

# ОБЗОР СИСТЕМЫ ШКОЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ

**ЗАКАЗЧИК:**  
**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКИ**



**ФОНД  
ПОДДЕРЖКИ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ  
ИНИЦИАТИВ**

**ИСПОЛНИТЕЛИ:**  
**КОНСОРЦИУМ КОМПАНИЙ: ERFOLG КОНСАЛТ, АГЕНТСТВО EDNET, ФПОИ**

**ФЕВРАЛЬ, 2018**

## Содержание

Предисловие.....	3
Резюме .....	4
<i>МЕТОДОЛОГИЯ</i> .....	6
Глава I. Обзор международного опыта в оценивании системы школьного образования .....	9
Section 1: Основные подходы в оценивании системы школьного образования.....	10
Section 2: Обзор практики по оцениванию работы педагогов.....	15
Section 3: Обзор практики по оцениванию эффективности работы школ. ....	19
Section 4: Обзор практики по оцениванию достижения учащихся.....	21
Глава II. Общая информация о респондентах.....	24
Глава III. Анализ подходов к оцениванию учащихся в школах Кыргызской Республики ..	26
Глава IV. Анализ подходов к оцениванию деятельности учителей в школах Кыргызской Республики .....	41
Глава V. Анализ подходов к оцениванию результатов деятельности школ Кыргызской Республики .....	46
Выводы и рекомендации.....	50
Глава VI. Использованная литература .....	53

## Предисловие

«Проект развития сектора: Укрепление системы образования» - это шестилетний проект, финансируемый Азиатским Банком Развития.

Данный проект нацелен на реформирование школьного образования через: (i) улучшение качества стандартов и учебно-методических материалов; (ii) повышение качества работы учителей и улучшение системы повышения квалификации учителей; (iii) расширение доступа к качественному образованию посредством 30-ти инновационных школ, расположенных во всех регионах страны; (iv) улучшение управления сектором.

В рамках компонента по улучшению управления сектором запланировано проведение одиннадцати исследований, которые будут сфокусированы на поддержке реформ в секторе образования, результаты которых могут быть использованы МОН КР в процессе принятия политических решений, в достижении стратегических целей в СРО 2020 и для повышения потенциала сотрудников системы образования.

Направления исследований:

- i. Базисные и среднесрочные исследования качества обучения учащихся и работы учителей в 30 инновационных школах;
- ii. Базисные и среднесрочные исследования по внедрению системы аренды учебников;
- iii. Базовое исследование о распределении учебников;
- iv. Индикативное исследование о выпускниках институтов повышения квалификации и Кыргызской академии образования;
- v. Изучение существующей системы стимулирующих выплат по заработной плате;
- vi. Анализ общих расходов на всеобщее основное образование для Среднесрочного прогноза расходов на образование (СПРО);
- vii. Обзор извлеченных уроков об использовании ваучерной системы в рамках повышения квалификации учителей, в том числе анализ эффективности затрат;
- viii. Исследование о внедрении электронных учебников в Кыргызской Республике, включая вопросы функциональных требований, авторских прав, требования к средствам технического обеспечения;
- ix. Обзор системы оценивания в школах Кыргызской Республики;
- x. Анализ уровня посещаемости школ, сохранения контингента и перехода из класса в класс в школах;
- xi. Технико-экономическое обоснование по программе Магистра гуманитарных наук/ Магистра естественных наук в области Педагогики.

## Резюме

Проблема оценивания в системе школьного образования всегда стояла остро. В зарубежных школах практикуются разные системы оценивания знаний, умений, навыков, приняты разные шкалы оценок. Актуализация проблемы в настоящее время связана с интенсивным проведением реформ в системе школьного образования в Кыргызской Республике, разработкой стандартов нового поколения. Современные подходы к системе оценивания описаны в Государственном стандарте школьного общего образования Кыргызской Республики (в редакции постановлений Правительства КР от [15 ноября 2016 года № 590](#), [18 августа 2017 года № 496](#)), глава 4, международными организациями проведены исследования в области оценивания, разработана процедура аттестации педагогов и проведена пилотная ее апробация, проводится работа в области проведения аккредитации школ.

Респонденты отмечают, что созданы структуры, осуществляющие оценивание (как независимые, так и государственные); с 2007 года проводится Национальное оценивание образовательных достижений учащихся 4 и 8 классов (НООДУ).

Цель данного оценочного исследования – провести анализ эффективности существующей практики оценивания в системе школьного образования Кыргызской Республики.

Для проведения исследования использовались количественный и качественный методы сбора данных: анкетирование, интервьюирование.

Выборка охватывает школы семи областей страны и двух городов республиканского значения (Бишкек и Ош): 3 школы от каждой области и города (2 школы общеобразовательные «массовые» и 1 – статусная (гимназия, лицей). Проведен опрос педагогов, учащихся, экспертов разного уровня: представителей администрации школы, работников РайОО, МОН, представителей школьного сообщества и др.

Проводилось исследование системы оценивания учащихся, педагогов и школы в целом.

Анализ полученных данных предваряет обзор международной практики оценивания учащихся, педагогов и школы в целом.

Одним из основных аспектов, который изучался в рамках проведенного исследования, являлся подход к оцениванию учащихся, который используется сегодня в школах Кыргызской Республики. Данный вопрос рассматривался как с позиции учеников, так и с позиции самих учителей.

В большинстве случаев у респондентов разного уровня отмечена понимание проблемы оценивания и тенденция к пониманию необходимых изменений в системе оценивания учащихся.

Анализ данных опроса респондентов общеобразовательных и статусных школ показал примерно одинаковое распределение ответов респондентов и не зафиксировал существенной разницы.

Полученные количественные и качественные данные свидетельствуют о том, что учителя на сегодняшний день систему оценивания знаний учащихся больше рассматривают в качестве карательной меры, которая, по их мнению, должна способствовать повышению стимула к обучению. Лексика, которую используют педагоги в открытых вопросах и в фокус-групповых дискуссиях, говорит сама за себя: «чтобы сам знал, что должен учиться лучше», «будут бояться».

Метод «кну́та и пряника» остается в школах Кыргызстана наиболее распространенной практикой, определяющей подходы к оцениванию знаний учащихся, что создает стрессовую или конфликтную ситуацию для учащегося и идет вразрез с признанной международной практикой.

Разные требования и подходы к оцениванию учеников разного уровня в одном классе создают большую неопределённость для самих учащихся и свидетельствует об отсутствии четких критериев и понимания применяемых методов оценивания.

При таком положении вещей учащиеся получают примеры неадекватной оценки, у них вырабатываются навыки ее «добывания» и «сотворения».

Многие учителя не руководствуются четкими критериями оценки, а склонны к применению более субъективных оценочных подходов к оцениванию учеников.

Главным показателем при оценке выполненного учащимся задания является количество допущенных ошибок. В школах (как общеобразовательных, так и статусных) осуществляется практика порицания за ошибки и низкие оценки.

Педагоги перечислили все виды учебной деятельности, в оценивании которых они испытывают трудности, продемонстрировав отсутствие в собственной методической копилке разнообразия способов и техник оценивания, а также наличие достаточно распространенных ошибок оценивания: субъективный подход к разным группам учащихся, тенденциозность (зависимость от отношения к ученику), ошибки великодушия (завышение оценки), среднеарифметический подход, отсутствие критериев оценки, перекладывание вины за низкую оценку на учащихся.

Все эти данные были получены в ответах респондентов и свидетельствуют, что метод «кну́та и пряника» остается в школах Кыргызстана наиболее распространенной практикой, определяющей подходы к оцениванию учащихся, что идет вразрез с признанной международной практикой и направлениями реформирования образования.

Анализ данных по оценке деятельности педагогов также зафиксировал наличие проблем. У педагогов, представителей сообщества и экспертов превалирует традиционное представление об оценке работы педагога на основе успешности отдельных учащихся (процент качества, процент успеваемости, место в олимпиаде и пр.). У педагогов нет полного понимания четких критериев и подходов к оцениванию их работы.

Оценка школы в ответах респондентов представлена позицией респондентов учительского корпуса, представителей сообщества и экспертов. Было выявлено, что респонденты всех уровней отмечают отсутствие валидной системы критериев и показателей оценки качества условий, процесса и результатов образования в школе.

Информированность представителей школьного сообщества о системе оценивания школы находится на низком уровне и связана с общим представлением прежде всего о работе отдельных учителей и внешними показателями (призеры олимпиад, результаты ОРТ, поступление в вузы).

Исследование в целом и общем показало необходимость изменения у педагогов понимания сути результатов образовательной деятельности учащихся и функций школьного оценивания на всех уровнях системы и использование на практике соответствующих подходов и методов.

Система оценивания на всех уровнях (на уровне учащегося в классе, на уровне оценки учителя, на уровне оценки школы) требует пересмотра с целью задействования всех функций оценки и усиления ее объективности и эффективности и указывает на

необходимость усовершенствования, трансформирования системы оценивания рассматривая оценку прежде всего, как одно из педагогических средств реализации целей образования.

### Методология

**Цель исследования:** провести анализ эффективности существующей практики оценивания в системе школьного образования.

**Основные задачи исследования:**

- обзор системы школьного оценивания, ее функционирования в настоящем виде;
- отношение к системе оценивания со стороны учителей, учеников, родительского сообщества, сотрудников органов образования;
- текущие проблемы системы школьного оценивания;

**Целевая группа:** учителя и ученики, принимающие непосредственное участие в системе школьного оценивания, представители МОиН КР, Гор/РайОО, международных проектов, АО, независимые компании, родительское сообщество, НПО.

**Методы исследования**

**Кабинетный анализ.** Главным инструментом данного метода исследования явился план обзора источников. Были использованы следующие источники: документы, отчеты проектов по оцениванию, пособия, обзор международной практики, источники Интернета, публикации и статьи, и т.д.

**Количественный метод:**

Вышеуказанный метод являлся основным для сбора информации:

- 270 интервью с учениками 9-11 классов, обучающихся в статусных и средних общеобразовательных городских и сельских школах по всей республике
- 270 интервью с учителями тех же школ, где были опрошены ученики.

