]*

Причин случившегося, по мнению МНП, несколько (включая «новизну для средних учебных заведений не только порядка, но и самого термина репетиция»), а одна из главных заключалась в том, что «...репетиции, введенные взамен экзаменов, должны были, по предложению местных органов, заключить в себе весь тот элемент контроля, который обычно входил в систему экзаменов». Потому в отдельных учебных округах и в отдельных учебных заведениях игнорировалось методическое значение репетиций, что, к сожалению, вызывало неудовольствие со стороны учащихся, родителей, общества и самих педагогов. Было решено в 1916–1917 учебном году переводные испытания не проводить, о репетициях предложений уже не было никаких, но была выдвинута новая идея:

*В начале учебного года преподаватели должны сделать весьма тщательный отбор материала, выделить в нем существенное от второстепенного и, с одобрения предметных комиссий и педагогических советов, выработать минимум сведений, которые должны быть обязательно усвоены учениками соответствующего класса, сделаться их прочным достоянием и служить основанием для накопления новых знаний; ученики же, не усвоившие этого минимума, в следующие классы переводимы быть не могут. [13]*

На современном педагогическом языке это можно назвать «*минимальным обязательным уровнем образовательного стандарта*»... Начинаясь революционный 1917 год, и по понятным причинам Министерству народного просвещения отчет о том, как были осуществлены его планы, выпустить уже не удалось. Но дискуссии о таких «минимальных знаниях» проходили и раньше – некоторые возражения хорошо было бы помнить и сейчас:

*Когда нет надобности требовать свыше известного минимума, то минимум в конце концов становится максимумом. Устанавливается общая привычка довольствоваться малым. Но так как всегда оказываются лица, не достигающие того, к чему они стремятся, то как бы низок ни был требуемый уровень, всегда найдутся такие, которые и ему не удовлетворят. [1]*

А след репетиций в наше время можно найти во многих странах, в которых существует внешнее централизованное тестирование. Только это уже «настоящая» репетиция будущих экзаменов – коммерческая система тестирования, позволяющая ученику лучше подготовиться к приближающимся испытаниям.

## О ЦЕЛЯХ И ЗАДАЧАХ СИСТЕМЫ ЭКЗАМЕНОВ

Если отбросить годовые отчеты МНП об испытаниях зрелости, то трудно найти какие-то другие статьи, хвалящие существующую систему экзаменов. Но критика в статьях, претендующих на академическую дискуссию, тоже не являлась самоцелью (а только такая печаталась в известных изданиях, даже те несколько книг, изданных самими авторами, имели гриф «дозволено цензурой»). Все авторы соглашались в одном – действующая система испытаний несовершенна, и начинали дискуссию – то ли ее надо полностью отменить, то ли надо/можно как-то реформировать.

*Форма нашего экзамена, несомненно, отжила свой век, в своем настоящем виде он является анахронизмом в школе. Но нельзя смешивать идею с формой, в которой она осуществляется в жизни, – отождествить должность с должностным лицом. [3]*

Цитата выше предлагает «смотреть в корень» – а достигают ли данные испытания тех целей, для которых были созданы? Того, что было

намечено для системы экзаменов в ее Правилах? Тут сразу возникала проблема – а как на практике убедиться, что не только качество самого процесса проведения экзаменов, но и результата соответствует заданным требованиям? Например, вывод Б. Герна в статье «*Нужны ли экзамены по математике и физике*» четкий:

*Ни письменные, ни устные экзамены не представляют необходимых условий для правильного суждения об успехах учеников. Эти условия гораздо лучше осуществляются на уроках уже теперь и могут быть осуществлены еще полнее при некоторых коренных улучшениях в постановке обучения. Верно оценивать познания учащихся можно только на уроках, а не на экзаменах. [3]*

В какой-то мере такой вывод обусловлен понятием целей преподавания математики и физики в школе – «*внести свою долю в общее умственное развитие учащихся, развить и укрепить понятие о логической причинности предложений, усвоить общие методы доказательства, изодрить чувство очевидности*». Потому при таком видении целей школьного предмета – действующая система испытаний некачественная (интересно, что писал бы г-н Б. Герт, увидев современные тесты с вопросами и ответами на выбор?):

*Единственным надежным критерием успешного прохождения курсов математики и физики служит приобретенная учениками самостоятельность в доказательствах. Для того чтоб этот критерий мог быть применим, необходимы известные условия: 1) полное спокойствие; 2) свободная голова; 3) достаточное количество времени; 4) возможность своевременного вмешательства преподавателя; отсутствие утомления. Ясно, что на экзаменах они неосуществимы. [3]*

Поставив действительно высокую педагогическую цель, Б. Герт также отмечает, что и на уроках ее достичь трудно – «*нужны некоторые коренные улучшения в постановке обучения*». Потому экзамены надо рассматривать как временную меру: «*Чтобы защитить экзамены,*

*надо доказать, что наши учебные заведения еще не доросли до отмены их».*

Школьные экзамены являются составной частью общей системы образования и потому зависят от общих реформ в системе просвещения. Другой анонимный автор М. Л. в книге *«По поводу экзаменов в наших среднеобразовательных учебных заведениях»* [5] пробует существующую систему экзаменов связывать с общими образовательными реформами, проводимыми в Российской империи в XIX веке (применяя термины «старая школа» и «современная школа», относя последнее к времени написания книги, то есть к концу XIX века). Автор указывает на изменения целей школьного образования:

*Задачей старой школы, единой истинной задачей, было пробудить интерес к знанию. Если бы эта великая задача преследовалась, да неустанно, то школа на Руси произвела бы великое. Но задача современной школы совсем другая: дать знания. Но как же дать знания, когда еще не пробужден интерес к знанию? // Из ложной задачи «дать знания», не пробуждая интереса к знанию, вытекает и не менее идиотское требование, предъявляемое всем – и способным и неспособным: знать все... Включить в программу как можно больше предметов и по отношению ко всем предметам предъявлять одинаковые требования: знать все. [5]*

Такое смещение образовательных целей, по мнению автора, больше всего проявляется на экзаменах: *«современные экзамены не только не дают полного и точного представления о знаниях экзаменуемого», потому что «нынешние экзамены склоняют интерес ученика на внешнее, механизмируют и шаблонизируют обучение, а вместе с тем уничтожают внутреннее, настоящее отношение учителя и ученика к делу и друг другу...».*

В этой книге [5] для «современных» экзаменов устанавливаются три основные задачи:

*Экзамены должны быть показателями того, как в течение учебного академического года было поставлено, шло и велось в учебном заведении все общее учебное дело – дело преподавания, развития, образования и воспитания; далее, как шло*

*и велось в течение того же времени преподавание предметов обучения педагогами-преподавателями на практике и в действительности и, наконец, как за то же самое время преподававшиеся предметы были восприняты и усвоены воспитанниками и как все это отразилось на развитии, образовании и воспитании учеников. [5]*

Нельзя не согласиться с такими пожеланиями к системе экзаменов – на языке XXI века это была бы действительно совершенная система мониторинга качества образования. Но как все это можно получить, имея лишь результаты учеников на экзаменах (пусть и каждого года)? К сожалению, автор книги никаких реальных рецептов не дал...

## НЕКОТОРЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ НОВЫХ СИСТЕМ ЭКЗАМЕНОВ

Критика действующей системы всегда дается легче обоснования новой системы. Если отбросить категорические предложения – отменить, упразднить и т. п. – то можно найти лишь несколько статей с действительным видением новой системы испытаний и обоснованными предложениями. Можно выделить статью И. Смирнова [21], в которой основной упрек испытаниям – «с наступлением мая нарушается правильный ход учения». Потому автор пробует объяснить, «как нужно устроить и проводить экзамены». Его предложение – проводить сессию коротких экзаменов, начиная ее с конца мая.

*Правильное классное учение продолжается без всякого перерыва до 25 мая включительно, причем последняя неделя назначается для письменных extemporallia, которые должны продолжаться не дольше 55 минут, то есть времени, назначенного на урок, и должны соответствовать как по объему, так и по содержанию тем классным работам, которые ученики писали в течение года. [21]*

С 26 мая начиналась бы неделя устных экзаменов по всем предметам и во всех классах. Занятость учителя в нескольких классах автор предлагает решать просто – в назначенный для каждого класса день производятся все устные испытания по всем предметам: *«в разных местах гимназического зала поставлены столы для экзаменационных комиссий. Ученики по очереди переходят от одной комиссии к другой, пока не сдадут все экзамены по всем предметам класса. Директор и инспектор в это время следят за правильностью производимых испытаний, тоже переходя от одной комиссии к другой»*. Автор подробно объясняет, что такая система не будет головной болью для ученика, так как ему уже невозможно подготовиться к экзамену за два-три дня и потому надо систематически изучать предмет в течение всего года. Потому выгоды такой организации испытаний очевидны: и *«выигрывается время для правильного и серьезного классного обучения (около трех недель)»*, и *«приобретается действительное средство заставить ученика работать с одинаковым вниманием и прилежанием круглый год»*, и *«пропуски уроков преподавателями в мае будут реже и, следовательно, учебное дело в это время пойдет нормальнее, чем теперь»*. [20] Довольно спорные положительные стороны такой интенсивной системы экзаменов, а негативных, наверно, можно бы найти много...

