

Факторы эффективности школьной отметки: от программы к методическому действию

Галина Савиных, Андрей Бахмутский

АННОТАЦИЯ Феномен школьной отметки рассматривается авторами статьи с точки зрения того, как она связана с внутренними системами оценки качества образования (ВСОКО). Приведены результаты опроса руководителей школ и практикующих экспертов на предмет значимых характеристик ВСОКО как генератора и регулятора школьных отметок. Выдвинут тезис о коллективно-распределенной ответственности педагогов за единообразие подходов к выставлению отметок, обеспечение их объективности и информативности. Последние рассматриваются в статье как основные единицы эффективности школьных отметок. Изложена авторская позиция по влиянию различных компонентов ВСОКО на достижение указанной эффективности. Особое внимание уделено оценочным компетенциям педагогов, которые регулируются их должностными обязанностями. Для перечня должностных обязанностей предложены позиции, потенциально стимулирующие методические усилия педагогов по изменению практик выставления отметок. Отмечена необходимость и возможность административных действий на развитие соответствующих компетенций у педагогов.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА внутренние системы оценки качества образования (ВСОКО), коллективно-распределенный субъект ВСОКО, школьные отметки, оценочные компетенции педагогов, дидактическая система педагога

DOI 10.22394/2078-838X-2024-1-93-98

ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ Савиных Г. П., Бахмутский А. Е. Факторы эффективности школьной отметки: от программы к методическому действию. Образовательная политика, (2024), 1(97), 93-98. DOI:10.22394/2078-838X-2024-1-93-98

Поступила: 05.2024

Принята: 05.2024

Дата публикации: 06.2024

Введение

Школьная отметка — наиболее заметный для широкого круга лиц атрибут внутренней системы оценки качества образования (далее — ВСОКО). Под эффективностью школьной отметки мы понимаем ее объективность, информативность, а также меру ее воздействия на академическую успешность учащихся.

Каждая школа самостоятельно проектирует ВСОКО (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ): устанавливает формы, методы, процедуры, предмет оценки, принимает необходимые локальные акты. Поэтому говорить о школьной отметке мы будем исключительно в логике образовательных программ и кадровых условий ее реализации.

Многие педагогические коллективы начинают признавать бесперспективность

Галина Петровна САВИНЫХ

д. пед. н., профессор департамента методики преподавания социальных и гуманитарных наук Московского городского педагогического университета (129226, РФ, Москва, 2-й Сельскохозяйственный пр-д., 4, корп. 3. ResearcherID: 492043. ORCID: 0000-0003-0302-6030. Email: 7069494@mail.ru)

Андрей Евгеньевич БАХМУТСКИЙ

д. пед. н., профессор, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (191186, РФ, Санкт-Петербург, Наб. реки Мойки, 48/11. ORCID: 0000-0003-2858-7942. Email: anba@bk.ru)

таких практик, когда отметка выставляется «за четверть», а не за результат, снижая тем самым внимание к индивидуальной динамике ученика в контроле успеваемости. Если традиционно педагогическая оценка осуществлялась из позиции «ты учишься — я контролирую»,

то сегодня этот подход трансформируется. Образовательные программы начинают включать в себя критерии оценки, опираясь на которые учащиеся могут прогнозировать свои образовательные результаты (Бахмутский, 2004).

Становится очевидным, что в условиях сложившегося «почетвертного» контроля выставяемая педагогом отметка говорит преимущественно о знаниевой составляющей предмета и, соответственно, имеет низкую информативность в части комплексных требований ФГОС к образовательным результатам обучающихся. *Если действия педагога не усилены стратегическими мерами административного контроля, то он может и не увидеть в своей оценочной деятельности должного влияния на образовательные результаты обучающихся.*

Исследовательский опыт показывает, что «почетвертная» модель выставления отметок закрыта для наблюдения за личностным развитием обучающихся и мало подходит для диагностики их функциональной грамотности. Объясняется это программно-методическим наследием, когда отметку не привязывали к требованиям образовательного стандарта или, как сейчас, к содержанию федеральных рабочих программ по предмету (Приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной основной образовательной программы основного общего образования»). Отметка являлась лишь инструментом контроля освоения образовательной программы обучающимися. Положение усиливалось либо непоследовательностью, либо отсутствием управленческих решений по грамотной организации педагогических практик оценки (Найденова, 2022).