*Выборка:*

- *Выборка среди учителей.* Выборка проводилась с учетом статуса (гимназия, лицей, общеобразовательная), местности (сельская, городская) школы. Согласно выборке, по республике было отобрано следующее количество школ:

№	Область, город:	Кол-во школ:
1.	г. Бишкек	3
2.	Чуйская область	3
3.	Таласская область	3
4.	Нарынская область	3
5.	Баткенская область	3
6.	г. Ош	3
7.	Ошская область	3
8.	Джалал-Абадская область	3
9.	Иссык-Кульская область	3
	<b>ИТОГО</b>	<b>27</b>

*Ограничения:* В рамках проведения полевых работ по данному исследованию возникали следующие трудности:

- ✓ Сроки выполнения полевых работ совпали со временем проведения новогодних утренников и с зимними каникулами, что затрудняло сбор целевой аудитории в

школах. В связи с этим в некоторых регионах анкетирование было проведено после окончания зимних каникул, что сдвинуло сроки окончания полевых работ.

- ✓ В связи с проведением олимпиад в некоторых школах директора и педагоги отсутствовали на своих рабочих местах, что затруднило переговоры с администрацией школы и проведение анкетирования учеников и учителей школ.
- ✓ В Джалал-Абадской области произошла замена одной школы на другую в связи с изменением ее статуса.
- ✓ В Иссык-Кульской области произошли замены двух школ. Первая замена произошла в связи с утратой школы статуса лицея. Вторая замена произошла в связи с тем, что в ранее отобранной школе произошла вспышка кори, и школа была закрыта на карантин.

### **Качественный метод**

Качественный метод используется для получения более глубокой информации на заданную тему. В связи с этим интервью берется у всех возможных заинтересованных лиц, кто может дать конкретные ответы на заданную тему.

**ФГД:** всего было проведено 18 ФГД по всей стране, по 2 ФГД в каждой области, место проведения ФГД было распределено в соответствии городской и сельской местности.:

- 1) Учителя, администрация – 9 ФГД;
- 2) Родители, местные власти – 9 ФГД.

**Глубинное интервью:** 10 экспертных интервью с представителями следующих организаций:

- Жогорку Кенеш – 1 респондент
- МОиН КР – 2 респондента
- Отдел реализации проектов Всемирного банка – 1 респондент
- Центр оценки в образовании и методов обучения – 1 респондент
- Кыргызская академия образования – 1 респондент
- Управление образования мэрии г. Бишкека – 1 респондент
- Районный отдел образования – 1 респондент
- Администрация школ, где проводился количественный этап опроса – 2 респондента

**Ограничения:**

- В связи с повышенной занятостью представителей министерств и других государственных ведомств перед окончанием года, было трудно назначить интервью в сжатые сроки, в связи с чем график ЭИ был перестроен.

Для проведения исследования были разработаны индикаторы оценки, которые позволяют определить, какие аспекты оценивания в системе школьного образования потребуются усовершенствовать.

**Инструментарий:** весь инструментарий был разработан членами консорциума, проверен и утвержден Заказчиком. Инструментарий был переведен и использован на 2 языках (русский и кыргызский).

**Обработка данных.:** Все анкеты по количественному методу были введены в базу в формате SPSS для дальнейшей чистки и обработки. Все данные качественного метода (глубинные интервью, фокус-группы) были расшифрованы в формат Word и переданы аналитикам.

В рамках настоящего исследования был привлечен международный эксперт для получения экспертной оценки на международном уровне.

График проведения полевых работ:

Этапы работ	Период
1. Разработка инструментария, согласование и утверждение с Клиентом,	2-18 ноября, 2017г.
2. Подготовка к полевым работам: тренинговые материалы для супервайзеров и интервьюеров, тираж анкет, проведение тренингов для супервайзеров и интервьюеров в регионах и т.д.	20-23 декабря, 2017г.
3. Сбор данных (полевые работы), проведение глубинных интервью	22 декабря – 13 января, 2018г.
4. Контроль, чистка данных, табуляция, расшифровка аудиозаписей. Обработка данных и передача для анализа	28 декабря – 15 января, 2018г.

## Глава I. Обзор международного опыта в оценивании системы школьного образования

Приведенная информация – это анализ последних международных тенденций в системе оценивания образовательной системы, школ, учителей и уровня достижения учащихся. Обзор поделен на следующие секции:

- Секция 1: Основные подходы в оценивании системы школьного образования
- Секция 2: Обзор практики по оцениванию работы педагогов
- Секция 3: Обзор практики по оцениванию эффективности работы школ
- Секция 4: Обзор практики по оцениванию достижения учащихся

Обзор приводит различные практики и подходы, которые используются по всему миру, а также рассматривает разнообразие подходов в системах (и даже внутри систем), тем самым пытаясь понять, как школа функционирует с учетом политических, экономических, социальных и культурных особенностей, тем самым формируя философию образования, которая определяет тенденции в развитии школ.

Для обзора опыта стран с наиболее успешными системами школьного образования, были использованы обобщенные данные, отражающие лучшие практики по всему миру (в ссылках представлены ресурсы, где можно ознакомиться с практиками отдельных стран или школьных систем более детально).

Обзор включает анализ разных материалов, включая отчеты международных организаций, таких как Организация по Экономическому сотрудничеству и развитию (ОЭСР) и Организация Объединенных Наций по образованию, науке и культуры (ЮНЭСКО)<sup>1</sup>, а также соответствующие результаты исследований различных исследовательских центров, деятельность которых связана с рассматриваемыми вопросами<sup>2</sup>. В то же время, важно отметить, что данный обзор не представляет конкретные примеры или руководства к действию, т.к. невозможно сформулировать четкую позицию относительно понятия «самые эффективные системы школьного образования». Много факторов (включая доступ к ресурсам, политическая и социально-экономическая ситуация в стране, сложившиеся традиции в образовательном секторе и т.д.) влияют на формирование самой природы школы, и в том числе на подходы, используемые для оценки деятельности школ. Само понятие «эффективны» может быть интерпретировано и применено по-разному в зависимости от контекста, культуры системы школьного образования, поставленных целей и т.д., например, роль школы в поддержании социальной сплоченности могут рассматриваться как более важный фактор, чем следование реформам и инновациям и таким образом, решения, которые проявили свою эффективность в одной стране, могут не сработать в другой по ряду причин. Более того, достаточно сложным представляется выделить пример одной конкретной страны и представить его как лучшая практика, т.к. такой подход может вводить в заблуждение (и вызывать проблемы, в случае если образовательные системы пытаются адаптировать практики других стран без достаточного изучения того, насколько эта практика может соответствовать потребностям своей страны).

В связи с этим тренды, указанные в данном обзоре должны рассматриваться с учетом представленных разъяснений. Целью представленного обзора является не предоставление картины «о лучшей практике», но определение общих направлений развития, и определение ключевых вызовов, с которыми сталкиваются специалисты в области

образования, родители, лица, принимающие соответствующие решения, студенты, работодатели в области оценки школ.

## Секция 1: Основные подходы в оценивании системы школьного образования

**1.1 Основные движущие силы и влияния, оказываемые на систему оценивания образования с точки зрения международных тенденций:** Как показали результаты исследований, проведенные за последние три десятилетия, во всем мире наблюдается тенденция усиления вопросов по оценке образовательной системы и деятельности школ, где особое внимание уделяется оценке достижений студентов. На такую тенденцию повлияли «внутренние» факторы (факторы, которые были сформированы внутри самой школьной системы, исходя из понимания профессии «педагог», а также по итогам исследований, проводимых учеными) и «внешние» факторы (исходя из политики правительства и местных властей, мнения общественности, масс-медиа, работодателей и т.д.). Так, рассматриваются следующие факторы:

- **Подотчетность**<sup>3</sup> (ожидания правительства в отношении улучшения достигаемых результатов школами; давление на правительства от общественности, масс-медиа, работодателей частного сектора и других стейкхолдеров в части предоставления доказательств «возврата инвестиций» в секторе образования);
- Развитие **доказательной базы** (результаты исследований, оценка всей системы, сравнительный анализ данных по всему миру) в отношении природы тех факторов, которые влияют на показатели «школьной эффективности» и «улучшения школы»;
- Развитие **методологических подходов** по разработке, проведению и анализу оценки школ, оценки преподавателей, процесса обучения, включая использования технологий в процессе оценки;
- Усиление **международной, сравнительной оценки** деятельности школ, включая Международную программу по оценке образовательных достижений учащихся PISA (ОЭСР)<sup>4</sup>; Международное мониторинговое исследование качества школьного математического и естественнонаучного образования TIMSS<sup>5</sup>; и Международное исследование качества чтения и понимания текста (PIRLS), созданное под эгидой Международной ассоциации по оценке учебных достижений (IEA).<sup>6</sup> Правительства по всему миру уделяют существенное внимание результатам таких оценок, т.к. это влияет на формирование изменений в подходах к разработке куррикулумов, преподаванию и оценке на национальном уровне.<sup>7</sup>
- Тенденция к более пристальному вниманию на **результаты обучения** как ключевые показатели эффективности школ, педагогов, системы и оценки достижений студентов.<sup>8</sup>

Во многих странах вопрос оценки школы и оценки достижений студентов всегда был **ключевым** и спорным с политической точки зрения. Такое внимание объясняется разнообразием заинтересованных групп (т.к. все граждане проходят свой жизненный путь через школьную систему образования, и у многих сохраняется ассоциация со школой после достижения зрелого возраста, например, через восприятие своего детства). Также это объясняется **объемом финансовых и других ресурсов**, инвестируемых правительствами в школьную систему, и **ожиданиями соответствующих инвестициям результатов** со стороны общества, и в частности потенциальных работодателей. **Дискуссии о природе** понимания приоритетов в образовании и понятий лучших практик в школьной системе и в сфере оценивания, также являются одними из ключевых факторов,

которые могут повлиять на формирование политики не только по оценке, но привести изменения в состав правительств в целом (что может привести к деструктивным изменениям в системе образования, т.к. от школ, как правило, требуют внести существенные изменения в содержание куррикулумов и их оценку в виду возможных изменений политики правительства).

Сегодня понимание системы оценивания усложняется еще и тенденциями, которые наблюдаются в данной сфере – это постоянно усиливающаяся интернационализация дебатов, рост важности вопросов о транснационализации образования, где особенно встает вопрос об «использовании» лучших практик по разработке куррикулумов и принятию зарубежных систем; открытие б'ольших возможностей для международной мобильности студентов, а также возможности трудоустройства в зарубежных странах для выпускников (где появляется потребность в международном признании квалификаций). Международное влияние также наблюдается со стороны международных организаций (таких как Всемирный Банк и ЮНЕСКО) и других доноров, задействованных в реализацию реформ в отдельных странах. Вопрос об оценивании достижений в системе образования часто представлен в повестке сотрудничества между международными организациями и национальными партнерами, хотя фокус может быть гораздо шире, чем исправление результатов PISA. Например, в повестке Образования 2030, представленной ЮНЕСКО и партнерскими организациями, где выделено движение «Образование для всех», особенно выделяется гражданское образование, приобретение жизненных и профессиональных навыков, приверженность устойчивому развитию, инклюзивное образование и т.д.<sup>9</sup>

**1.2 Основные цели и использование системы оценивания:** данный подраздел предоставляет обзор основных характеристик эффективных систем оценивания, принимая во внимание основные цели, которые призваны решать эти системы, а также подходы к использованию результатов оценивания. Данный обзор основан на примерах различных международных практик.