Другое, наверно, более рациональное, предложение высказал известный педагог В. Я. Стоюнин в своей статье 1870 г. (см. «Мысли о наших экзаменах» в книге «Педагогические сочинения» [23]). Основная мысль этой статьи – почти риторический вопрос: удовлетворяют ли экзамены требованиям государства и общества, которые нуждаются в образованных молодых людях и которым даются известные права? Ответ, конечно, нет, а причин тому много, начиная с утверждения, что *«Экзамен – лотерея, вот суждение, которое слышишь уже давно в нашем обществе и которое высказывает полное недоверие ко всей системе существующих экзаменов»*. [23]

В. Я. Стоюнин не только критикует существующую систему испытаний, но и пробует описать другую, которая, по его мнению, была бы лучше. Не уделяя много внимания классным испытаниям (*«Что касается до переводных экзаменов, то их мы считаем домашним делом каждого училища»*), педагог подробно описывает свое видение испытаний зрелости, которые были бы одновременно и вступительными в высшие учебные заведения. Основным принцип новой системы – ее независимость от школы:

*Экзамены, завершающие общее образование, необходимо отделить от гимназии. Для них следовало бы назначить одну постоянную испытательную комиссию, разделив ее на столько отделов, сколько существует учебных гимназических предметов. В каждом отделе на два или на три года выбирать по три экзаменатора-специалиста из педагогов опытных, успевших чем-либо хорошим заявить себя в своей педагогической деятельности. ... Комиссия должна быть в действии круглый учебный год, и испытание по каждому предмету может производиться не иначе, как в присутствии трех экзаменаторов-специалистов в отдельной комнате, куда доступ всем прочим лицам должен быть запрещен. Исключение можно сделать для учителя или воспитателя того молодого человека, который является на экзамен: ему даже можно дать право предварительно объяснить, как он вел дело с молодым человеком, на какие подробности при его обучении обращено больше внимания и т. п., но вмешиваться в экзамен он не должен и иметь права голоса при окончательном совещании он не может. [23]*

Все эти предложения по проведению экзаменов понятны, может, только с некоторым недоверием к присутствию учителя ученика во время устного экзамена – как могло бы это выглядеть в наше время? Но тогда это больше рассматривалось как знак уважения к учителю, без мыслей о возможном конфликте интересов или о коррупции.

Такие комиссии, по плану В. Я. Стоюнина, работали бы во всех учебных округах. Каждый экзамен (и письменный, и устный) имел бы подробную программу, подготовленную специалистами-предметниками, но окончательный просмотр программ «необходимо поручить совету, составленному из педагогов, занимающихся общей педагогикой. Они должны определить настоящий объем программ, требуемый общим образованием».

И объем работы, и ответственность таких комиссий была бы огромной, потому В. Я. Стоюнин подчеркивает не только то, что в них должны работать самые лучшие учителя и преподаватели высших учебных заведений, но и то, что им за такую трудную работу должна быть назначена достойная зарплата:

*Само собою разумеется, что экзаменаторы комиссий должны получать за свои труды особое вознаграждение и, прибавлю, не копейное. К этой работе нужно привлечь лучших педагогов, которые бы с нею не только ничего не теряли, но еще бы выигрывали и которые, следственно, охотно бы брались за нее и дорожили бы ею. [23]*

Возникающий финансовый вопрос должен решаться всеми сторонами – за такие экзамены должны платить и государство, и училище, и сам их сдающий.

Предложение В. Я. Стоюнина создать непрерывно работающую систему экзаменов, наверно, трудновыполнимо. Непонятно также, как такие экзамены влияли бы на весь процесс обучения, на школьную жизнь – ведь каждый ученик мог бы сдавать экзамены по своему индивидуальному графику (в сопровождении своего учителя?). Но сама идея внешнего независимого (по отношению к школе) экзамена понятна и сейчас. Эту идею развил другой видный в сфере образования деятель граф И. И. Толстой, министр МНП в 1905–1906 гг. В своей книге [25], изданной уже после ухода с поста министра, он предлагает для проведения вступительных испытаний в университеты и другие высшие учебные заведения создать комиссии при каждом учебном округе. Эти комиссии проводили бы испытания по определенным хотя бы на пятилетие вперед программами, выработанными по соглашению с вузами. Эти экзамены проводились бы несколько раз в году (хотя бы два-три раза). К экзаменам допускались все желающие независимо от того, какое учебное заведение они окончили. И. И. Толстой описывал свою систему экзаменов спустя более 30 лет после В. Я. Стоюнина, может, потому уже акцентировав не только права, но и моральные обязанности экзаменаторов:

*...членам этих комиссий, состоящим на казенном жаловании, должно быть строжайше запрещено не только заниматься подготовкой экзаменуемых, но даже рекомендовать «натаскателей» или репетиторов, за такие действия они должны бы подлежать уголовному преследованию, помимо административного взыскания по службе. [25]*



Будучи политиком, И. И. Толстой видел в новой системе экзаменов и некоторые другие достоинства – возможность конкуренции между учебными заведениями, повышение общественного авторитета школы и т. п.:

*Такая система явится лучшим конкурсом между собою учебных заведений, и притом не только казенных друг с другом, но и казенных с частными и общественными.*

*Такое выделение экзаменов на аттестат зрелости из стен учебных заведений (...) явится могущественным стимулом к проявлению частной и общественной инициативы в деле основания и развития среднеучебных заведений. В ней не только могущественный фактор культурного развития нашего отечества, но и главное средство для возвышения авторитета школы, для изменения подозрительного или презрительного к ней отношения широких кругов населения. Когда школа придет в нормальное состояние, когда уважение к ней восстановится среди населения – тогда всегда можно будет вернуться к старому способу выдачи дипломов самою школой. [25]*

Предложенную графом И. И. Толстым систему испытаний сейчас можно назвать внешними независимыми вступительными экзаменами, проводимыми Национальным центром экзаменов через свои региональные подразделения. Знакомая система, которая в наше время успешно работает в большинстве стран на территории бывшей царской империи.

## ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ

Такие дискуссии об экзаменах вели наши предки. Что-то легко узнаваемое и понятное, а что-то довольно странное, на некоторые вопросы наших дней нет никаких ответов – тогда таких проблем еще не было. До создания центров тестирования, до систем ЕГЭ, ЗНО, ЦТ и т. п. оставалось целое столетие. Но в XXI веке, создавая современные компьютеризированные

системы экзаменов, часто спешим, решаем технологические проблемы, больше думаем о борьбе с коррупцией, мониторинге и управлении образовательной системой на основе достоверных данных, нежели о том, как все это повлияет на обычную школьную жизнь. Было бы хорошо помнить слова Николая Павловича Боголепова, министра народного просвещения Российской империи в 1898–1901 гг.: *«В деле преобразования средней школы нужно идти постепенно и осторожно, ибо учебное дело не терпит грубой ломки»*.

А вопрос *«Нужны ли экзамены по математике и физике?»* так и остается без ответа уже третье столетие...

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1) *Флеров, А.* Должна ли школа выдавать учащимся дипломы? / А. Флеров // ЖМНП<sup>2</sup>. – 1906. – Ч. 3, май. – С. 46–63 (Отд. III).
- 2) *Георгиевский Л. А.* Доклад об организации испытаний зрелости / Л. А. Георгиевский // Совещания, происходившие в 1899 году в Московском учебном округе по вопросам о средней школе... — Вып. 1 : Труды общих собраний и комиссий в Московском учебном округе по вопросам, общим для всех типов средней школы. – М., 1899. – С. 263–276 (Прил.).
- 3) *Герн, Б.* Нужны ли экзамены по математике и физике? / Б. Герн // ВОФЭМ<sup>3</sup>. – 1893. – Т. 179, № 11. – С. 253–258.
- 4) *Забулионис, А.* Об испытаниях зрелости в Российской империи в XIX веке / Забулионис Альгирдас // Качество образования в Евразии. – 2017. – № 5. – С. 35–54.
- 5) *М. Л.* По поводу экзаменов в наших среднеобразовательных учебных заведениях / М. Л. – М. : типо-лит. т-ва Кушнерев и К. – 1899. – 70 с.
- 6) *Маркович, Б. А.* К вопросу об экзаменах по математике в средней школе / доклад Б. А. Марковича // Труды 1-го Всероссийского съезда преподавателей математики. В 3 т. Т. 2. Секции. – СПб., 1913. – С. 179–186.
- 7) *Менделеев, Д. И.* Заметки о народном просвещении / Д. И. Менделеев. – СПб., 1901. – 67 с.

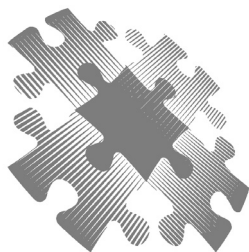
2 Журнал Министерства народного просвещения.

3 Вестник опытной физики и элементарной математики.