Общее направление нашего исследования можно обозначить как поиск ответа на вопрос: «Каковы факторы эффективности

школьной отметки и каким образом учесть их при разработке образовательных программ и в методической работе с педагогами?»

Взгляды исследователей на оценку

Если мы обратимся к опыту ученых, то увидим усиление значимости педагогической оценки в связи с тем, что она рассматривается как неотъемлемый компонент дидактической системы педагога, где содержание образования, обучение и оценивание взаимообусловлены (Найденова, 2022). Внутри такой системы оценка

становится средством педагогического взаимодействия, а не только контроля.

Означенное понимание оценки исследователи Института стратегии развития образования (ИСРО) связывают с потребностью «создать «новую дидактику»» (Осмоловская, 2016, с. 94) в ответ на ситуацию, когда «процесс обучения конструируется

в условиях высокой динамичности, изменчивости жизненной ситуации человека» (Там же) и нужны идеи, «которые зачастую выходят за рамки дидактики, включая философские, психологические концептуальные построения» (Там же, с. 102).

Еще один пример новых взглядов на педагогическую оценку мы видим в тезисах ученых Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования (О. Б. Даутовой, Н. А. Вершининой, М. Г. Ермолаевой и др.). В книге «Педагогический словарь: новейший этап развития методологии» они предлагают следующее определение дидактической компетенции учителя: «интегральная способность педагога к решению класса дидактических задач в области обучения и развития учащегося» (Даутова, 2020, с. 67). Комментируя свой подход, ученые говорят, что важной задачей педагога

**«ПОЧЕТВЕРТНАЯ» МОДЕЛЬ
ВЫСТАВЛЕНИЯ ОТМЕТОК
ЗАКРЫТА ДЛЯ НАБЛЮДЕНИЯ
ЗА ЛИЧНОСТНЫМ РАЗВИТИЕМ
ОБУЧАЮЩИХСЯ И МАЛО
ПОДХОДИТ ДЛЯ ДИАГНОСТИКИ ИХ
ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ**

становится не столько выбор содержания урока и транслируемого учебного материала, сколько формирование на уроке особой коммуникативной среды, позволяющей педагогической оценке стать составляющей персонализации обучения.

Не менее интересны исследования, акцентирующие связь между учебной и информационно-аналитической деятельностью педагога. Здесь ученые используют понятие «информационной инфраструктуры». К примеру, Ю. В. Торкунова (2014, с. 53–55) называет следующие ключевые особенности информационно-аналитической деятельности в образовании:

- усиление фактора информационных ресурсов как таковых;
- рост актуальных для системы образования информационных продуктов;
- рост числа информационных систем и их пользователей.

Следует подчеркнуть, что слово «внутренняя» создает особое функциональное поле ВСОКО. Первым аргументом подобного утверждения будет то, что система отметок необходима педагогическому коллективу как предмет профессиональной рефлексии и самоопределения. Во-вторых, именно внутри школы создаются регламенты оценочных процедур, учитывается специфика обучающихся, аккумулируются интересы родителей в отношении контроля за ребенком. Третий аргумент состоит в том, что атрибут «внутренняя» означает использование данных оценочных процедур для принятия решений внутри организации.

На первый взгляд кажется, что школьная отметка выставляется конкретным педагогом конкретному ученику. На самом же деле, если говорить об отметке как атрибуте ВСОКО, то следует рассматривать ее как отражение коллективной культуры оценки в целом и подходов к ее использованию в коммуникации с родителями и учениками. В грамотно организованной ВСОКО за одни и те же виды освоенного учебного действия должны выставляться одни и те же отметки — как внутри класса, так и внутри параллели, уровня образования.