**Эффективность управления системой:** полноценная и эффективная система оценивания чаще всего рассматривается как важный элемент эффективного управления образовательными системами.

**Подотчетность:** потребность правительств отчитываться (перед общественностью, парламентом и другими стейкхолдерами) о достижениях и деятельности учащихся и школ является результатом большого внимания к вопросам оценки и мониторинга.

**Эффективность школ и улучшение школ:** Роль оценивания в процессе принятия политических решений в секторе образования и институционального развития на уровне школ также является результатом возрастающего внимания к данному аспекту за последние десятилетия. Сегодня дискуссии об эффективности школ (результат требований к отчетности и подхода «сверху-вниз») и улучшения школ (результат деятельности специалистов в области образования и подхода «снизу-вверх») рассматривается как два противоположных фактора. Однако, было бы эффективнее рассматривать эти компоненты как целостное звено одного процесса, нацеленного на реализацию единой цели, а именно обеспечение того, что культура меняться встроена в школьную систему.<sup>10</sup> Это важно для того, чтобы можно было своевременно реагировать на появляющиеся вызовы, требования, возможности в секторе образования и потребности, а также, чтобы ориентировать образовательный процесс в соответствии с потребностями

учащихся, которые должны быть востребованы на рынке труда (с учетом полученных знаний и навыков), и уметь нести ответственность во взрослой жизни.

**Бенчмаркинг и рейтинги:** за последние годы очень много уделяется внимания результатам количественных показателей, которые используются руководителями и лицами, принимающими решения в области образования, для принятия решений, а также для сравнения достижений своей страны по отношению к другим странам.

**Определение и достижение целей, установленных в определенных политиках:** результаты оценки используются также для определения целей и задач политик/стратегий. В данном случае они являются средством для оправдания мер, предпринимаемых соответствующими лицами, для разрешения определенных проблем или удовлетворения конкретных потребностей в конкретном секторе.

**Распределение ресурсов:** доступ к надежным данным, полученным по итогам оценки, также позволяет принимать правильные решения при распределении ресурсов (включая распределение финансов, штата, других поддерживающих ресурсов). Природа процесса распределения ресурсов отражает требования к государству в отношении политики в секторе образования: распределение ресурсов может быть увеличено для тех школ, которые не достигают хороших результатов, или наоборот могут быть увеличены для школ, которые показывают хорошие результаты - в данном случае целью является улучшение показателей по итогам национальных экзаменов.

**Мониторинг политики равенства:** другая важная задача системы оценивания – это мониторинг достижений в соответствии с ключевыми социально-экономическими показателями (определение региональной разницы в достижениях в разрезе всей страны и понимание того, какие причины послужили тому). Такие данные могут прояснить разницу в степени достижения результатов между мальчиками девочками, например, или учащимися разных этносов или из семей с разным уровнем дохода, и т.д.

Следующие подразделы рассматривают ключевые характеристики подходов, которые используются для реализации указанных задач в рамках эффективной системы оценивания.

**1.3 Эффективные подходы к оценке образования:** данный подраздел предоставляет обзор мероприятий по всему миру, которые предпринимаются национальными образовательными системами, для своевременного реагирования потребностям, возникающих в секторе оценки школьного образования. Раздел кратко описывает основные подходы, которые используются для эффективного реагирования на возникающие вызовы.

Необходимо отметить, что *национальные «культура и традиции»* образования продолжают играть центральную роль в формировании трендов развития национальных систем. В данной связи такие факторы, как влияние школы на гражданскую самоидентичность молодого поколения, продвижение социальной сплоченности, политики интеграции этнических меньшинств, реагирование на экономические потребности страны и ее регионов, остаются ключевыми, формирующими саму природу школы, содержание образования и подходы, которые используются в преподавании, и, соответственно, систему оценивания.

Тем не менее, несмотря на сильное влияние национальных особенностей, те вызовы, с которыми сегодня сталкивается система образования в эпоху глобализации, способствуют применению схожих подходов, которые используются по всему миру:

- **Единый подход** к оценке, который подразумевает интеграцию различных элементов (на уровне системы, с фокусом на школу, оценка преподавателей и учащихся), и результаты, полученные по каждому из элементов, используются для развития системы в целом;
- **Сбалансированный подход** между внешней оценкой и внутренними процессами самооценки, которые проводятся самой школой;
- **Равный, справедливый подход**, при котором достигается консенсус между стейкхолдерами о том, что система оценки должна проводиться прозрачно и конструктивно. Появляющиеся вызовы должны быть определены и стейкхолдеры совместно должны предпринимать шаги для их решения (при поддержке школ, которые сталкиваются с конкретными сложностями), и соответствующие достижения должны быть признаны (и вознаграждены, например, посредством перераспределения ресурсов, выдвижение на награды и т.д.);
- **Любые подходы должны быть управляемы** с точки зрения времени, человеческих и финансовых/материальных ресурсов, которые требуются для проведения оценки выполненных мероприятий;
- Оценка, которая **эффективно сопровождается** повышением потенциала всех тех, кто вовлечен в процесс (для сбора, мониторинга и анализа полученных данных);
- Эффективный **сбалансированный подход** между **подотчетностью** оценки (например, требования к правительствам продемонстрировать общественности, каких результатов удалось достичь в системе образования, финансируемого из бюджета страны), и ее **развивающей функцией** (подходы, при которых результаты оценки используются для информирования тенденций в развитии школьной системы, отражающихся в улучшении результатов в классах);
- **Эволюционный подход**, при котором лица, принимающие решения, и специалисты в области образования принимают во внимание факт то, что быстрых изменений получить нельзя, и избегают внедрение таких изменений в политике, которые могут привести к деструктивным сдвигам в процессе эволюции системы.

Все эти подходы должны быть учтены и реализованы для развития эффективной **культуры оценивания**, при которой процесс оценки принимается ключевыми стейкхолдерами, особенно работниками системы образования, которые должны воспринимать оценку не как угрозу их профессиональной идентичности, но как органическую часть их школьной жизни, а также как процесс, который содействует им в поддержании эффективной системы по предоставлению качественных услуг учащимся. Ключевым элементом этой культуры является требование к признанию процесса оценки в качестве своей **собственности** ключевыми стейкхолдерами – учителями, учащимися, администрацией, лицами, принимающими решения, общественностью и другими заинтересованными группами. Они должны чувствовать, что у них есть конкретная задача в этом процессе и что их предложения принимаются во внимание и учитываются в самой системе.

Успешное комбинирование представленных «ингредиентов» представляет своего рода идеальный сценарий. Со стороны вовлеченных заинтересованных групп, а именно со стороны власти (Министерство образования, государственные инспекции и другие органы) и работников образования он требует признания в поиске эффективных путей взаимодействия (в сравнении с более отдаленной, и в некоторых случаях конфронтационной и даже запугивающей роли, которую традиционно играет школьная инспекция).

**1.4 Роль правительственных и неправительственных организаций и стейкхолдеров:** в продолжении предыдущего раздела, в данном разделе рассматриваются все группы стейкхолдеров, которые вовлечены, или сильно заинтересованы в оценивании школ. Целью данного раздела является демонстрация разнообразия природы стейкхолдеров, которая конечно же зависит от страны, в которой они работают.

**Национальные, региональные, местные правительства/власти:** включает национальное Министерство образования и соответствующие уровни власти. Данные органы обладают ключевой ответственностью в соблюдении стандартов образования и степени их достижения, и, как правило, напрямую вовлечены в процесс разработки и мониторинга стандартов, включая процедуры оценки.

**Школьная инспекция, наблюдательные органы:** в большинстве странах имеются установленные органы, за которыми закреплена функция контроля качества школьного образования. Это могут быть инспекционные органы на национальном или региональном уровнях. Роль таких органов значительно отличается во всех странах мира, включая их взаимодействие с государством. Так, они могут быть полностью независимыми, либо быть частью государства без статуса независимости.

**Институты по подготовке учителей:** первичная и последующая подготовка учителей играют важнейшую роль в развитии школьной системы, включая поддержку, которая должна оказываться учителям для достижения хороших результатов. По всему миру используются разные подходы в работе организаций по подготовке/переподготовке учителей в зависимости от статуса вовлеченной организации (факультеты внутри университетов; специализированные педагогические институты, частные курсы по повышению квалификации учителей), времени, затрачиваемого на первичную подготовку, требований к стажировке до того, как они смогут официально работать по профессии, частоты и глубины курсов повышения квалификации и т.д.

**Органы по оценке/проведению экзаменов:** в некоторых странах оценивание и экзамены, которые сдают учащиеся, организуются независимыми организациями, а в других странах – государственными властями или министерством образования.

**Профессиональные ассоциации работников образования, объединения учителей:** учителя, несомненно, являются важными стейкхолдерами в вопросе оценивания, и очень важно, чтобы их общий голос был услышан, чтобы они могли высказать свое мнение, заботы и предложения.

**Родители, общественность, группы интересов:** как правило родители и члены местного сообщества выражают общее мнение относительно качества школьного образования, которое получают их дети, а также системы оценки. В сообщество могут входить родители, в том числе члены наблюдательных советов школ, члены ассоциации родителей и учителей и т.д.

**Высшее профессиональное в профессионально-техническое секторы образования:** учреждения в данном секторе взаимодействуют между собой в целях оценки, используя вступительные экзамены и пререквизиты и т.д.

**Парламент:** на национальном и местном уровнях вопросы, относящиеся к образовательным достижениям в школьном образовании, которое финансируется из государственного бюджета, подвержены особому вниманию во многих странах. Чаще всего это проявляется через наблюдения специальных комитетов парламентов, а также мнения экспертов и работников сферы образования.

**Работодатели:** во многих странах чаще всего жалуются работодатели. И жалобы касаются качества выпускников, навыки и знания, которые выпускники приобретают в процессе обучения в системе образования. Такая ситуация демонстрирует постоянную потребность для работодателей (от частных до государственных учреждений) взаимодействовать со школой через участие в разработке куррикулумов, формировании навыков, выравнивании системы образования в целом в контексте тех навыков и знаний, которые необходимы выпускникам для успешного трудоустройства. Наиболее эффективные школьные системы, включая сферу оценивания, подразумевают такое вовлечение и рассматривают мнения работодателей, показатели трудоустройства выпускников, и принимают во внимание соответствующие данные для разработки содержания куррикулума, тестов и экзаменов.