- 8)** О мерах к улучшению школьной жизни : циркуляр МНП № 45248, 28 сентября 1915 // ЖМНП. – 1915. – Ч. 60, ноябрь. – С. 14–16 (Отд. I).
- 9)** О переводных и выпускных испытаниях в текущем учебном году : циркуляр МНП № 1310, 11 февраля 1916 // ЖМНП. – 1916. – Ч. 62, март. – С. 32–35 (Отд. I).
- 10)** О переводных испытаниях в средних учебных заведениях : циркуляр МНП № 4168, 12 февраля 1910 // ЖМНП. – 1916. – Ч. 26, апрель. – С. 65–70 (Отд. I).
- 11)** О переводных испытаниях в средних учебных заведениях : циркуляр МНП № 5825, 15 марта 1907 // ЖМНП. – 1907. – Ч. 9, май. – С. 17–18 (Отд. I).
- 12)** О порядке выбора тем для испытаний зрелости : циркуляр МНП № 39900, 8 октября 1912 // ЖМНП. – 1912. – Ч. 42, декабрь. – С. 35–36 (Отд. I).
- 13)** О репетициях : циркуляр МНП № 8095, 16 августа 1916 // ЖМНП. – 1916. – Ч. 66, декабрь. – С. 60–65 (Отд. I).
- 14)** Наши учебные заведения : об испытаниях зрелости в 1891 году // ЖМНП. – 1892. – Ч. 282, июль. – С. 6–75 (Отд. VI).
- 15)** По вопросу о характере задач, предлагаемых по математике на письменных выпускных испытаниях в средних учебных заведениях : циркуляр МНП № 12425, 16 марта 1912 // ЖМНП. – 1912. – Ч. 39, июнь. – С. 68–69 (Отд. I).
- 16)** *Правдин, К.* Экзаменационные письменные работы по математике в выпускных классах средних учебных заведений / К. Правдин // ВОФЭМ. – 1898. – Т. 267, № 3. – С. 60–67.
- 17)** Правила и программы классических гимназий и прогимназий ведомства Министерства народного просвещения и подробные программы испытаний зрелости в испытательных комитетах при учебных округах. – 25-е изд. – М., 1912.
- 18)** Правила об испытаниях учеников гимназий и прогимназий : утв. Министром народного просвещения 8 дек. 1872 г. // ЖМНП. – 1873. – Т. 165. – С. 36–88.
- 19)** *Пржишховский, Р. В.* К вопросу об экзаменах по математике и физике / Р. В. Пржишховский // ВОФЭМ. – 1894. – Т. 189, № 9. – С. 204–212.
- 20)** Р. И. Нужны ли экзамены по математике и физике? / Р. И. // ВОФЭМ. – 1892. – Т. 135. – С. 52–57; 1892. – Т. 138. – С. 129–132; 1892. – Т. 140. – С. 173–178; 1892. – Т. 142. – С. 218–222; 1892. – Т. 146. – С. 37–40; 1893. – Т. 161. – С. 102–109.

- 21)** *Смирнов И. А.* К вопросу об экзаменах в наших гимназиях / И. А. Смирнов // ЖМНП. – 1885. – Ч. 237, февраль. – С. 37–47 (Отд. III).
- 22)** Об испытаниях зрелости в 1877 году // ЖМНП. – 1878. – Ч. 200, декабрь. – С. 83–181 (Отд. IV).
- 23)** *Стоюнин, В. Я.* Мысли о наших экзаменах / В. Я. Стоюнин // Педагогические сочинения. – СПб. – 1892. – С. 313–339.
- 24)** *Сиповский, В. Д.* Экзамены или репетиции? / В. Д. Сиповский // Избранные педагогические сочинения В. Д. Сиповского. – СПб., 1911. – С. 12–28.
- 25)** *Толстой, И. И.* Заметки о народном образовании в России / Граф Ив. Ив. Толстой. – СПб., 1907.

ЕВРАЗИЙСКАЯ АССОЦИАЦИЯ  
ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ



Е А О К О



# МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКА В УСЛОВИЯХ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОГО ОБУЧЕНИЯ

---

**КОМЛЕВ АЛЕКСАНДР ВАЛЕРЬЕВИЧ**

Учитель технологии МОУ «Лицей № 4 Красноармейского района  
Волгограда», к. п. н.

E-mail: [komlev\\_av@mail.ru](mailto:komlev_av@mail.ru)

Волгоград, Россия

---

**АННОТАЦИЯ.** В статье представлена прошедшая широкую апробацию (2009–2017 гг.) авторская методика формирования ответственности младшего подростка в условиях модульно-рейтингового обучения. Показаны ее элементы и структура оценивания (процедура, инструменты, форма фиксации результатов оценивания).

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** ответственность, младший подросток, модульно-рейтинговое обучение, методика.



В настоящее время перед школьным образованием остро стоит проблема формирования ответственности подрастающего поколения. Данное положение находит отражение в стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [3] и активно внедряемых на сегодняшний день федеральных государственных образовательных стандартах. Сложность и болезненность этого вопроса подтверждается наблюдаемой на сегодняшний день в подростковой среде деформацией духовно-нравственных ценностей, размытием моральных ограничителей на пути к достижению личного успеха, слабому развитию культуры ответственного гражданского поведения. Отдельные инновационные поиски путей формирования ответственности школьников педагогами до сегодняшнего дня не давали массового устойчивого результата в связи с неразработанностью научно-педагогических основ формирования рассматриваемого личностного качества. Ориентиром в решении данной проблемы учителями общеобразовательной школы является прошедшая широкую апробацию авторская методика формирования ответственности младшего подростка в условиях модульно-рейтингового обучения, о которой и пойдет речь в данной статье.

*Ответственность младшего подростка* понимается нами как качество личности, проявляющееся в форме осознания подростком нравственного значения совершаемых действий и являющееся внутренним регулятивом его культуросообразного поведения. *Модульно-рейтинговое обучение* – как организация образовательного процесса на основе модульного представления учебной информации, предполагающая балльную оценку успеваемости учащихся по результатам изучения каждого модуля посредством рейтинга.

Методика формирования ответственности младшего подростка реализуется через актуализацию педагогического потенциала модульно-рейтингового обучения в формировании искомого личностного качества в соответствии со следующими этапами:

- *организационно-методический*, предполагающий структурирование подлежащего оценке учебного материала согласно специфике предметной области, разработку рейтингового регламента; разработку системы штрафов и поощрений по результатам текущей промежуточной и итоговой аттестации; диагностику исходного состояния сформированности ответственности младшего подростка; наглядное знакомство школьников с предлагаемой технологией и организацией учета зарабатываемых ими баллов; педагогический мониторинг процесса формирования ответственности младшего подростка;



- *деятельностно-преобразующий*, включающий в себя систематическое проведение коллективного обсуждения, рефлексии достижений младших подростков согласно рейтинговому регламенту с их обязательной наглядной демонстрацией; организацию само- и взаимооценки работы каждым обучающимся с целью осмысления ценности и значимости ответственности; создание проблемных ситуаций с целью стимулирования самостоятельного поиска смысла ответственности младшим подростком и, в конечном счете, выработки собственной мировоззренческой позиции по отношению к ответственности в жизни человека; поощрение лидеров рейтинга по результатам промежуточной аттестации;
- *ценностно-проектировочный*, подразумевающий дальнейшее стимулирование совершения ответственных и честных поступков школьниками; создание благоприятных условий для презентации обучающимися своих достижений, конструктивного самоутверждения в группе и социально полезной деятельности, практической самореализации; включение младших подростков в социальное проектирование, одобрение их желания помочь и поддержать окружающих; наблюдение за школьниками для обнаружения сильных сторон и перспектив их развития.

Для объективной оценки сформированности ответственности младшего подростка используется соответствующее критериально-диагностическое сопровождение, включающее в себя уровневую шкалу сформированности искомого личностного качества и монографические характеристики наиболее ярких типичных представителей каждого из выделенных уровней, а также выделенные нами в процессе опытно-экспериментальной работы факторы и условия формирования ответственности младшего подростка.

**Ситуационный уровень** – непредсказуемое и неопределенное проявление ответственных поступков.

***Монографическая характеристика.***

Егор, 11 лет, – типичный представитель ситуационного уровня. Несмотря на некоторую осведомленность в различных областях знания, школьник демонстрирует посредственное отношение к учебе. Постоянно отсутствует рабочая тетрадь на уроке, записи не ведутся либо делаются формальные пометки для того, чтобы создать видимость работы. Систематически не выполняет домашнее задание. Своей вины в этом Егор не видит и стыда не испытывает. В процессе беседы с учителем о возможных причинах таких поступков абсолютно спокойно и уверенно объясняет это тем, что он левша

и у него плохой почерк. К предложениям о кропотливой работе по устранению этого недостатка относится скептически, аргументируя тем, что это у него на генном уровне («у меня папа и брат так пишут») и лучше не будет. Отношения с одноклассниками очень напряженные. В постоянных издевках над собой он винит только товарищей, абсолютно не задумываясь о том, насколько корректно он ведет себя сам. Не пытается разрешить конфликт мирным путем и срывается на оскорбления. Несмотря на некоторый интерес к школьному курсу технологии, выражаемый в различных вопросах к учителю, отверг его предложение заниматься в кружке технического творчества, мотивируя тем, что «я очень забывчивый и не смогу систематически из-за этого посещать занятия». После предложения поучаствовать в конкурсе свое решение изменил. Типичным представителем ситуационного уровня также является Илья, 11 лет. В отличие от Егора, который относительно спокоен, Илья ведет себя очень развязно и нахально. Посредственное отношение к учебе дополняется периодическими опозданиями на урок, пренебрежением к школьным правилам и нормам. Школьник постоянно позволяет себе задираť товарищей, оскорблять их и провоцировать на драку. На замечания старших реагирует формально, продолжая начатое через определенный промежуток времени. Причины агрессии в процессе беседы с учителем объясняет тем, что «они сами начинают, не так смотрят и т. д.».

Таким образом, на ситуационном уровне ведущими факторами являются потребность в уважении со стороны окружающих и стремление к признанию, популярности, привлечению общего внимания к себе.

Условиями, стимулирующими формирование ответственности младшего подростка, являются личные беседы со школьником о потенциале, который в нем заложен, необходимости постановки более серьезных целей и представление возможностей для самореализации через выполнение ответственного поручения (ассистент учителя, староста или физорг класса и т. д.) с обязательным наличием системы взаимооценки одноклассниками, включение в совместную коллективную деятельность, подготовку к конкурсам, выставкам, фестивалям, спортивным соревнованиям различного уровня. Ответственные поручения заставляют школьника работать над своим поведением, позволяют проявить себя и добиться уважения со стороны товарищей.