Исследование и результаты

Исследуя факторы эффективности школьной отметки, мы организовали обратную связь от выделенной группы директоров школ и сотрудников региональных институтов развития образования (всего 70 человек) по вопросам отбора характеристик ВСОКО как генератора и регулятора школьных оценок.

Мы использовали метод семантического дифференциала и предложили респондентам проранжировать 7 позиций (шкала от 1 до 7, где 1 — наименьшее значение, 7 — наиболее значимый параметр) без использования повторяющихся рангов, то есть расставить приоритеты однозначно:

- компетентность руководителя образовательной организации;
- проработанность программ и локальных норм;
- ориентация на госполитику;
- учет регионального контекста;
- ориентация на уникальные стратегии развития школы;
- организационно-технологический алгоритм оценки;
- педагогические практики оценки.

Каждая позиция фиксировала один из факторов внутренней системы оценки качества образования (Савиных, 2023). Ожидалось, что все респонденты считают включенные в предмет экспертной оценки факторы значимыми.

Для оценки объективности экспертных выводов при анализе данных анкетирования использовался коэффициент конкордации (согласованности) экспертных суждений. Он вычислялся по формуле:

Коэффициент конкордации вычислялся по формуле:

$$W = \frac{12 \sum_{i=1}^m (R - \bar{R})^2}{n^2(m^3 - m)}$$

где n — количество экспертов,
 m — количество рангов,
 R — набранный суммарный балл
 $\bar{R}$ — среднее значение рангов:

$$\bar{R} = \frac{1}{m} \sum_{i=1}^m R_i$$

где n — количество экспертов,
 m — количество рангов,
 R — набранный суммарный балл,
 $\bar{R}$ — среднее значение рангов.

Достаточный для принятия предложенных экспертной группой решений коэффициент конкордации должен быть заведомо более 0,7, т. е. как минимум 70% членов экспертной группы должны быть единодушны в своих оценках. Суммарно мы получили коэффициент конкордации 0,8, чем подтвердили свою гипотезу (Савиных, 2023).

Наиболее заметная согласованность в ответах экспертов касалась позиций «ориентация на уникальные стратегии развития школы» и «организационно-технологический

алгоритм оценки». Чуть меньшая согласованность, что было ожидаемо, проявилась по отношению к позиции «педагогические практики оценки». Это во многом подтвердило нашу гипотезу об административном факторе педагогического ресурса ВСОКО. Разночтения в экспертных позициях означали, что на сегодняшний день педагогическая оценка еще не стала инструментом административного контроля качества образования, а потенциал ВСОКО не используется для усиления эффективности школьной отметки.

Выводы

Мы выяснили, что существующие в отечественных школах практики ВСОКО оперируют преимущественно традиционной почетвертной моделью контроля, где отметки за четверть, будучи «организованными» накопительно, не имеют должной дифференциации весов (коэффициентов) поурочного оценивания и тематического контроля и сливаются в годовую отметку, обладающую крайне низкой информативностью.

Результаты опроса подтвердили, что мало кто из управленцев способен сегодня уверенно декодировать информацию годовой отметки. Что стоит, например, за «пятеркой» — какой багаж действий с предметным содержанием, универсальных учебных действий, функциональной грамотности? Или, к примеру, отличаются ли «пятерки» младшего школьника и старшеклассника? Каждая ли годовая «тройка» гарантирует ученику успешное освоение образовательной программы следующего года обучения (если исходить из декларации федеральной программы как фиксирующей базовое содержание и планируемые результаты)?

К сожалению, обозначенные вопросы пока еще риторические. Между декларируемыми в локальных актах нормами ВСОКО и реальными подходами к оценке в образовательных

программах по-прежнему наблюдается сильное расхождение. Школы зачастую дублируют оценочные процедуры, игнорируют задачу их оптимизации в рамках учебного года. Нет должного внимания к обозначению компетенций оценки и выставления отметок в должностных инструкциях педагогических работников и соглашениях о стимулирующих выплатах. Наблюдается редукция проблематики отметок в методической работе с педагогами.