**Медиа:** то внимание, которое проявляет общественность к вопросам оценивания школы, зависит от объема информации, которое поступает со стороны масс медиа. В отдельных случаях интерес масс медиа может служить катализатором для изменений, если проблемы системы оценивания особо выделяются в прессе. Лица, формирующие политику, и специалисты в области образования должны быть готовы предоставить серьезные аргументы – ответы для медиа, которые продемонстрируют определенные конструктивные шаги, чтобы избежать излишних нападков со стороны медиа.

**Транснациональное влияние:** важно отметить наличие транснационального влияния на развитие школьной системы оценивания, которое имеют такую же значимость, как и региональный и национальный контексты. Такое влияние может быть прямым - через требования, которые предъявляются к национальным системам через их обязательства международным организациям и донорам, или косвенным – через решения официальных лиц в соответствии с международными процедурами оценки. Такое транснациональное влияние выпадает из традиционной схемы публичной подотчетности, и поэтому органами власти, руководителями в системе образования и общественностью должен проводиться мониторинг с особой тщательностью для того, чтобы убедиться, что это влияние не приведет к негативным последствиям для национальной или местной школьной системы.

Учитывая разнообразие стейкхолдеров и чаще всего противоречивую природу оценивания образования, очень важно, чтобы для их вовлечения и взаимодействия между собой действуют *эффективные процедуры*. Платформы для их взаимодействия должны способствовать диалогу и качественному влиянию, а также обеспечить безопасность принимаемых решений и не допускать появления конфликтов.

**Роль исследователей в образовании:** последняя группа стейкхолдеров в вопросах оценивания образования – это общество исследователей в системе образования, т.е. академическое сообщество, которые вносят свой вклад в развитие данной системы. Наиболее сильные и эффективные школьные системы – это те, которые сопровождаются сильной исследовательской базой, включая результаты наблюдений в классах, проводимых самими учителями, а также сложные исследовательские проекты, проводимые исследователями.

## [Секция 2: Обзор практики по оцениванию работы педагогов](#)

**Контекст и вызовы в оценке учителей:** последние исследования по всему миру предусматривают повышение интереса к вопросу оценивания педагогов<sup>11</sup>, рассматривая в центре внимания роль, которую играют специалисты в области образования в деятельности школ, и потребности в различных подходах преподавания в школах:

- Тенденции развития по многим школьным предметам (как, например, физика) наряду с продвижением технологий, ресурсов, используемых в процессе обучения и преподавания, требуют от учителей такого же динамичного развития, чтобы они могли предоставлять ученикам новые знания с учетом веяний времени. Это соответствует требованию *обучения на протяжении всей жизни* по отношению к учителям;
- *Расширение полномочий педагогов* усиливается в ряде стран, где ответственность учителей также увеличивается в соответствии с их вкладом в процесс обучения, включая в разработку куррикулумов и их содержания.
- За последние годы понимание *взаимоотношений между учителем и учеником* значительно изменились во многих странах: традиционное представление учителя как авторитарного педагога, блюдущего за дисциплиной в классе, сменилось более демократическими взаимоотношениями, в которых ученики могут взаимодействовать на более равных условиях. Это также требует других навыков коммуникации со стороны учителя, который должен создавать дружелюбную культуру обучения в классе и вдохновлять учеников достигать более высоких результатов. Помимо этого, учителя еще должны уметь работать с проблемами, связанными с нарушением дисциплины; влиянием, которое оказывают социальные проблемы на учеников; нехваткой уважения к школе и учителям, а иногда даже и агрессивным поведением со стороны учеников (и их родителей). Учителям по всему миру приходится сталкиваться с таким сложным набором навыков, которым они должны обладать, с обстоятельствами, которые давят на них и создают стрессовые ситуации на работе.
- В контексте оценки учителей также лежит *увеличивающееся внимание к вопросу качества образования* и вопросы, которые возникают у должностных лиц и других стейкхолдеров в случаях, когда ученики по итогам экзаменов не достигают ожидаемых результатов. Педагоги как правило являются центральными фигурами в дискуссиях о качестве образования, т.к. они непосредственно вовлечены в реализацию образования в классах.

**2.1 Подходы к оценке учителей:** наряду с факторами, представленными выше, международные тенденции в системе образования представляют политики и стандарты для оценивания деятельности учителя<sup>12</sup>. Сложностью для школ и должностных лиц является поиск **эффективного баланса** в введении такой оценки – баланса между поддержкой, которую надо оказывать педагогу для его профессионального развития, и потребностями в подотчетности результатов, к которым должна приводить школьная система. И это не так легко – часто подход, который используется для оценивания учителей, становится достаточно спорным вопросом, который может создавать напряжение во взаимоотношениях между лицами, формирующими политику, руководителями в системе образования, торговыми объединениями и самими преподавателями.

Следующие аспекты суммируют основные уроки, извлеченные из международного опыта по оценке школьного образования, фокусируясь лишь на том, что действительно было эффективным:

- Международный опыт показывает, что **подход, основанный на построении консенсуса и партнерства** с привлечением соответствующих стейкхолдеров, является наиболее эффективным инструментом в данном контексте.
- Баланс между **суммативным и формативным** оцениванием будет эффективным тогда, когда будут представлены доказательства результатов текущей деятельности учителя (с определением лучших практик и зон, которые необходимо улучшать), и когда эти же результаты будут использованы для поддержки учителей в улучшении их профессиональной деятельности.
- Оценку учителей необходимо рассматривать как **органический, постоянный и прозрачный** процесс в рамках деятельности школы (и подход для институциональной/школьной оценки), который предоставляет более эффективные результаты, в сравнении с краткосрочной периодической (например, один раз в 2 года) оценкой. Последний вид оценивания может формировать неправильное понимание о деятельности учителей, т.к. учителя могут хорошо работать и представлять хорошие результаты именно ко времени оценивания, что будет отличаться от их обычной каждодневной практики.

**2.2 Процедуры оценки:** Данный подраздел описывает разные процедуры, которые используются для оценки учителей, включая основу для доказательной базы и индикаторы системы оценивания, а также группы стейкхолдеров, вовлеченных в процесс оценки, и технические навыки, и база, необходимая для проведения эффективной оценки.

- Процедуры должны быть стандартизированы для всей преподавательской деятельности с указанием стандартов и четких руководств по оценке, которые должны быть основаны на принципах справедливости и согласованы с местными властями и представителями педагогической специальности.
- Используемые индикаторы и методы должны быть объективными и проверяемыми (т.е. если процесс заново повторить, то результат должен быть идентичным).
- Необходимо использовать разные источники информации для того, чтобы не допустить переоценки какого-либо из источников. Такие ресурсы могут включать:
  - Обзор педагогической практики внешними оценщиками и коллегами. Это может также подкрепляться результатами системы менторства со стороны старшего педагогического состава по отношению к молодым педагогам за определенный период (в некоторых системах существует обязательный период стажировки для младшего персонала до момента включения в общее штатное расписание).
  - Самооценка (например, преподаватели самостоятельно записывают результаты своей работы и представляют ее комитету по оценке);
  - Портфолио преподавателей (педагоги собирают доказательную базу по своей работе, включая примеры планов занятий, заданий, проектов, примеры оценок и т.д.);
  - Результаты оценки учащихся (включая регулярные оценки, проводимые педагогами и школами, а также результаты внешних оценок). В данной связи результаты международных заключений показывают, что итоги оценок должны быть проанализированы с учетом источников, на которые опиралась та или иная оценка, и при оценивании необходимо учитывать ключевые факторы, находящиеся вне власти учителей, и которые могут влиять на конечные результаты и достижения успеваемости учащихся;

- Опросы среди учащихся и родителей также используются во многих системах для того, чтобы предоставить преподавателям обратную связь о необходимых изменениях при дальнейшем процессе обучения.
- Оценка должна охватывать все аспекты деятельности педагога, включая их работу в области социального и личностного развития своих учащихся (что, например, не учитывается в результатах оценки).
- В зависимости от того кто или какой орган проводит оценку, можно наблюдать насколько разнообразен этот подход по всему миру. В некоторых системах придерживаются более централизованного подхода, в других предпочтение отдается оценке школ самими руководителями школ. Ключевым остается то, что должно быть четкое разграничение ролей и ответственности различных стейкхолдеров в процессе оценки. И что педагоги должны признавать роли внешних и внутренних стейкхолдеров на законном основании.
- Система оценки должна обязательно включать процедуру апелляции для того, чтобы те педагоги, которые не согласны с оценкой, могли рассчитывать на справедливое и прозрачное рассмотрение их случая.

**2.3 Как результаты оценивания педагогов используются:** следующие методы используются практически по всему миру:

- **Суммативный метод** оценки педагогов используется для того, чтобы определить насколько эффективны действия отдельных учителей (оценка проводится по отношению к конкретным индикаторам и целям). Результаты деятельности педагогов (как личностей, и как педагогов в данной конкретной школе на данном конкретном уровне в разрезе всей системы школьного образования) могут быть сопоставлены с результатами оценки школы и достижениями учащихся для того, чтобы выявить взаимозависимость между этими данными и, таким образом, предоставить информацию для принятия решений на институциональном и системном уровнях.
- **Формативный метод** оценивания педагогов является продолжением суммативного подхода, и должен быть отражен в мерах, предпринятых для удовлетворения потребностей отдельных учителей в их профессиональном развитии, а на уровне школ и всей системы – должен реагировать на выявленные тенденции в результатах деятельности учителей. Например, если была выявлена общая потребность у учителей улучшить свои навыки в конкретном направлении педагогики, использовании информационных технологий, или в вопросах поддержки учащихся в рамках индивидуальной траектории развития, тогда руководители школ и лица, формирующие политику, должны содействовать в устранении выявленных потребностей посредством распределения ресурсов, повышения квалификации или принятия определенных мер.
- Результаты оценки педагогов в некоторых системах используются для **продвижения по карьере педагогов**, т.е. по итогам успешного прохождения оценки педагог может быть повышен по своему статусу или карьере. Это также может отражаться в материальном признании успехов педагога, а именно повышении зарплаты (что может выступать в качестве мотивирующего фактора для повышения результатов педагога). Однако, недавнее исследование ОЭСР показало достаточно ограниченное использование результатов оценки педагогов для карьерного продвижения учителей.
- Общая оценка педагогов в контексте всей системы (или на уровне отдельного региона) может быть доступна общественности или другим стейкхолдерам в соответствии с принципами прозрачности образовательной политики.