**Эгоцентрический уровень** – проявление ответственности на уровне морального поведения. [1]

***Монографическая характеристика.***

Александр, 11 лет, – яркий представитель эгоцентрического уровня. Школьник отличается особым отношением к самому себе, очень важный,

самодовольно-высокомерный и кичливый. Настоящих друзей в классе не имеет, что несколько его не смущает. Данное положение не мешает обращаться к кому-то с определенной просьбой-требованием и не стесняться в выборе слов в случае отказа. Товарищи не проявляют к нему уважения, но и особо не задирают. В учебе демонстрирует относительно неплохие результаты, но периодически к урокам не готовится. В случае предъявления санкций и жестких требований испытывает стыд и обещает выполнить то, что не сделал. Обещания сдерживает.

Таким образом, на эгоцентрическом уровне ведущим *фактором*, определяющим динамику становления ответственности младшего подростка, является присущее данному возрасту чувство взрослости и стремление занять значимую позицию в обществе.

Ключевым *условием*, стимулирующим формирование ответственности младшего подростка, является усиление контроля за учебной деятельностью школьника с обязательной наглядной и объективной демонстрацией достижений и перспектив для дальнейшего развития.

**Группоцентрический уровень** – в основе ответственных поступков нравственные регулятивы.

***Монографическая характеристика.***

Данила, 11 лет, – типичный представитель группоцентрического уровня. Обучающийся демонстрирует хорошие успехи в учебе, в классе пользуется уважением, имеет друзей. К учителям относится с уважением. Имеют место редкие случаи невыполнения домашнего задания, некоторая робкая поддержка коллективной агрессии по отношению к товарищу, не входящему в группу друзей. Робость связана с противоречивым желанием поддержать значимую группу и пониманием того, что он поступает далеко не совсем правильно. Диалог с учителем о правомерности практикуемых поступков переживает очень эмоционально, испытывая угрызения совести. Искренне обещает исправиться. Обещания сдерживает.

Ведущим *фактором*, определяющим динамику становления ответственности младшего подростка на группоцентрическом уровне, является развивающаяся на данном уровне способность к рефлексии, к осмыслению своего внутреннего мира и личностных качеств.

Ключевым *условием* является систематически проводимая педагогом рефлексия тех или иных аспектов школьной жизни обучающихся – обращение внимания младших подростков на самих себя и на свое сознание, на продукты собственной активности и какое-либо их переосмысление.

**Просоциальный уровень** – ценностное взаимодействие с окружающим миром и культуросообразное поведение школьника обеспечивают внутренние духовные регулятивы.

***Монографическая характеристика.***

Олег, 11 лет, – редкий представитель просоциального уровня. Мальчик уже с начальной школы предъявляет к себе определенные требования. Всегда собран, опрятен. В учебной деятельности проявляет себя очень активно. Всегда подготовлен к уроку, отвечает у доски, на рабочем месте за партой всегда образцовый порядок. Проявляет интерес к различным областям знания, выходящим за рамки программы. Увлекается техническим и декоративно-прикладным творчеством, электротехникой. Инициативен в школьных делах, помощи учителю, одноклассникам, работникам школы. Олег очень уравновешен и спокоен. В классе пользуется уважением, всегда откликается на просьбы товарищей. В конфликтах не участвует, никогда не поддерживает издевки над товарищами. Возникающие ссоры между одноклассниками всегда пытается урегулировать.

Таким образом, на просоциальном уровне ведущими *факторами*, определяющими динамику становления ответственности младшего подростка, являются яркое стремление к развитию и творческой деятельности с опорой на полученные знания.

Ключевыми *условиями*, стимулирующими формирование ответственности младшего подростка, являются выполнение нестандартных заданий творческого характера, предоставление возможности поделиться собственными знаниями и опытом со сверстниками, учителями и родителями.

Инвариантными факторами становления ответственности младшего подростка, не зависящими от уровня ее сформированности, являются повышение уровня социальной активности, потребность в общении, стремление школьника к познавательной деятельности и творчеству.

Инвариантными условиями формирования ответственности младшего подростка являются учет социально-психологических особенностей данного возрастного периода; включение школьников в совместную коллективную деятельность; создание упорядоченной системы контроля учебной деятельности школьника и ее организационно-правовых аспектов, различных достижений с учетом взаимооценки одноклассниками; систематически проводимая педагогом рефлексия, сопровождающаяся наглядной демонстрацией достижений каждого обучающегося и наличием системы поощрений по результатам аттестации.

Формой фиксации результатов оценивания учителем учебных достижений школьников, организационно-правовых элементов их учебной

деятельности (опоздание на урок, своевременность сдачи отчетности, ведение рабочей тетради, наличие спортивной формы и т. д.) и различных достижений (успешное участие в олимпиадах, конкурсах, фестивалях, конференциях и т. д.) являются рейтинговые таблицы по каждому учебному модулю модульной программы.

*Модуль* – логически завершенная часть учебного предмета, в процессе изучения которой осуществляется комплексный поэтапный текущий и итоговый контроль. Содержание данного определения возможно проиллюстрировать на фрагменте примерного учебно-тематического плана авторского модуля для 5-го класса (см. таблицу 1).

Каждый учебный модуль М1, М2, М3 и т. д. (крупный раздел) модульной программы (МП) по тому или иному учебному предмету разбивается на составляющие (М 1.1, М 1.2 и т. д.), которые, в свою очередь, состоят из элементов (М 1.1.1, М 1.1.2 и т. д.). Текущий и итоговый контроль, проводимый в течение изучения модуля, позволяет набрать учащемуся максимальное количество баллов только в том случае, если на него не будут наложены штрафные баллы за организационно-правовые аспекты. Организационно-правовые аспекты (опоздание на урок, наличие дневника, спортивной формы и т. д.) учебной деятельности школьника отслеживаются ежеурочно (М 1.1.1, М 1.1.2 и т. д.), и в случае отсутствия одного из показателей производится вычет по 1 баллу за каждый с зарабатываемой учащимся отметки. Дополнительные 10–20% от максимального количества баллов по результатам изучения модуля М 1.1 учащийся может набрать за счет определенных достижений (успешное участие в конкурсах, олимпиадах, выставках, конференциях и т. д.), демонстрирующих активное применение на практике полученных знаний. Сумма баллов-бонусов варьируется в зависимости от призового места и уровня мероприятия, в котором школьник принял участие (школьный, муниципальный, региональный и т. д.). Определение этого соотношения осуществляется индивидуально каждым учителем самостоятельно.

*Рейтинг* – индивидуальный числовой показатель интегральной оценки достижений в учебе, образуемый путем сложения рейтинговых баллов, полученных в результате оценки отдельных учебных действий, по возможности с учетом коэффициента значимости («веса» коэффициента) этих действий в достижении образовательных целей. [4]

Фрагмент-иллюстрация авторской рейтинговой таблицы контроля усвоения учащимися 5-го класса модуля М 1.4 по предметной области «Технология» (см. таблицу 2).

Таблица 1. Фрагмент примерного учебно-тематического плана авторского модуля для 5-го класса

Модуль	Составляющие модуля	Элементы содержания	Кол-во часов	Вид контроля			Итого
				Текущий + итоговый	Текущий	Итоговый	
М1	М 1.1	М 1.4.1	2				
		М 1.4.2	2				
		М 1.4.3	2				
	М 1.2						
	М 1.3						

Таблица 2. Фрагмент-иллюстрация авторской рейтинговой таблицы контроля усвоения учебного модуля учащимися

Ученик	Сост. модуля	Элементы модуля	Вид контроля / количество баллов							Итого
			УД (учебн. деят. – баллы за работу на уроке)	Организационно-правовые аспекты				Σ	Достижения	
				Спец-одежда	Дневник	Тетрадь/Д/з	Опоздание			
Иванов И.	М 1.4	М 1.4.1	9	+	+	+/+		9	3	
		М 1.4.2	8	+		+/-	7			
		М 1.4.3	9	+	-	+/+	7			

Расчет итогового количества баллов производится следующим образом. На каждом уроке-модуле (М 1.4.1 и т. д.) учащийся может набрать максимум 10 баллов. Учителем фиксируются организационно-правовые аспекты учебной деятельности школьника (наличие спецодежды, дневника, тетради с домашним заданием, своевременный приход на урок), и в случае отсутствия чего-то или опоздания на урок производится вычет одного балла с зарабатываемой отметки за каждый показатель, после чего выставляются итоговые баллы. В итоговое количество баллов по результатам изучения всего учебного модуля М 1.4 дополнительно входит от 10% до 20% от их максимального количества за различные достижения школьника (успешное участие в конкурсах, соревнованиях, олимпиадах, конференциях и т. д.), что позволяет ему занять лидирующую позицию в школьном рейтинге среди учащихся. Для удобства возможно использование суррогатной шкалы В. П. Симонова (традиционная пятибалльная система с дополнительными математическими знаками «+» и «-») [2] и ее дальнейший перевод в баллы.

Таким образом, представленная выше методика формирования ответственности младшего подростка в условиях модульно-рейтингового обучения позволяет учителям общеобразовательной школы выстраивать свою работу в данном направлении системно и целостно, обеспечивая становление рассматриваемого личностного качества.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

---

- 1) *Борытко, Н. М.* Этическое воспитание / Н. М. Борытко. – Волгоград : Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 32 с.
- 2) *Симонов, В. П.* Диагностика степени обученности учащихся : учебно-справ. пособие / В. П. Симонов. – М. : МРА, 1999. – 48 с.
- 3) Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года : утв. Распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р // Минобрнауки РФ [Электронный ресурс] : офиц. сайт. – Режим доступа : <http://минобрнауки.рф/документы/9090/файл/8427/f5Z8N9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf>.
- 4) *Чернявская, А. П.* Современные средства оценивания результатов обучения / А. П. Чернявская, Б. С. Гречин. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2008. – 98 с.