Если вернуть вопрос в рамки ключевых факторов эффективности, то разумно обратиться к профессиональному стандарту педагога, где установлены искомые нами трудовые функции (Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 № 544н):

- «систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению»;
- «организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися»;

- «объективная оценка знаний обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей».

Указанные действия побуждают к содержательной корректировке должностных обязанностей педагогического работника. Мы видим необходимость в следующих новых позициях в должностной инструкции (Савиных и др., 2020):

- планирование предметных, метапредметных, личностных результатов обучающихся;
- декомпозиция планируемых образовательных результатов по годам освоения ООП;
- подготовка кодификаторов и дескрипторов образовательных результатов для их текущего тематического контроля в ходе реализации рабочих программ по предметам учебного плана;
- подготовка оценочных инструментов текущего тематического контроля;
- применение в процедурах текущего тематического контроля различных форм: письменных, устных, экспертной оценки, наблюдения, учета;
- работа с данными по итогам текущего тематического контроля; составление информационно-аналитических документов на основе полученных данных;
- работа с данными внешних мониторингов и региональных диагностик; анализ выявленных дефицитов обучающихся и организация адресной работы с ними;
- реализация принципов формирующего оценивания в ходе поурочного контроля; баланс безотметочного формирующего оценивания и отметочных практик поурочной оценки;
- информирование родителей обучающихся о предмете оценки, особенностях ее организации;
- вовлечение обучающихся в самооценку; использование учебной рефлексии обучающихся в соответствии с наличным кодификатором образовательных результатов;
- готовность к тьюториалу индивидуальных учебных планов обучающихся, в т. ч. умение составлять кодификатор образовательных результатов.

Согласимся, что учет профессионального стандарта педагога, «ориентирующего и обязывающего педагога выполнять оценочные функции» (Барабас, 2021, с. 4) важен прежде всего для учреждений дополнительного профессионального образования. Однако и внутри школы этот учет необходим, чтобы регулировать методическую поддержку педагогов. Именно норма, особенно правовая, в конечном счете определяет решающие для всего коллектива требования.

Оценка не только с подачи федерального стандарта, но и согласно институциональной логике содержания образования должна включаться и в программу воспитания, и в программу формирования универсальных учебных действий (Приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной основной образовательной программы основного общего образования»). Это позволяет добиваться того, что влияние оценки становится не меньшим, чем влияние технологий организации и проведения урока. В зоне прямой ответственности педагога должны быть такие трудовые действия, как анализ результатов тематического контроля и учет данных внешних мониторингов и всероссийских проверочных работ.

Отсюда вывод: школьная отметка – квинтэссенция культуры субъектов ВСОКО и одновременно формирующий ресурс персональной ответственности ученика за возможность самореализации по окончании школы. И то, как школа заявляет в образовательной программе подходы к выставлению отметок, напрямую определяет профессиональные интенции всех участников педагогических отношений.

Список источников

Барабас, А. А. (2021). Подготовка педагогов общеобразовательной организации к проектированию внутренней системы оценки качества образования (13.00.08 – теория и методика профессионального

образования) [Диссертация кандидата педагогических наук]. <https://www.disserscat.com/content/podgotovka-pedagogov-obshcheobrazovatelnoi-organizatsii-k-proektirovaniyu-vnutrennei-sistemy> (дата обращения: 14.03.2024).

Бахмутский, А. Е. (2004). *Оценка качества школьного образования* (13.00.01 — общая педагогика, история педагогики и образования) [Автореферат диссертации доктора педагогических наук, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена]. <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-otsenka-kachestva-shkolnogo-obrazovaniya#ixzz50B0V0rK1> (дата обращения: 14.03.2024).

Даутова, О. Б. (2020). *Педагогический словарь: новейший этап развития методологии*. СПб: КАРО.

Найденова, Н. В. (2022). Оценивание результатов обучения в процессе стандартизации обновленного содержания общего образования в зарубежных странах. *Отечественная и зарубежная педагогика*, 1(6(88)), 140–157. DOI:10.24412/2224-0772-2022-88-140-157.

Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. (2012). *КонсультантПлюс — законодательство РФ: кодексы, законы, указы, постановления*. http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 19.09.2023).

Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 г. № 287. (2021). *КонсультантПлюс — законодательство РФ: кодексы, законы, указы, постановления*. https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389560/ (дата обращения 09.10.2023).

Об утверждении федеральной основной образовательной программы основного общего образования: приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 № 370. (2023). *КонсультантПлюс — законодательство РФ:*

кодексы, законы, указы, постановления. https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_452180/ (дата обращения 09.10.2023).

Осмоловская, И. М. (2016). Междисциплинарный подход в решении дидактических проблем в российском образовании. *Ценности и смыслы*, 4(44). <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhdistsiplinarnyy-podhod-v-reshenii-didakticheskikh-problem-v-rossiyskom-obrazovanii> (дата обращения: 05.01.2020).

Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 № 544н. (2013). *КонсультантПлюс — законодательство РФ: кодексы, законы, указы, постановления*. http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/ (дата обращения 19.10.2019).

Савиных, Г. П., Волчек, М. Г., Халлиулина, Г. Н. (2020). Моделирование ВСОКО как условие аутентичных стратегий управления качеством образования в школе. *Вестник педагогических инноваций*, 4(60), 5–14.

Савиных, Г. П. (2023). *Построение и обеспечение функционирования внутренних систем оценки качества образования в общеобразовательных организациях* (13.00.01 — общая педагогика, история педагогики и образования) [Диссертация доктора педагогических наук]. Санкт-Петербург.

Торкунова, Ю. В. (2014). *Педагогическая система качественного информационно-аналитического сопровождения инновационно-образовательной деятельности в вузе* (13.00.08 — теория и методика профессионального образования) [Диссертация кандидата педагогических наук]. Казань.

The Factors of School Grading Effectiveness: From Curriculum to Methodological Action

Galina P. SAVINYKH,

Professor of the Department of Teaching Methods for Social and Humanities Sciences at Moscow City Pedagogical University, 4/1, 2nd Selskokhozyaistvenny Dr., 129226, Moscow, Russian Federation. ResearcherID: 492043. ORCID: 0000-0003-0302-6030. Email: savinykh-gp@ranepa.ru

Andrey E. BAKHMUTSKY,

PhD in Education, Professor, A. I. Herzen Russian State Pedagogical University. 48/11, Moyka River Emb., 191186, Saint Petersburg, Russian Federation. ORCID: 0000-0003-2858-7942. Email: anba@bk.ru

ABSTRACT The phenomenon of school grading is examined by the authors from the perspective of its attribution within internal education quality assessment systems (EQAS). The results of a survey of school principals and practicing experts on the significant characteristics of EQAS as generators and regulators of school grades are presented. The thesis of collectively-distributed responsibility of teachers for the uniformity of approaches to grading, ensuring the objectivity and informativeness of grades, is put forward. Objectivity and informativeness, reinforced by the formative impact of grades on students' academic success, are considered as the main units of effectiveness of school grades. The authors' position on the influence of various components of EQAS on achieving this effectiveness is outlined. Special attention is paid to the assessment competencies of teachers regulated by their job responsibilities. Relevant positions in the list of job duties that potentially stimulate methodological efforts of teachers to change grading practices are proposed. The necessity and possibility of administrative interventions to develop corresponding competencies among teachers are noted.

KEY WORDS internal education quality assessment systems (IEQAS), collectively-distributed subject of IEQAS, school grades, assessment competencies of teachers, didactic system of the teacher

THE CITATION REFERENCE Savinykh G. P., Bakhmutsky A. E. The Factors of School Grading Effectiveness: From Curriculum to Methodological Action. *The Educational Policy Journal*, (2024), 1(97), 93-98. DOI:10.22394/2078-838X-2024-1-93-98

Received: 05.2024

Accepted: 05.2024

Date of publication: 06.2024

This is an open access article distributed under the terms of the Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).