**2.4 Школьные лидеры:** последним аспектом в данной секции по оценке педагогов важно отметить особое внимание, которое уделяется оценке руководителей школ (директора/классные руководители). Роль школьного руководителя достаточно сложная: необходимо сочетать педагогические и социальные роли, предусматривать управление человеческими ресурсами, нести ответственность за финансовые и материальные ресурсы, взаимоотношения с общественностью, а также быть во взаимодействии с властями в области образовательной политики. Во всех этих аспектах, школьный руководитель должен всегда быть в курсе последних тенденций, а также уметь проявлять качества, необходимые для лидера в современном образовательном секторе.

В результате потребности в признании роли школьных руководителей, сегодня наблюдается тенденция в формировании специализированных тренинговых программ для действующих и будущих лидеров в школьном образовании. Другими способами поддержки является предоставление рекомендаций со стороны опытных руководителей, группирование школ для разделения функций руководителя среди б'ольшей группы участников. Результаты исследований по развитию системы оценивания школьных лидеров показывают разные подходы в зависимости от фокуса оценки (баланс между суммативным и формативным методами оценивания; степень ответственности в рамках проведения оценки и орган, который проводит процедуру; а также подходы, которые используются для применения результатов оценки). Также отмечается беспокойство со стороны руководителей школ о том, что из-за необходимости проходить оценку появляется много дополнительной работы и создается ряд стрессовых ситуаций в дополнение к тем функциональным обязанностям, которые и так имеются у руководителей<sup>13</sup>.

### **Секция 3: Обзор практики по оцениванию эффективности работы школ.**

Данный раздел представляет обзор текущих международных тенденций в области школьного оценивания, вызовов, с которыми сталкивается школьная система при оценивании и подходы, которые применяются для разрешения возникших ситуаций.

**3.1 Ответственность в системе оценивания школ:** во многих школьных системах ответственность за оценку школы традиционно лежит на **национальных школьных инспекциях/органах**, которые выступают либо как подразделение министерства образования, либо как независимые институты. Внимание школьных инспекций чаще всего уделено вопросам отчетности по итогам проведенной оценки, которая периодически проводится (например, 1 раз в 2-3 года), и является частью формализованной процедуры оценки качества образования в школах. Оценка школы чаще всего проводится командой специалистов в области школьного образования (инспекторами как правило выступают бывшие педагоги).

Такой подход школьного оценивания доминирует во многих системах по всему миру, и деятельность таких инспекций усилилась во многих странах через введение **национальных стандартов/рамок оценивания**, что часто сопровождается наличием **национального руководства по разработке куррикулумов**. Такая тенденция усилилась в виду повышающегося внимания к образовательным достижениям выпускников школ со стороны лиц, принимающих решения, общественности и медиа.

В то же время отмечается повышение внимание к **роли школьной самооценки**, как обязательный компонент системы оценивания. Такое разделение ответственности сопровождается тенденцией предоставить школам больше автономии для работы с куррикулами и другими аспектами деятельности школ. Это также соответствует тенденции усиления внимания самих школ на постоянное улучшение, как результат движения «снизу-вверх».

В виду бремени, которое усиливается на школы в рамках самооценки, требуется более **скоординированный подход между внутренними и внешними оценками** деятельности школ. Для этого необходимо четкое разделение обязательств между руководителями школ и внешними органами, а также их сотрудничество по периодам проведения оценочных мероприятий, и процессов, способствующих сравнению результатов внешней и внутренней оценки (и разъяснению разницы между результатами и выводами, если есть такая необходимость). Как было отмечено в обзоре ОЭСР по «Обзор рамок оценивания для улучшения показателей школ», задача по поиску эффективной синергии между внешними и внутренними формами оценивания сегодня является приоритетной для многих<sup>14</sup>.

**3.2 Основной акцент и процедуры оценивания школ:** для достижения **эффективного баланса между внешней и внутренней оценкой** необходимо учитывать частоту и интенсивность процесса оценивания для того, чтобы избежать ситуации, когда школа может быть перегружена и перенапряжена из-за тех требований и объема работы, который подразумевает оценка. Такое напряжение может повлиять на глубину и качество проводимой оценки и не способствовать достижению достоверных результатов, на основании которых можно было бы принимать решения. Внешняя оценка представляет более четкие результаты (т.к. внешние оценщики способны более объективно подойти к оцениванию школы с учетом их опыта и знаний о системе школьного образования по стране в целом), но с обязательными более ограниченными возможностями для взаимодействия со школой (через визиты, наблюдения, встречи со студентами, родителями и педагогами). Внутренняя оценка основана на детальном понимании природы педагогического состава школы в контексте самой школы, контингента учащихся, и работы коллектива. Но самооценка не может быть не предвзятой, и не всегда может предоставить перспективу для развития в контексте всей школьной системы по стране/региону (особенно в тех странах, где наблюдается низкий уровень «мобильности» педагогов из школы в школу по мере их роста по карьерной лестнице). Для разрешения такой ситуации используется смешанный подход к оценке, который включает как внутренних, так и внешних членов оценочной комиссии (и/или вовлечение педагогов из соседних школ для того, чтобы можно было получить оценку со стороны коллег).

Важно, чтобы все те, кто вовлечен в процесс оценивания, прошли **тренинги по повышению потенциала**, чтобы они могли качественно выполнять свою работу. Школьные системы должны быть нацелены на вовлечение б'ольшего количества учащихся и родителей, а также членов местных сообществ.

В отношении доказательной базы, которая должна использоваться для оценки, международная практика показывает, что необходимо принимать во внимание все факторы и данные, которые могут повлиять на процесс обучения. Доказательная база и методы сбора и анализа данных могут включать:

- Обзор всех аспектов процесса обучения (весь класс, малые группы, индивидуальные мероприятия по обучению, аудитории, внеаудиторные занятия). Для этого можно рассматривать видео записи, что позволит дальнейшее обсуждение между оценщиками и преподавателями;
- Обзор материалов обучения (планы уроков, материалы, книги, онлайн ресурсы и т.д.), которые используются в школе.
- Обзор школьных процедур по мониторингу процесса обучения (включая роль школьных руководителей в данном процессе);
- Обзор работ учащихся: задания, проекты, презентации, тесты и результаты экзаменов;
- Опросы среди учащихся и родителей;
- Обзор материально-технической базы школ (здания школ, аудитории, библиотека, оборудование и т.д.)

Для содействия такому сложному и целостному подходу в оценивании, важно, чтобы работа школы включала **постоянную фиксацию и отслеживание данных**, которые могут быть оценены лицами, проводящими оценку.

Сегодня международные тенденции все больше делают акцент **на результаты обучения**, как основной итог деятельности образования. Они подразумевают всю природу преподавания в целом, и позволяют оценщикам анализировать не только статистические данные в отношении результатов учащихся в соответствии с заданием, тестами или экзаменами, но также развитие «мягких» навыков (межличностные навыки, навыки презентации, умение работать в команде, критическое мышление и т.д.).

**3.3 Результаты оценки школы:** как было отмечено выше, результаты оценки каждой школы по отдельности вписываются в тенденции по оценке всей системы в целом, и используются официальными лицами для принятия решений. Индивидуальные результаты оценки каждой школы рассматриваются в виде отчетности, которая является одной из функций системы оценивания, и способствует ее развитию, т.к. исходя из этих результатов, школы могут выделить именно те зоны, которые требуют улучшения. Результаты используются для принятия решений на местном и национальном уровнях для распределения ресурсов (нужны ли «награждения» для еще лучшей деятельности, либо же для устранения недостатков, выявленных по результатам оценки).

#### **Секция 4: Обзор практики по оцениванию достижения учащихся**

**4.1 Определение достижений учащихся:** По всему миру можно отметить несколько основных тенденций в определении достижений учащихся.

- В виду постоянно появляющихся новых систем, подход к оцениванию был адаптирован с акцентом на результаты обучения и более широкое толкование результатов, которые включают не только традиционную успеваемость по предметам, но также такие навыки как критическое мышление, межличностные навыки, мягкие/жизненные навыки и т.д.
- В то же время обеспокоенность среди должностных лиц и общественностью об образовательных стандартах, во многих странах привело к усилению внимания на оценку по ключевым предметам, а также централизацию и стандартизацию через систему оценивания.<sup>15</sup>

- В то же время результаты международных сравнительных анализов достижений учащихся (PISA и другие) провоцируют усиление внимания на более традиционных подходах оценивания по результатам конкретных дисциплин, т.к. являются инструментами для бенчмаркинга. Сегодня достаточно мало представлено результатов сравнительного анализа по результатам достижения учащихся в области «мягких» навыков, или «навыков 21 века».

Фокус на достижениях учащихся, основанных на результатах по конкретным дисциплинам, как правило привязан к государственным стандартам или рамкам, установленных для куррикулумов на национальном (или региональном) уровнях. Стандарт определяет уровни успеваемости, которые учащиеся должны достичь в рамках одного школьного цикла (в конкретный возраст по итогам конкретного года обучения). Сдвиг оценки от вклада к результатам обучения стимулирует преподавателей, учащихся и других стейкхолдеров принимать во внимание сам процесс обучения и траекторию развития каждого учащегося, и применять разные подходы в соответствии с потребностями индивидуумов.

Оценка «мягких навыков» сложнее, чем оценка достижений по конкретным дисциплинам, т.к. оценивание таких навыков не сводится к простым количественным показателям, но в б'ольшей степени основывается на субъективной интерпретации самими педагогами и специалистами по оценке. Поиск решений по продвижению и оценке «навыков 21 века» был инициирован международными организациями<sup>16</sup> и коммерческим сектором. Можно ожидать, что определенные результаты в данной области могут быть уже в ближайшие годы в виду необходимости и требований со стороны работодателей по всему миру.

**4.2 Процедуры оценивания:** данная секция представляет краткий обзор основных аспектов, относящихся к процедуре оценивания, в соответствии с международными тенденциями.