## ПРОВЕРЯЯ, ОБУЧАЕМ: ОБУЧАЮЩАЯ ОЦЕНКА КАК ПОДХОД К ПОВЫШЕНИЮ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

---

### **МИКАЕЛЯН ОНИК САРКИСОВИЧ**

*Заведующий отделом внедрения систем оценки Национального института образования Республики Армения, к. ф.-м. н.*

*E-mail: mikons51@mail.ru*

*Ереван, Республика Армения*

### **МИКАЕЛЯН ЛИЛИТ ОНИКОВНА**

*Математик-программист Образовательного и исследовательского центра информационных технологий, Ереванский государственный университет*

*E-mail: miklilit@yahoo.com*

*Ереван, Республика Армения*

---

**АННОТАЦИЯ.** В работе рассматривается целесообразность применения в учебном процессе таких видов обучающей оценки, как обучающая проверка и практическая работа, способствующие тому, чтобы хорошо учиться. Представляется методика, которая стимулирует обучение при проверке. Также представляется важная разновидность обучающей оценки – новый подход к созданию вопроса или задания. Цель – измерить, выявить степень усвоения обученной темы учеником и способствовать реализации цели, применяя различные методы и средства, что не предусмотрено утвержденной итоговой оценкой.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** обучающая проверка, обучающий тест, самостоятельная работа, практическая работа.





## ASSESSMENT FOR LEARNING AS AN APPROACH TOWARDS IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION

---

### **ONIK MIKAYELYAN**

*Head of Assessment Systems Implementations Department in National Institute of Education of the Republic of Armenia, PhD*

*E-mail: mikons51@mail.ru*

*Yerevan, Republic of Armenia*

### **LILIT MIKAYELYAN**

*Mathematician-programmer of Education and Research Center for Information Technologies in National Institute of Education of the Republic of Armenia*

*E-mail: miklilit@yahoo.com*

*Yerevan, Republic of Armenia*

---

**ABSTRACT.** The paper considers the rationale of using such assessment techniques as assessment for learning and practical work in relation to the advancement of students' learning. It presents the method for stimulating learning through testing. It discusses the testing for learning as an approach to designing the test items. The article addresses to the objective of this approach, which is to measure student's academic achievements in terms of grasping the learning topic and promoting educational outcomes that are not addressed by the summative assessment.

**KEY WORDS:** assessment for learning, test for learning, self-instruction, practical work.

Руководство едиными учебными программами в образовательных системах, как правило, ведет к серьезной проблеме, связанной с тематическими требованиями Стандарта и учебных программ, широкими и углубленными, доступными лишь немногим. Для подобной системы возникновение данной проблемы закономерно. Это связано с внедрением в общее образование большого объема информации и данных многочисленных научных достижений.

Как видим, полноценное осуществление такой программы в рамках только урочного процесса достаточно сложно. [1; 2, с. 80; 9] В частности, отметим, что усвоение теоретического материала требуемого объема без широкого проведения практических работ малоэффективно. Проблема может быть облегчена различными способами, но во всех случаях современным эффективным способом улучшения состояния образовательных достижений учащегося является более широкое использование в учебном процессе обучающей оценки (assessment for learning). [4–8; 11]

Обучающая оценка осуществляется в процессе урока и вне его. [15] Она не конкурентна. Этим априори обеспечивается валидность процесса, остальное зависит от валидности инструмента оценки. [12] Здесь ученик сравнивается только с самим собой. Обучающая оценка должна быть направлена на искоренение недостатков, возникающих в процессе учения. С этой целью применяются работы различного типа для разностороннего раскрытия учащегося, для выявления его сильных и слабых сторон. Для целесообразного отбора подобных работ необходимо учитывать цель и основательность проверки. Мы предлагаем использовать **обучающую проверку** и **практическую работу**. Главным организатором и исполнителем этих работ является учитель, который должен иметь соответствующие умения, возможности, желание, а также поддержку администрации школы.

---

## ОБУЧАЮЩАЯ ПРОВЕРКА

---

**Проверяя, обучаем.** Представляется одна важная разновидность обучающей оценки, которая связана с созданием вопроса или задания. Цель – выявлять, выяснить, а иногда и измерить успеваемость учащегося с точки зрения достижения определенной учебной цели и способствовать ее реализации, применяя различные методы и средства, что не предусмотрено утвержденной итоговой оценкой.

Проверку можно осуществить различными способами, например: вопросником, который назовем обучающим тестом, что является самой интересной новостью этой статьи и будет представлен отдельно; самостоятельной работой; презентациями, подготовленными учащимися; обсуждениями; заданиями по составленным учителем карточкам и плакатам, которые можно выполнять в группах; практическими работами и др.

С помощью обучающей проверки можно стимулировать владение такими требованиями стандарта, которые сложно осуществить традиционными способами проверки. В зависимости от возраста учащихся, изучаемой темы, выбранной формы тестирования обучающая проверка имеет ряд преимуществ:

- свободное и непринужденное проявление собственных умений учащимся по причине отсутствия соперничества;
- ученик самостоятельно или с помощью учителя выясняет, на каком уровне он усвоил концепты, представленные в теме обучения, а также свое умение правильно выполнять данную ему задачу;
- использование материалов, подготовленных учащимся, что повышает мотивацию выполнения работы и способствует возникновению желания снова сделать ее;
- желание внести свой вклад в успех работы группы и ответственность за него;
- формирование культуры работы сообща, помощи друг другу для полноценного выполнения части работы каждым;
- стимулирование критического мышления;
- умение использовать изученный теоретический материал в реальной жизни.

Учитель иногда может оценить результаты обучающей проверки также в баллах, не забывая основную цель.

Для обучающей проверки можно применять различные методы. При этой форме проверки основное внимание уделяется созданию задания и вопросов. Задание должно быть сформулировано так, чтобы выяснить, насколько по существу понял учащийся идею, свойство или признак, вложенный в вопрос, а также обеспечить выявление необходимых умений и знаний для выполнения задания и содержать подсказку для ориентировки к пути решения задачи. Самым важным в данной работе является обеспечение ее обучающего характера. Например, домашняя работа, вопросник, помогающий проверить понимание и усвоение заданной темы, плакат, кроссворд или другое средство в зависимости от темы. Исходя из опыта применения такого подхода, было очевидно, что он способствует повышению качества образования. Обучающие работы могут

быть письменные, устные и практические. При построении задач с целью обучающего использования необходимо учитывать, что в ответах будут оцениваться в основном компетенции и аутентичность.

**Обучающий тест.** Из вышеназванных обучающих работ, вероятно, самым интересным является обучающий тест. Его уникальность заключается в том, что он не только проверяет, но и обучает.

Содержание обучающего теста основывается на каждодневной деятельности учащегося в классе. Обучающий тест предназначен в основном как средство выявления и улучшения учебных достижений каждого учащегося учителем. Выполнение обучающего теста помогает также развитию у учащегося определенных навыков, предусмотренных стандартом. Учитель составляет их в процессе изучения темы или при необходимости в зависимости от ситуации. В отличие от тестов, фиксирующих существующее положение, обучающий тест имеет цель стимулировать продвижение.

Задания обучающего теста должны носить обучающий характер в отличие от заданий диагностического теста, цель которого – фиксировать существующее положение. Таким образом, и выполнение, и обсуждение результатов обучающего теста способствуют учебному продвижению каждого учащегося.

Пример задания обучающего теста.

Рассмотрим следующий пример для понимания очевидной разницы между итоговой и обучающей проверкой. Следующий пример предусмотрен для проверки знаний по математике. Проверим знание признака делимости на 9 или на 3 без остатка.

- С целью итоговой проверки (в баллах) вопрос можно сформулировать следующим образом: «Делится ли число 740 952 на 9 или на 3 без остатка?»
- С помощью ответа на это задание невозможно выяснить, пользовался ли ученик признаком делимости на 9 или просто разделил, сделал ли арифметические ошибки или написал ответ, который случайно совпал с правильным.
- С целью обучающей проверки с вопросом, предполагающим открытый ответ, вопрос можно сформулировать следующим образом:
  - «Какому условию удовлетворяют цифры в числе 740 952, если оно делится без остатка на 9?»

При помощи этого задания можно выяснить, знает ли ученик признак делимости на 9 или же слышал ли он об этом когда-нибудь.

- «Как надо строить число, которое делится без остатка на 3 и не делится на 9?», или наоборот: «Можете ли построить число, делящееся на 9 без остатка, но не делящееся на 3?»

Ответ обосновать.

Тот же подход может быть использован для каждого предмета. Основное различие этих вопросов состоит в следующем: вопрос обучающей природы раскрывает глубокие знания учащегося или выявляет то, что изучено учащимся, над какими недостатками надо поработать, в отличие от задания для определения балловой оценки, с помощью которой проверяется правильность ответа. [14]

Учитель может проводить обучающий тест по необходимости при возможности выполнения на уроке как индивидуально, так и в парах или группах для осуществления обучения сообща. Он может быть предложен в качестве домашней работы. Время для выполнения обучающего теста, исходя из его объема и целесообразности, определяется учителем.

В процессе выполнения теста по усмотрению учителя школьники могут помогать друг другу или пользоваться литературой, в отличие от итогового или диагностического тестов. Кроме полезности, выполнение обучающего теста способствует развитию навыков сотрудничества. Структура и строение обучающего теста могут отклоняться от требований, предъявляемых к итоговому тесту.

Учащихся можно вовлечь и в процесс составления заданий теста. Цель этого типа обучающей проверки – выявить у учащегося умения выполнения индивидуальной работы, определить уровень усвоения предмета, исследовательско-аналитические способности и умения пользоваться литературой и другими учебными средствами.

Для самостоятельной работы ученику можно предложить соответствующие задания: практическая работа, реферат, подготовка еще не изученной темы, творческая работа и др.

Учитель читает, изучает и анализирует работу и обсуждает ее с учеником. [10] Кроме домашних заданий и практических работ наиболее целесообразно поручать учащимся старших классов самостоятельное выполнение других видов работ, в частности, в профильных группах или классах.

До итогового тестирования учитель составляет обучающий тест, задания которого должны быть построены по принципу вышеприведенных примеров, для проверки усвоения темы или подтемы и тестирует студентов или целевую группу. Это эффективный способ подготовки к итоговой проверке. Таким именно образом обучающая оценка служит своей цели. Этот подход можно применить и для других учебных предметов. Для качественного выполнения таких работ от учителя требуются необходимые профессиональные качества, время, усилия и знания по теории построения теста. [3]

## ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА И ПРИМЕНЕНИЕ

В общем образовании качество обучения обусловлено также способностями учащихся выполнять практическо-прикладные работы. В современных условиях одной из важнейших целей обучения является научить ученика применять в жизни приобретенные знания и умения при решении различных практических задач.

Практической называем такую работу, которая относится к практическому применению знаний, умений и навыков (предполагается также применение измерительных приборов или компьютера). Практической считается такая работа, для выполнения которой кроме бумаги и ручки используются те или иные средства. Следует отметить, что развитие социальных навыков и формирование системы ценностей, которые рассматриваются как сопутствующие требования при изучении учебных тем, важны также и при выполнении практических работ. [13]

Основные цели и задачи практической работы:

- предоставить необходимый теоретический и практический материал для применения;
- способствовать самореализации и жизнедеятельности личности;
- формировать и развивать социальные навыки.

Учащимся можно предложить практические работы различного характера и типа, исходя из особенностей предмета.

1. Сбор данных посредством опроса и обзора и их применение в виде таблиц и рисунков.
2. Построение модели, шаблона и макета.
3. Создание необходимого учебного материала для показа: постер, стенд, видеофильм, электронное представление и т. д.
4. Выполнение лабораторной работы.
5. Умение работать с инструментом.
6. Создание писания (письма) по определенной форме.
7. Тематическое собеседование или другая форма самовыражения.
8. Работа, относящаяся к ремеслу, искусству или культуре.
9. Умственный опыт и т. д.

По усмотрению учителя за выполнение практической работы можно применять и суммативное оценивание. Практическая работа может быть назначена для выполнения как дома, так и в школе. [12]

Чтобы использовать практическую работу для обучающей проверки, необходимо:

а) до выполнения работы по методике обучающей проверки выяснить недостатки и степень знания необходимого теоретического материала, навыки и умения применения этого материала в жизни, а также культуру работы с инструментами и другими техническими средствами;

б) в ходе выполнения работы увидеть и выявить недостатки и их причины. Ученик может ликвидировать выявленные недостатки самостоятельно, с помощью другого ученика или, наконец, с помощью учителя.

Практическая работа в основном проводится в двух формах:

1) ученик в присутствии одноклассников выполняет практическое задание с сопутствующими объяснениями: остальные ученики следуют процессу и при необходимости делают коррекции или комментарии;

2) практическая работа назначается одновременно всем ученикам для выполнения отдельно или в группе.

При формальной или неформальной оценке практической работы принимаются во внимание:

- степень понимания типичных для этой задачи обобщений, идей и фактов;
- новый или креативный подход;
- умение делать вычисления, необходимые для выполнения работы;
- умение анализировать итоги работы, подводить их и докладывать и умение передавать и презентовать итоги данной работы.

С обучающей целью эффективно также выполнять практические работы по ориентации на местности, применению теоретических знаний в реальной жизни, усвоению новых технологий, а также различные познавательные игры. В данном случае особую ценность представляет рассмотрение межпредметных связей. Практическая работа может проводиться как на уроке, так и вне его.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

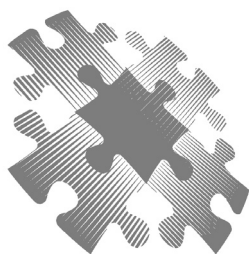
---

- 1) *Микаелян, О. С.* Влияние текущей оценки на качество образования / О. С. Микаелян // *Качество образования в Евразии*. – 2014. – № 2 – С. 71–81.
- 2) *Микаелян, О.* Новая система текущей оценки как стимул для улучшения качества образования / О. Микаелян, С. Микаелян // *Ереван 2010*.
- 3) *Крокер, Л.* Введение в классическую и современную теорию тестов / Л. Крокер, Дж. Алгина. – М. : Логос, 2012.

- 4) Пинская, М. А. Формирующее оценивание и качество образования / Марина Александровна Пинская // Народное образование. – 2010. – № 1. – С. 179–185. – (Технология и практика обучения).
- 5) Мониторинг индивидуального прогресса учебных действий школьника / А. М. Аронов [и др.] ; под ред. П. Г. Нежнова, Б. И. Хасана, Б. Д. Элькомина. – Красноярск, 2006.
- 6) SAM (School achievements monitoring): Инструмент мониторинга учебных достижений школьников / П. Г. Нежнов [и др.] ; ред. П. Г. Нежнов, Е. Ю. Карданова. – М., 2011.
- 7) Assessment for Learning: Putting it into practice / Paul Black, Christine Harrison, Clare Lee, Bethan Marshall, Dylan Wiliam // Berkshire, England: Open University Press. – 2003.
- 8) Butler, D. L. Feedback and self-regulated learning: a theoretical synthesis / D. L. Butler, & P. H. Winnie // Review of Educational Research. – 1995. – № 65(3). – P. 245–281.
- 9) Mikaelyan, O. The system of classroom assessment as supporting means to learning / O. Mikaelyan, S. Mikayelyan // 13th Annual AEA-Europe Conference 8–10 November 2012. – Berlin, 2012.
- 10) Mikaelyan, O. On the issue of validity / Onik Mikaelyan, Sona Mikayelyan // AEA-Newsletter, Spring – 2013.
- 11) Sadler, D. R. Formative assessment: revisiting the territory / D. R. Sadler // Assessment in Education. – 1998. – 5(1). – P. 77–84.
- 12) Stiggins, R. J. The design and development of performance assessments / R. J. Stiggins // Educational Measurement: Issues and Practice. – 1987. – № 6. – P. 33–42.
- 13) Wiggins, G. P. Designing assessments to inform and improve student performance / G. P. Wiggins // Educative assessment. – San Francisco : Jossey-Bass Publishers, 1998.
- 14) Wiliam, D. The right questions, the right way / Dylan Wiliam // Educational Leadership. – 2014. – № 71(6). – P. 16–19.
- 15) Wiliam, D. Integrating assessment with instruction: What will it take to make it work? / Dylan Wiliam, Mamie Thompson // The future of assessment: shaping teaching and learning. – Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2007. – P. 53–82.



ЕВРАЗИЙСКАЯ АССОЦИАЦИЯ  
ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ



Е А О К О



## ИНСТРУМЕНТЫ ВНУТРИКЛАССНОГО ОЦЕНИВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

---

**НАМЖИЛОВА ЕЛЕНА САДОВЕНА**

*Учитель русского языка и литературы муниципального общеобразовательного учреждения «Агинская средняя общеобразовательная школа № 1»*

*E-mail: namzhilena@aginskhost.ru*

*Забайкальский край, Россия*

---

**АННОТАЦИЯ.** В статье рассматриваются инструменты внутриклассного оценивания предметных и метапредметных компетенций, определяются педагогические технологии, позволяющие внедрить систему формирующего оценивания на основе рефлексивно-оценочной самостоятельности учащихся. Предлагается механизм фиксации результатов внутриклассного оценивания в среде электронного журнала РУЖЭЛЬ. В данной практике переход на критериальное оценивание позволяет вести отслеживание индивидуального прогресса в обучении, наладить эффективную обратную связь с учащимися на основе взаимодействия в информационном образовательном пространстве, включающем среду электронного журнала, сайт учителя, социальные сети.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** внутриклассное (формирующее) оценивание, критериальное оценивание, рефлексивно-оценочная самостоятельность, электронный журнал.



## THE TOOLS FOR CLASSROOM ASSESSMENT IN THE VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENT

---

**ELENA NAMZHILOVA**

*Russian and Reading teacher of Aginskoye Secondary School № 1*

*E-mail: namzhilena@aginskhost.ru*

*Zabaikalskiy region, Russia*

---

**ABSTRACT.** The article discusses the tools for classroom assessment of subject and meta-subject competencies, pedagogical techniques that allow introducing a system of formative evaluation on the basis of reflexive-evaluative independence of students. It proposes the means of recording the results of the classroom assessment in the electronic journal RUZHEL. It proposes the transition to the criteria-based assessment for tracking individual learning progress, establishing effective feedback with students on the basis of interaction in the virtual learning environment, including the e-journal, teacher's website and social networks.

**KEY WORDS:** classroom (formative) assessment, criteria-based estimation, reflexive-evaluative independence, electronic journal.

Новые результаты требуют новой системы оценивания. Эта истина не требует доказательств. В связи с этим все последние годы учительское сообщество занято поиском новых методик оценивания, при этом чаще обращается внимание на то, что необходимы новые инструменты для оценки метапредметных и личностных результатов. Действительно, предметные результаты были нам знакомы и до ФГОС, и на первый взгляд кажется, что их можно оценивать старыми способами. Но реальность показала, что старая система оценивания мешает достижению новых результатов, как метапредметных, так и предметных.