**Виды оценивания:**

- Тенденция к централизации и стандартизации процедур оценивания в б'ольшей степени сопровождается применением массовых форм тестирования (при поддержке современных технологий для записи и анализа результатов). Преимущество такого подхода заключается в возможностях охватить всех учеников школы конкретной возрастной категории, что предоставляет данные на национальном уровне, благодаря которым можно отслеживать изменения с течением времени (ежегодные сравнительные данные, полученные в результате тестирования одной возрастной категории, и данные, которые позволяют отследить прогресс учеников на протяжении всей их учебы в школе). В некоторых странах результаты отдельных студентов в конкретный временной период (например, 7, 11 и 14 лет) могут повлиять на их дальнейший этап образования (т.е. ориентация на профессионально-техническое или же академическое образование).
- Во многих системах по окончании обязательного образования и полного среднего образования (перед тем как поступить в университет) требуется сдача национального экзамена, который проводится в соответствии с требованиями государства или компетентной организации по вопросам качества. Эти экзамены можно рассматривать как экзамены высшей приоритетности для учеников, т.к. их результаты могут повлиять на дальнейшее образование и жизненные возможности. Во многих системах в старших классах средней школы подготовка к этим экзаменам может стать основной

деятельностью, поскольку сами школы все чаще полагаются на результаты учеников, полученных по итогам экзамена, как знак собственного успеха школы, и его «рейтинг» по сравнению с другими школами.

- Фокус на результаты тестов и экзаменов критикуется многими специалистами в области образования из-за давления, которое приходится на учеников, и из-за беспокойства, что данные результаты не всегда могут демонстрировать реальный уровень успеваемости учеников, т.е. учеников, которые не могут показывать хорошие результаты в условиях ограниченного времени. Для того, чтобы разрешить сложившуюся ситуацию, во многих системах используются разные типы оценивания, а именно применяется метод постоянного оценивания (которое не оказывает такое сильное давление как результаты финального экзамена), проектные работы, презентации, командная работа и т.д. В целом, сегодня система находится в постоянном поиске альтернативных решений оценивания для тех, кому система тестирования считается достаточно сложной.
- Важным является понимание учителей о степени успеваемости каждого из своих учеников, т.к. именно педагоги способны предоставить глубокую картину об уровне успеваемости своих учеников, т.к. находятся в постоянном взаимодействии с ними на протяжении всего образовательного процесса. Тесты и экзамены не могут предоставить такую глубокую картину.

**Согласование между внутренней и внешней оценкой:** ключевым приоритетом политики, выявленным по результатам исследований об изменениях в оценке, является обеспечение координации и согласованности между внешней оценкой успеваемости учащихся и внутренними (школьными) подходами оценки, которые используются учителями (и, соответственно, согласование школьной учебной программы в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов). Согласование также необходимо между требованиями на национальном уровне и любыми местными/региональными изменениями, которые нужно включать в содержание куррикулума.

Данный вопрос также относится к общему процессу по расширению полномочий учителей, в рамках которых они могли бы иметь б'ольшее влияние на изменения содержания куррикулума и его резализацию.

**Суммативное и формативное оценивание:** также необходимо баланс между суммативным и формативным видами оценивания<sup>17</sup>. Суммативный вид оценивания играет важную роль в предоставлении данных о достижениях учащихся на разных стадиях обучения. Эти данные необходимы педагогам, руководству школ, официальным лицам. Формативное оценивание также важно для того, чтобы самим учащимся помочь понять их собственные достижения, задачи, над которыми надо поработать, потребности учащихся, которые могут быть основой для построения диалога между учителем и учеником. Более того, у учеников появляется возможность быть вовлеченными в процесс оценки через самооценку, оценку через призму своих одноклассников, и, таким образом, самим активно участвовать в своем образовании.

**4.3 Как результаты оценки учащихся используются:** как было отмечено ранее, внимание, которое уделяется результатам оценки учащихся со стороны общественности и масс медиа, рассматривается как одно из приоритетных для школьной системы (включая приоритетность для самих учащихся). Соответственно, важно, чтобы все стейкхолдеры

работали сообща для обеспечения справедливой и точной системы измерения достижений учащихся:

- Действительно ли требования учащихся со специальными образовательными потребностями учитываются?
- Какие факторы объясняют сложившуюся ситуацию в не достижении результатов определенными группами учащихся или школ?
- Действительно ли учащиеся, представляющие группы этнических меньшинств, семей мигрантов, имеют доступ ко всем возможностям в школах в соответствии с представленными данными?
- Действительно ли у девочек имеется равный доступ к обучению в сравнении с мальчиками?
- Оцениваются ли навыки 21 века? Принимаются ли во внимание мнение работодателей в разработке куррикулумаов и процедурах оценивания?
- Оцениваются ли учащиеся в достаточной мере? Недооценены или переоценены?

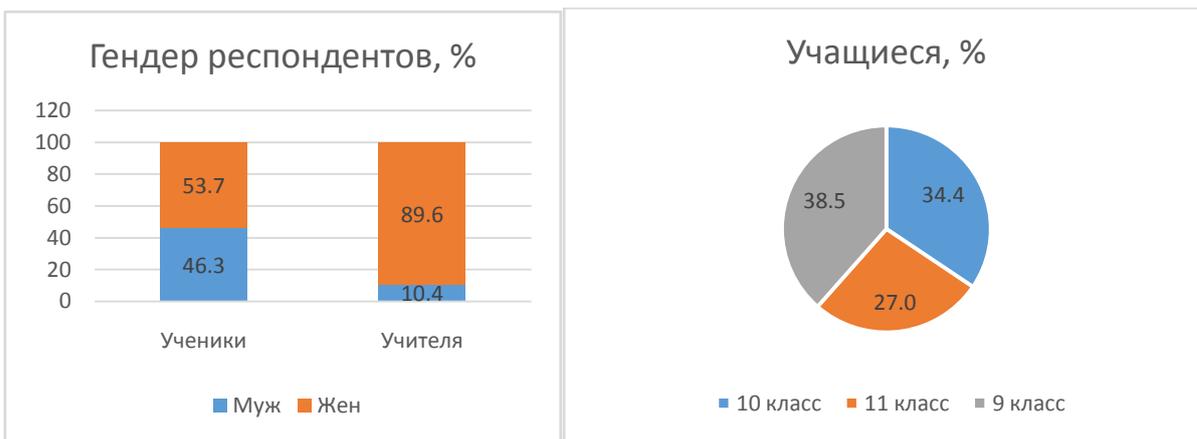
Дебаты (а иногда и противоречия) вокруг системы оценивания должны быть подкреплены сильными аргументами/доказательствами для того, чтобы руководители в школах и официальные лица могли быть уверенны в том, что все потребности учащихся в школах учтены и рассмотрены в системе общего оценивания.

**Заключение:** в представленном кратком обзоре были рассмотрены ключевые тенденции и вопросы к теме об оценивании системы школьного образования. Необходимо отметить, что не существует единого лучшего решения или подхода в данном вопросе – все школьные системы должны быть определены в соответствии с принципами, целями, процедурами оценки, основываясь на потребностях своих школ, учащихся и общественности; на траектории развития, которая была выбрана школами; на человеческих и финансовых ресурсах, доступных для школ в целях реализации куррикулума. Для более глубокого анализа рекомендуется ознакомиться со списком использованной литературы для данного обзора.

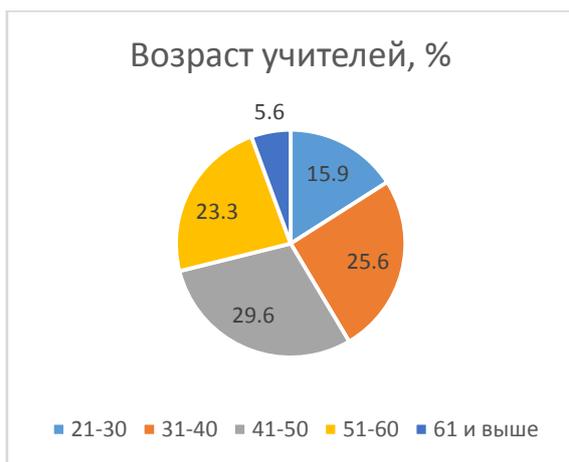
## **Глава II. Общая информация о респондентах**

Всего в исследовании приняли участие 270 школ респондентов, из которых 210 участвовали в оценке школы, 40 не участвовали и еще 20 затруднились ответить. Из каждой из 7 областей, а также из г. Бишкека и г. Оша приняли участие по 30 школ. Больше всего приняли участие в исследовании девятиклассники – 38,5%, десятиклассников было 34,4%, а одиннадцатиклассников - 27%. При этом из числа учеников 53,7% были мальчики и 46,3% девочки. (Графики 1-2).

**Графики 1-2**



На графике 3-4 видно, что в исследовании приняли участие учителя разного возраста и с разным педагогическим стажем. Большая часть учителей работает в школе более 15 лет (54,1%), 18,5% работают в школе от 5-10 лет, 15,6% менее 5 лет, и еще 11,9% от 10-15 лет.



В опросе принимали участие учащиеся из классов с кыргызским (58,6%), русским (37,7%) и узбекским (3,7%) языками обучения. Приблизительно такое же распределение было среди учителей. При этом 66,7% и 63% учащихся и учителей соответственно представляли общеобразовательные школы, а все остальные учились/работали в гимназиях или лицеях. В опросе принимали участие как учителя начальных классов, так и учителя-предметники в различных областях, преподающие на I, II и III ступенях обучения.

Качественную сторону исследования представляют 10 экспертов в области образования. В глубинном интервью участвовали представители депутатского корпуса, Министерства образования и науки Кыргызской Республики, Кыргызской Академии образования, Управления образования Мэрии г. Бишкека, ЦОМО, НЦТ, РайОО, 2 директора школы из разных регионов. 90 учителей (представителей школ) и 90 представителей сообщества приняли участие в фокус-групповых дискуссиях,

### **Глава III. Анализ подходов к оцениванию учащихся в школах Кыргызской Республики**

Одним из основных аспектов, который изучался в рамках проведенного исследования, являлся подход к оцениванию учащихся, который используется сегодня в школах Кыргызской Республики. Данный вопрос рассматривался как с позиции учеников, так и с позиции самих учителей.

Так, например, на вопрос «Ставят ли учителя оценки объективно» большинство учеников ответили положительно (График 5) – так ответили 89,2% респондентов. Тем не менее, 10,8% учеников не согласились с таким утверждением, либо затруднились ответить. При этом большая часть не согласившихся являются учениками общеобразовательных школ (в гимназиях и лицеях частота отрицательных ответов на данный вопрос меньше).