Под старой системой оценивания подразумевается отметочная система, когда выставляются отметки за выполненные работы по сравнению с образцом (а иногда по сравнению с работами других учащихся). Ученик получает отметки, из них суммирующим путем выводятся четвертные, годовые, итоговые в аттестат. Как же эта система мешает достижению метапредметных результатов? Во-первых, ученик в качестве результата своей учебы привыкает видеть отметку, а не освоенные им умения. Во-вторых, он привыкает к тому, что если отметка получена, то и работа закончена, несмотря на недочеты (к тому же они исправлены учителем, часто без объяснений). Такая ситуация лишает ученика рефлексивно-оценочной самостоятельности, ведь вся рефлексия и оценка находятся в руках учителя. А без рефлексии нет дальнейшей осознанной учебной деятельности, нет метапредметных результатов.

Рефлексивно-оценочную самостоятельность может дать ученику внутриклассное/формирующее оценивание, о достоинствах которого пишет М. А. Пинская: «Используя техники внутриклассного оценивания, преподаватели развивают собственные способности и умения: во-первых, способность понимать, как учится ученик и как его лучше обучать, а во-вторых, умение помогать своим ученикам в развитии самооценивания, самоопределения и самоорганизации». [2] Обратим внимание на то, что эта модель оценивания необходима для развития способностей и умений не только ученика, но и учителя, что крайне важно в современных условиях. В работах М. А. Пинской описаны стратегии перехода на новую форму, а также инструменты внутриклассного оценивания: опросники, карты понятий, рубрики, портфолио.

Большое внимание уделяют формирующему оцениванию сторонники модели Flipped Class, в частности, в работах Марины Курвит рассматриваются различные веб-инструменты: Kahoot, Quizizz, Quizalize, Triventy, используемые для поддержки, развития учебной деятельности. [4]

Е. Г. Бойцова описала технологии перехода на новую систему оценивания, выявила типичные ошибки, совершаемые учителями при проведении формирующего оценивания. Важным для нашего проекта является замечание Е. Г. Бойцовой, что в российской системе оценивания в понятие промежуточного оценивания входят и формирующее, и итоговое оценивание по окончании изучения тем, а также четвертные и годовые оценки, выводящиеся через среднее значение сумм всех отметок. [1] Именно эта практика выведения четвертных и годовых и, соответственно, выводящихся в аттестат отметок приводит к неверной фиксации результатов учебной деятельности. Очень распространенной является ситуация, когда ученик три четверти учился плохо, в четвертой четверти полностью освоил содержание, овладел необходимыми умениями, получил отметку «5», но за год должен получить среднее арифметическое «4» или «3».

В условиях функционирования пятибалльной шкалы, на основе которой выдается аттестат, необходимо выработать систему внутриклассного оценивания с тиражируемым механизмом фиксации результатов оценочных процедур для достижения качества образовательных результатов. Для внедрения такой системы необходимы следующие условия:

- 1) достаточная подготовленность педагогических кадров;
- 2) совершенствующееся открытое образовательное пространство школы (электронный документооборот, корпоративная система связи, объединяющая педагогов, учащихся и родителей);
- 3) функционирование электронного журнала.

Нормативно-правовую базу проекта должны составить помимо федеральных документов Положение о внутришкольной системе оценки качества образования, Положение о ведении электронного журнала. В этих документах формулируются основные принципы оценивания и фиксации результатов оценочных процедур:

1. Формирующее оценивание проводится в форме самооценки, взаимооценки, оценки учителя, автоматизированной оценки результатов.
2. Результат формирующего оценивания может быть зафиксирован в журнале в отметочной форме, в процентном соотношении в виде критериев, в текстовой форме.
3. Формирующая оценка может не фиксироваться в журнале, но в любом случае она доводится до ученика (или производится в совместной оценочной деятельности) для совершенствования результатов учебной деятельности.
4. При отметочной и процентной фиксации в журнале результатов формирующего оценивания устанавливается вес данной отметки от 0

до 1. При фиксации суммирующей оценки устанавливается вес от 1 до 10.

5. При выведении четвертных, годовых и итоговых оценок большим весом обладают итоговые работы как отражение результата учебной деятельности ученика.

В связи с тем, что пятибалльная шкала оценивания имеет в настоящее время юридическую силу, мы должны будем многие наши оценочные процедуры перевести в эту шкалу. Как отмечают Т. И. Шамова и другие, многие школы, перешедшие на 12-балльную или 100-балльную системы оценок, столкнулись с проблемой соотношения баллов с традиционными отметками. [3] При использовании электронного журнала РУЖЭЛЬ этот перевод не составит труда, так как журнал оснащен всем необходимым инструментарием:

1. Критериальная система оценивания: за любой вид работы мы можем установить любое количество критериев с любым максимальным значением. Например, сжатое изложение в 8–9-м классе можно проверить по критериям проверки работ ОГЭ, и ученик будет видеть, по каким критериям ему необходимо совершенствовать свои тексты.

2. Отметкам за разные виды работы можно присвоить разный вес – от 0 до мыслимых пределов. Вес отметки необходим для выведения четвертной оценки.

3. Журнал предоставляет замечательную возможность для введения текстовой оценки работы, то есть ученик и родитель видят не только отметку по шкале от 0 до 5 или в процентном выражении при критериальном оценивании, но и рекомендации учителя по совершенствованию работы.

Образовательные технологии, дающие возможность применения формирующего оценивания, – это все технологии, направленные на развитие личности, на развитие компетенций. В нашей практике использована модель перевернутого обучения как наиболее полно отвечающая возрастным особенностям учащихся основной школы: подросток является самостоятельным субъектом своего учения, он вправе выбирать средства учения, определять границы учебной познавательной, исследовательской деятельности, распоряжаться временем учения, тренировки, коррекции, презентации своих достижений. Для организации учебной деятельности в модели Flipped Class используются подкасты, подбираемые в открытой среде, создаются онлайн-тесты для проверки уровня освоения учебного содержания и развития умений на всех этапах учения. Учебное пространство расширено с помощью виртуальных площадок: сайта учителя,

учебного сообщества в социальной сети «ВКонтакте», сервисов электронного журнала и дневника РУЖЭЛЬ.

В качестве инструментов формирующего оценивания могут выступить любые оценочные процедуры, если при организации учебного процесса субъектом учения выступает ученик, цели учения преобразованы в измеримые результаты, разработаны критерии измерения результатов. Здесь представлены наиболее тиражируемые, доступные в работе любого предметника и наименее трудозатратные инструменты.

Листы самооценки как инструмент формирующего оценивания описаны во многих работах. Этот инструмент становится наиболее эффективным при сопряжении с подготовкой к внешним оценочным процедурам. Сегодня бытует мнение, что ГИА с его стандартизированными КИМами приводит к «натаскиванию» учащихся. Но стандартизированные КИМы могут стать помощниками в формирующем оценивании, если ученик самостоятельно ведет лист самооценки (таблица 1). Как видно из таблицы, лист самооценки наглядно демонстрирует уровень продвижения ученика и приводит не к натаскиванию по тестам, а к осознанному повторению или изучению проблемных тем.

Рубрики позволяют «повысить достоверность количественного оценивания письменных заданий и устных презентаций, представить цели

**Таблица 1. Лист самооценки на основе КИМ ОГЭ по русскому языку**

	Дата	Дата	Дата	Дата
ИК-1	1 (упустил микротему)	2	2	
ИК-2	0 (способы сжатия)	1 (ряды одн. членов?)	3	
ИК-3	1 (абзацы)	2	2	
Задание 2	1	1	1	
Задание 3	0 (метафора?)	0 (эпитет?)	1	
...				
СК-1	2	2	2	
СК-2	1 (аргумент не из текста)	3	3	
СК-3	0 (нет абзацев, логика нарушена)	1 (нарушение абзацного членения)	2	
СК-4	0 (структура)	1 (нет вывода)	1 (не сформулирован тезис)	

и ожидаемые достижения в четком однозначном виде, представить стандарты оценивания или балльные оценки и соотнести их с достижением учебных целей, вовлечь учеников в критическое оценивание собственных работ» (М. А. Пинская). Применение данного инструмента формирующего оценивания развивает коммуникативные и рефлексивно-оценочные умения. Так, учащиеся 6-х классов после выработки критериев оценки изложения, сочинения-рассуждения и проверки по рубрикам осознанно работают над совершенствованием своих текстов. Практика показывает, что эти рубрики могут быть непостоянными, критерии могут изменяться в зависимости от образовательных целей и учебного содержания, но основные критерии остаются неизменными для системной работы ученика.

Приведем пример оценочной рубрики для сочинения-рассуждения. Цель учебного блока «Речь», охватывающего курс 5–6-х классов, – научиться создавать собственные устные и письменные тексты разных типов. Цель учебно-содержательного блока, в рамках которого пишется сочинение-рассуждение, – научиться использовать в письменной речи предложения с обособленными и необособленными причастными оборотами. Результат, к которому движется ученик: создать текст-рассуждение, правильно использовать в тексте предложения с оборотами, согласовывать причастие с определяемым словом, обособлять причастные обороты в постпозиции, соблюдать правила правописания суффиксов причастий. Пример рубрики для формирующего оценивания умения писать сочинение-рассуждение с использованием причастных оборотов приведен в таблице 2. Выделенный курсивом критерий является постоянным, введенным в рубрику в соответствии с целями учебно-содержательного блока.