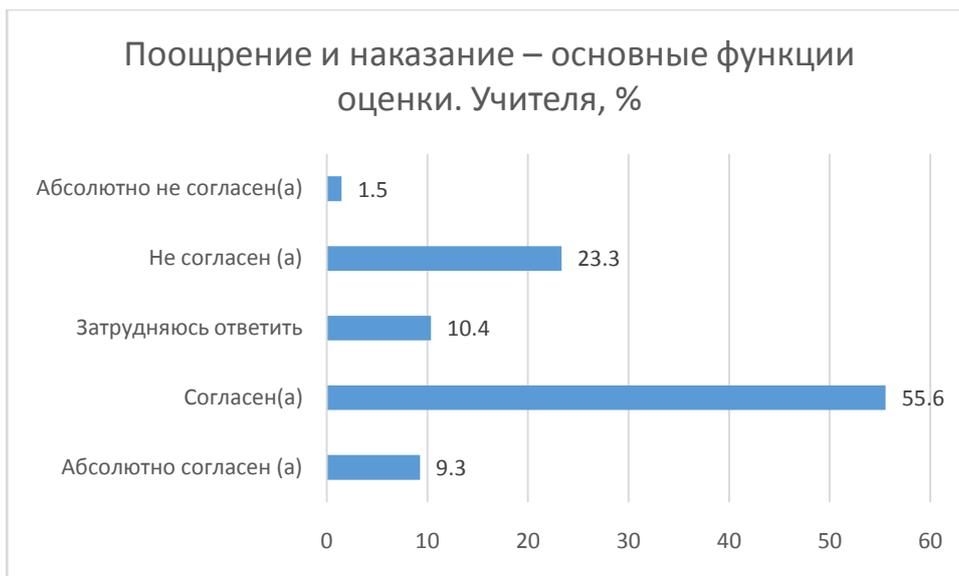
**График 5.**

При этом 8,5% и 4,8% учителей отрицают, либо затруднились ответить на вопрос о том, считают ли они, что в их школах разработаны четкие требования к процессу оценивания учащихся. Несмотря на то, что процент учащихся, не согласившихся с объективностью оценивания знаний в школах, и учителей, которые считают, что в школе нет требований к оцениванию учащихся, приблизительно одинаковый, тем не менее эти респонденты представляют разные школы и области, т.е. там, где учителя считают, что в школе разработаны четкие требования к процессу оценивания учащихся, ученики не всегда согласны с объективностью проводимого оценивания, и наоборот.

68,2% опрошенных учеников считает, что в их школе предъявляются более высокие требования к учащимся по сравнению с другими школами, 23,4% отрицают наличие более высоких требований, и еще 8,5% затруднились ответить на данный вопрос. При этом 90,4% учителей считают, что наличие более высоких требований по сравнению с другими школами является признаком «хорошей» школы (график 6).

**График 6.**

В то же время большая часть учителей утверждает, что поощрение и наказание являются основными функциями оценки учащихся – так считает 64,9% учителей (график 7), и лишь 24,8% не согласились с данными утверждением и еще 10,4% затруднились ответить.



Более того на графике 8 видно, что 72,2% учителей согласны с утверждением, что вызов чувства вины у учащихся за ошибки в заданиях способствует большим старания ученика в освоении предмета учащимися. Лишь 17,8% не согласились с этим утверждением и 10% затруднились ответить.

*Но у нас оценка трактуется не иначе как контроль, за которым следует наказание — вот здесь есть проблема».*

*Представитель Жогорку Кенеша*

*У нас есть контролирующая система оценивания,.... идет оценивание учащихся друг с другом, хотя это нельзя делать.*

*Представитель МОН*

График 8



Такое распределение ответов среди учителей свидетельствует об их недостаточном понимании целей и задач оценивания, особенно с точки зрения формативного оценивания, где основная деятельность учителей должна быть связана с постоянной **конструктивной** работой по обратной связи с учениками для стимулирования их мотивации к изучению материала и дополнительному объяснению неосвоенного материала. Метод «кнута и пряника» остается в школах Кыргызстана наиболее распространенной практикой,

определяющей подходы к оцениванию знаний учащихся, что идет вразрез с признанной международной практикой.

Данную картину дополняют ответы учеников на вопросы о том, обсуждаются ли достижения или ошибки учеников на уроках (график 9-10).

**Графики 9-10**

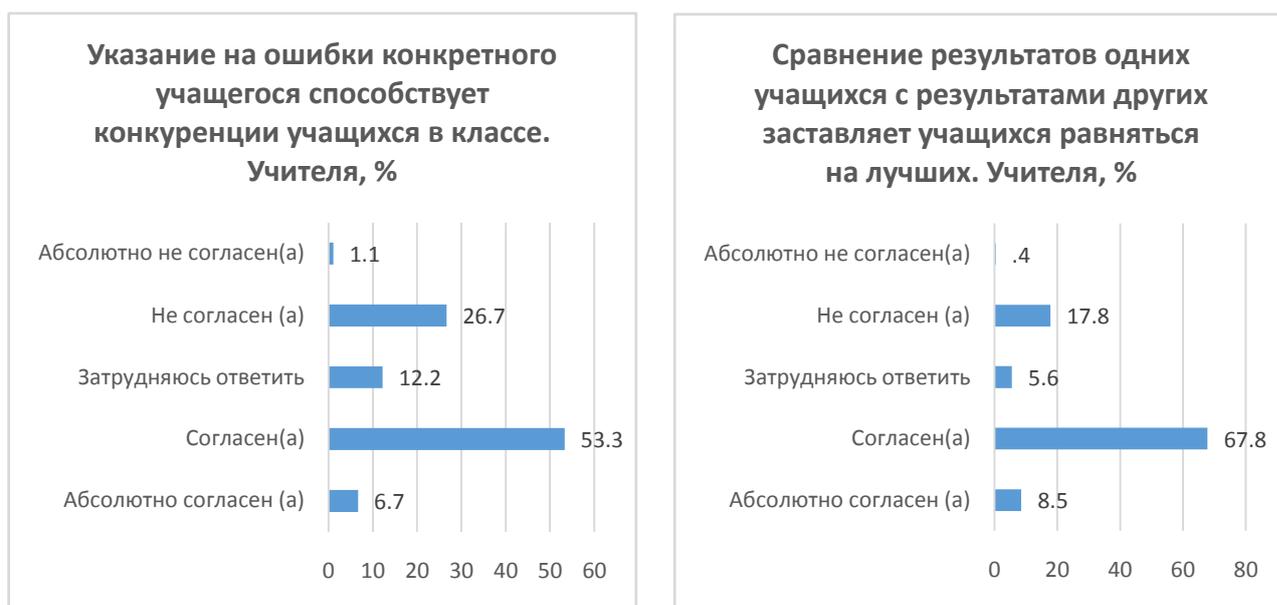


Несмотря на то, что 87% учеников положительно ответили на то вопрос, отмечают ли учителя достижения учеников на уроке, тем не менее 44,4% отметили, что учителя при всех рассказывают об ошибках конкретного ученика на уроках. Более того еще 21,1% учеников отметили, что учителя стыдят их за допущенные ошибки в заданиях. Даже несмотря на то, что 73% учеников не согласились с таким утверждением, тем не менее такое распределение ответов среди учеников на поставленные вопросы соответствует подходу к оцениванию знаний учащихся, который чаще всего применяется учителями, а именно то, что «поощрение и наказание являются основными функциями оценивания». Такой подход к оцениванию обращает внимание на возможность существования психологического давления на учащихся, когда в большей степени стимулирует у учеников желание «быть признанным» со стороны учителя, это становится более значимым достижением, чем освоение материала по предмету.

При этом при таком подходе к оцениванию учащихся, учителя видят способ создания конкуренции между учениками в борьбе за более высокие оценки, считая, что выбранная тактика способствует «подтягиванию» более слабых учеников. Так, анализ данных показал (график 11-12), что 60% учителей считают, что указание на ошибки конкретного учащегося способствует конкуренции всех учащихся в классе, и 76,3% учителей утверждают, что сравнение результатов одних учащихся с результатами других заставляет учащихся равняться на лучших. Лишь 18,2% и 5,6% не согласились с последним утверждением либо затруднились ответить. Полученные данные свидетельствуют о том, что большинство учителей организуют свою преподавательскую деятельность и формируют методы оценивания для создания конкуренции внутри класса, что, по их мнению, должно привести к более высоким показателям успеваемости учеников, особенно отстающих.

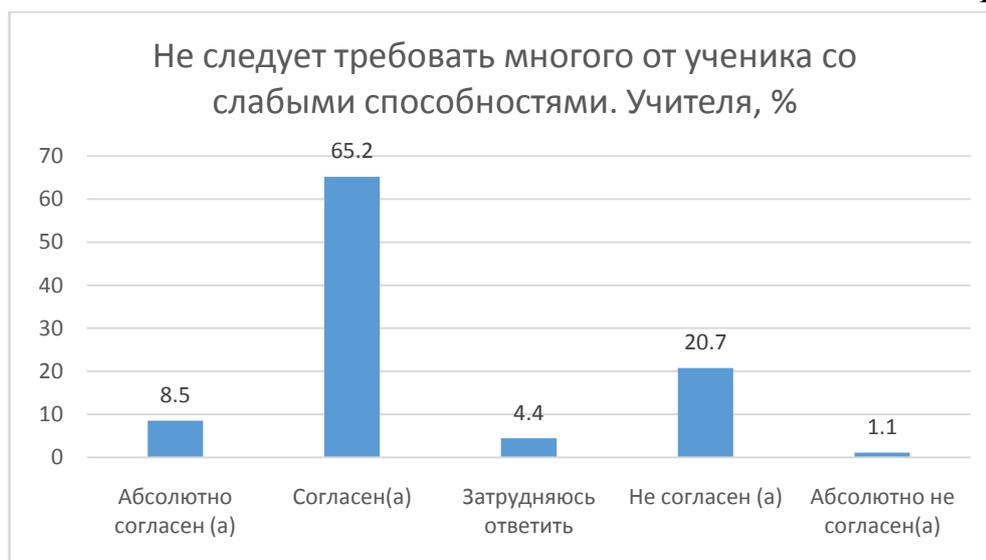
Однако практика объявления отрицательных отметок перед всем классом унижает достоинство учащихся, формирует отрицательное отношение как к отвечающему, так и самого отвечающего к классу. Таким образом сознательно создается стрессовая или конфликтная ситуация для учащегося.

**График 11-12**



Важно отметить, что при этом 73,7% учителей утверждают, что «не следует требовать многого от ученика со слабыми способностями» (график 13), и лишь 21,8% учителей не согласились с данным утверждением.

**График 13**



Как видим, большинство учителей используют градацию учащихся класса: «сильный», «слабый». Общеизвестно, что впоследствии «слабым» учащимся трудно переместиться в группу «сильных». Ведь сами учителя не ожидают от учеников со слабыми способностями хороших результатов.