Для выставления в электронный журнал (помним, что для формирующего оценивания это необязательная процедура и что вес формирующей оценки составляет не более 1) мы можем перевести баллы рубрики в отметки, можем также задать параметр максимального значения оценки в 10 и выставить любой полученный балл от 0 до 10. Учащиеся приветствуют занесение результата в журнал в критериальном виде: для данного вида работы открываем оценку с пятью критериями соответственно рубрике, заносим баллы по каждому критерию, и журнал показывает процент выполнения данной работы. Это удобно для учащихся и родителей, так как они видят проблемные зоны. Дополнительно мы можем к данной критериальной оценке добавить текстовое резюме (например: «Повтори алгоритм Н-НН в суффиксах причастий») и прикрепить ссылку на онлайн-тест.



**Таблица 2. Оценочная рубрика для сочинения-рассуждения  
с использованием причастных оборотов**

Критерии	Показатели	Баллы
Соответствие содержания теме	Содержание текста полностью раскрывает тему	2
	Раскрывает тему частично	1
	Содержание не соответствует теме	0
Соответствие структуры текста типу речи	Есть тезис, доказательство, вывод	1
	Нет структурного компонента	0
Логика изложения	Логика изложения не нарушена	2
	Есть 1 логическая ошибка в построении предложений	1
	Более 2 логических ошибок	0
Богатство речи	Использованы разные синтаксические конструкции, богатый словарный запас	2
	Использовано 2–3 вида синтаксических конструкций, достаточный словарный запас	1
	Использовано 1–2 вида синтаксических конструкций, недостаточный словарный запас	0
Предложения с причастными оборотами	Использованы предложения с ПО (1 и более) без ошибок	3
	Использованы предложения с ПО (1 и более), допущено 1–2 ошибки	2
	Использованы предложения с ПО (1 и более), допущено 3 и более ошибок	1
	Не использованы предложения с ПО	0
Максимальный балл		10

Онлайн-тесты как инструмент формирующего оценивания используются не только учеником для оценки собственных достижений, но и педагогом для оценки качества образовательного процесса. Учителя часто используют такого рода инструментарий, но не всегда веб-продукты соответствуют всем требованиям формирующего оценивания. Так, для мобильного сбора результатов на уроке часто используют инструмент Kahoot, для пролонгированного мониторинга результатов удобно использовать сервисы на сайтах reshuege.ru и sdamgia.ru. Для организации качественной обратной связи при использовании модели перевернутого обучения подходит онлайн-конструктор на сайте onlinetestpad.com. Сервисы

данного сайта привлекательны тем, что дают возможность конструирования практически всех видов тестов (открытых, закрытых, с мультिवыбором, соотносением и др.), опросов, кроссвордов и логических игр. Все виды работ можно создать для своего класса, группы учащихся, а также открыть для широкой аудитории.

Открывая тесты для широкой аудитории, мы получаем хорошую возможность проверить валидность тестов, созданных нами для формирующего оценивания. К примеру, тест «Обособление определений и приложений» (<http://onlinetestpad.com/t/73aaa11d94fc40ad9d1b9c985e5af2bd>) прошли 354 респондента, из них оценку «2» получили 286, а оценку «5» – 47 респондентов. Тест «Деепричастие и деепричастный оборот» (<http://onlinetestpad.com/t/e3c68ff3b416406bbb64354c922567ea>) прошли 130 человек, из них оценку «2» получили 5 респондентов, «5» – 88. Если выявляется невысокая степень валидности тестов, учитель при составлении следующего теста учитывает степень сложности вопросов, а также корректирует учебную программу с целью доработки материала, не освоенного учениками.

Для формирующего оценивания способов и результатов учебной деятельности используются рефлексивные площадки. Для развития метапредметных компетенций необходимо, чтобы любой вид учебной деятельности соответствовал структуре: проблема – задача – действие решения задачи – рефлексия. При этом рефлексия не может сводиться только к рефлексии по содержанию, так как рефлексия прежде всего направлена на следующий этап деятельности человека. Поэтому важна рефлексия именно способов деятельности. Такой инструмент формирующего оценивания, как рефлексивная площадка, позволяет ученику оценить действенность, результативность использованных способов, помогает в поиске новых способов решения задач. Первые рефлексивные площадки в нашей школе появились вместе с проектными задачами, когда дети получали свободный микрофон после решения задачи. Далее рефлексивные площадки получили разновидность рефлексивного сочинения по итогам четверти, по итогам разных образовательных событий. Сегодня мы видим, что этот вид оценивания учебной деятельности стал для детей настолько необходимым, что в рефлексивные площадки превращаются онлайн-дневники учащихся, группы в социальных сетях. Учителю остается только использовать эти площадки для развития учебного процесса.

Данный опыт подтверждает, что формирующее оценивание обладает неограниченными возможностями для развития метапредметных и предметных компетенций, а значит, актуально для современной ситуации.

Для внедрения новой системы оценивания образовательных результатов важны ключевые моменты:

- Формирующая оценка может приводить к отметке, а может и не предусматривать отметку в принципе, как рефлексивная площадка или лист самооценки.
- Для фиксации результатов в форме отметки или оценки можно использовать возможности электронных журналов, разграничивая формирующее и суммативное оценивание.
- Неотъемлемым элементом формирующего оценивания является критериальная основа, прозрачная с самого начала активной учебной деятельности нашего ученика – субъекта собственного учения.

## **ЛИТЕРАТУРА:**

---

1) *Бойцова, Е. Г.* Формирующее оценивание образовательных результатов учащихся в современной школе / Е. Г. Бойцова // Человек и образование. – 2014. – № 1. – С. 171–175.

2) *Пинская, М. А.* Формирующее оценивание: оценивание в классе : учеб. пособие / М. А. Пинская. – М. : Логос, 2010. – 264 с.

3) *Современные средства оценивания результатов обучения в школе : учеб. пособие / Т. И. Шамова, А. Н. Худин, Г. Н. Подчалимова, И. В. Ильина, С. Н. Белова, С. А. Золотухин, И. Я. Благирева.* – М. : Педагогическое общество России, 2007.

4) *Курвитс, М.* Веб-инструменты формирующего оценивания / Марина Курвитс // KurvitStudio [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://kurvitstudio.com/Tools\\_of\\_formative\\_assesment.pdf](http://kurvitstudio.com/Tools_of_formative_assesment.pdf).

---

## УСЛОВИЯ ПУБЛИКАЦИИ И ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ МАТЕРИАЛОВ

---

1) Обязательными элементами статьи являются: название статьи, сведения об авторах, аннотация, ключевые слова на русском и английском языках, список литературы<sup>1</sup>. Объем статьи, как правило, не должен превышать 15 стр. текста, включая все перечисленные элементы.

2) Текст статьи может включать в себя таблицы и графические материалы. Графические материалы, включенные в статью, должны представлять собой монохромные черно-белые изображения и быть выполнены в достаточном для офсетной печати разрешении (не менее 300 точек на дюйм). Обязательными атрибутами таблицы и графического материала являются номер (с указанием перед номером типа: таблица, рисунок и т. д., если статья содержит более одного объекта данного типа) и название. Графические материалы должны быть дополнительно приложены к статье в виде отдельных файлов.

3) Библиографические ссылки в статье следует приводить в квадратных скобках согласно нумерации в списке литературы. Список литературы оформляется в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 и ГОСТ 7.82-2001.

4) Текст статьи оформляется на листах формата А4. Требования к оформлению основного содержания статьи и списка литературы: не более 2000 знаков на стр., используемый шрифт – Times New Roman, размер шрифта – 14 пт, абзацный отступ первой строки – 1,5 см, междустрочный интервал – 1,5, поля: левое, правое, верхнее, нижнее по 2 см.

5) К работе должна быть приложена аннотация статьи на русском и английском языках, оформленная в соответствии с ГОСТ 7.9-95 (850 знаков, не менее 10 строк). Используемый шрифт – Times New Roman, полужирный. Аннотация должна сопровождаться перечислением ключевых слов (от 3 до 7). Аннотация на английском языке должна сопровождаться заголовком (названием) статьи, сведениями об авторах, ключевыми словами также на английском языке.

6) Сведения об авторах должны включать обязательное указание места работы всех авторов, их должностей и контактной информации.

7) Текст статьи должен быть набран в текстовом редакторе и предоставлен в редакцию по электронной почте (на адрес: [info@eaoko.org](mailto:info@eaoko.org)) в виде одного файла формата DOC или DOCX.

8) Пример оформления доступен на сайте Ассоциации: <http://eaoko.org/ru/publications/>.

---

<sup>1</sup> Приведенные элементы являются обязательными для статей научного характера, описывающих результаты оригинальных исследований. Элементы статей практико-ориентированного, обзорного или реферативного характера могут отличаться от приведенных.

ЕВРАЗИЙСКАЯ АССОЦИАЦИЯ  
ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ



Е А О К О

**Адрес редакции и издателя:**

Россия, 119019, г. Москва, ул. Новый Арбат, д. 21, НП ЕАОКО  
Телефон: 8 (499) 346 64 84, e-mail: [info@eaoko.org](mailto:info@eaoko.org), <http://www.eaoko.org>

Подписано в печать 08.08.2018. Формат 70x100 1/16. Бумага офсетная №1.  
Печать офсетная. Печ. л. 6,25. Тираж 200 экз.

Отпечатано в ООО «Формат Печати», 115477, г. Москва, ул. Промышленная, д. 3  
при поддержке Российской программы содействия образованию  
в целях развития Всемирного Банка

ЕВРАЗИЙСКАЯ АССОЦИАЦИЯ  
ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ



Е А О К О

регистр