*У нас был случай, когда просто так появились оценки, мы с классным руководителем разбирались, оказывается, оценки не были поставлены своевременно. Когда пришла комиссия, учительница взяла и поставила оценки там, где место пустовало, если хорошо учится, значит «4», если плохо - значит «3».*

*Родитель, г. Бишкек*

При таком подходе у учеников может формироваться низкая самооценка и неуверенность в своих силах.

Существуют свидетельства, что такая практика создает стрессовые ситуации для детей. Стрессовая ситуация может и в том случае возникнуть, если учащийся привык находиться в группе «сильных» и вдруг не выполняет необходимых требований и получает низкую оценку.

*Нельзя делать так, что ребенок должен «5» получить. Так мы ребенка пугаем, заставляем переживать. Мой сын ночью проснулся, глаза выпученные, говорит, что не может решить задачу. У него паника, так как учитель напугал, что переведет в другой класс, если не решит задачу. У него истерика: «Я не хочу в гуманитарный класс». У него начался стресс, он не понимает, что рядом родители, а не учитель, что он дома, а не в школе.*

*Родитель, г. Бишкек*

*Но, с другой стороны, детей нужно готовить ко всему, я как-то была на замене и поставила одной девочке «3», когда проверяла тетради. Она, оказывается, отличница, пришел отец разбираться. Потом, когда я раздавала тетради, то увидела, что девочка тетрадь боялась открывать. Нужно подготовить ребенка получать и «5» и «2», чтобы не было ударом в жизни.*

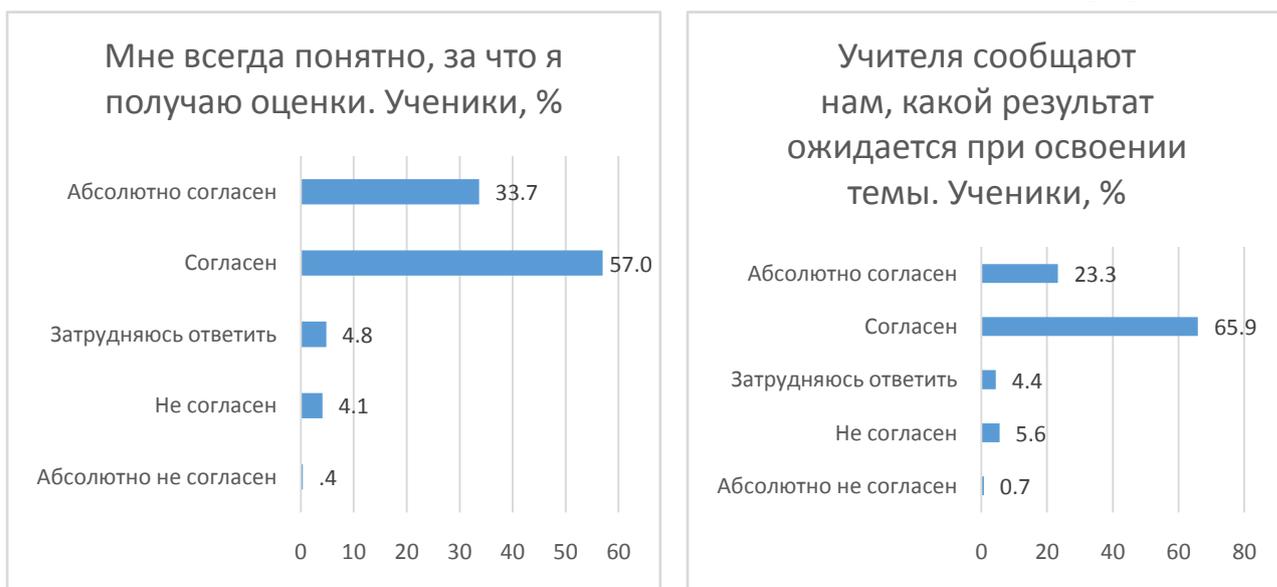
*Учитель, г. Исфана*

При этом 69,7% учителей считают, что завышенные требования помогают «закалить» ученика и 10% затруднились ответить на данный вопрос. Таким образом, можно предположить, что учителями изначально создаются неблагоприятные условия для полноценного усвоения материала учениками ввиду того, что требования к ученикам завышаются ради «закалки». Более того, при таком распределении ответов учителей на данный вопрос становится непонятной их позиция по поводу того, что, создавая конкуренцию среди учеников, можно добиться лучших результатов от отстающих учащихся.

Неоднозначность к данной картине также дополняют ответы на вопрос о том, считают ли учителя, что к «слабым» и «сильным» учащимся нужно предъявлять разные требования, где 95,2% учителей согласились с такой позицией. Разные требования и подходы к оцениванию к ученикам разного уровня в одном классе создают большую неопределённость для самих учащихся и свидетельствует об отсутствии четких критериев и понимания применяемых методов оценивания. Таким образом, даже если учителя стремятся создать конкурентную борьбу среди учеников внутри класса, то такая борьба не носит объективный и равный по отношению ко всем учащимся характер и, соответственно, не может стимулировать «здоровую» конкуренцию, но, напротив, может создавать психологическую закомплексованность отдельных учеников.

Частично такая позиция подтверждается ответами учеников: 33,7% респондентов подтвердили, что при оценивании некоторые учителя жалеют учащихся и завышают оценки, еще 7,8% затруднились ответить, и 58,5% не согласились с таким утверждением.

В то же время 90,7% учеников ответили, что им всегда понятно, за что они получают оценку и еще 89,2% согласны с тем, что учителя сообщают, какой результат ожидается при освоении темы.



Также 87% учеников считают, что учитель использует четкие и понятные критерии оценки за каждую работу, и лишь 8,5% не согласились с этим утверждением. Такая положительная оценка учеников относительно критериальных показателей оценивания может быть объяснена тем, что ученики в принципе не знакомы с такой формой или методикой оценивания. Следует обратить внимание на то, что респонденты – учащиеся старших классов, которых по сути во многом устраивает существующее положение вещей. Учителя в фокус-групповых дискуссиях отмечают это:

*Наша проблема в оценивании возникает с учениками, особенно старших классов, во время оценивания за четверть. Мы сами сейчас им говорим, чтобы они делали упор на предметы, которые нужны для поступления. Вот они и начинают торговаться с учителями за отметки.*

*Учитель, г. Исфана.*

Как видим, речь ни о каких критериях не идет. Учащиеся получают примеры неадекватной оценки, у них вырабатываются навыки ее «добывания» и сотворения.

В то же время анализ ответов учителей показывает, что многие учителя не руководствуются четкими критериями оценки, а склонны к применению более субъективных оценочных подходов к оцениванию учеников (таких, как создание неравной конкуренции, т.к. происходит завышение оценок для некоторых учащихся; придерживание позиции, что от «слабых» учеников не стоит ждать хороших результатов).

При этом в 20,3% случаях, ученики утверждают, что учителя завышают оценки любимым ученикам (еще 6,3% затруднились ответить и 73,4% не согласились с этим). Несмотря на то, что такая практика не подтверждается большинством учеников, тем не менее наличие 1/5 случаев является достаточно высоким показателем в общей системе оценивания в школах. Более того, 26,3% учеников утверждают, что если они будут спорить с учителями, то это может отразиться на их оценке по предмету (8,1% затруднились ответить, остальные опровергли данное утверждение).

Таким образом, практически каждый четвертый учащийся испытывает психологическое давление со стороны учителя и может стать объектом необъективной оценки в силу личностного отношения к конкретному ученику. Еще 40% учеников

отметили, что учителя снижают оценки по предмету за плохое поведение, в то время как поведение учеников никак не связано с уровнем освоения изучаемого материала. Это также свидетельствует о том, что многие учителя не руководствуются четкими критериями и подходами, позволяющими объективно оценить знания учеников. При этом подавляющее большинство учителей – 95,6% – утверждают, что оценка помогает отследить рост учащихся, хотя вышеприведенный анализ полученных данных свидетельствует о том, что выставляемые ученикам оценки во многих случаях не являются показателями знаний учащихся, а включают в себя ряд субъективных, не относящихся к уровню освоения материала факторов (наличие «любимчиков», искусственное завышение оценок, занижение оценок из-за плохого поведения или возможного конфликта между учеником и учителем).

*Например, учитель, чтобы держать планку, может завышать оценку тем или иным ученикам. К примеру, в старших классах только за счёт этого держатся отличники и ударники в школах, они учились с 1-класса хорошо, но потом перестали хорошо учиться, но школе нужны показатели.*

*Родитель, г. Бишкек*

*У моего ребенка появились, откуда – не известно, тройки, она подходит и спрашивает, откуда эта «3» возникла, на что учитель отвечает: «Это я просто поставила».*

*Родитель, г. Бишкек*

*У нас не было такого, у меня дочка отличница, поэтому не сталкивались, один раз плохую оценку получила из-за отсутствия формы.*

*Родитель, Чуйская обл.*

*...встречаются учителя, которые ставят хорошие оценки своим любимчикам. Обращают также внимание на внешний вид в оценивании и завышают оценки, например, ребенку подруги и т.д.*

*Учитель, Иссык-Кульская обл.*

*У меня дочка очень хорошо рисует, у нее одни «5» в дневнике, но за четверть у нее «3», когда ходили разбираться, сказали, что перепутали. Потом не исправили это, так и осталась «3».*

*Родитель, Чуйская обл.*

Важно отметить, что 92,2% учителей считают, что честность учителя является главным и единственным условием объективности оценивания знаний учеников (график 16).



Такой результат свидетельствует о том, что у учителей отсутствуют четкие критерии оценивания учащихся.

Результаты исследования показали, что 62,2% учителей считают, что главным в информировании родителей об успеваемости учащегося является сообщение о допущенных ошибках в заданиях (график 17), хотя 31,8% не согласны с этим.

График 17



Тем не менее, такой высокий процент положительных ответов на поставленный вопрос с учетом вышеприведённого анализа свидетельствует о том, что учителя на сегодняшний день систему оценивания знаний учащихся больше рассматривают в качестве карательной меры, которая, по их мнению, должна способствовать повышению стимула к обучению. Лексика, которую используют педагоги, говорит сама за себя: «чтобы сам знал, что должен учиться лучше», «будут бояться».

*Когда мы спрашиваем учителя: «Для чего вы ставите оценку?», - говорят, чтобы родители знали, как он учится, чтобы он сам знал, что он должен учиться лучше.*

*Представитель Жогорку Кенеша*

*Оценка «2» сама по себе хорошая, если мы поставим ее, то ученики будут стараться, они будут учиться, бояться, что их могут не переводить в следующий класс.*

*Учитель, г. Нарын*

Так, например, 77,8% учителей считают, что главным показателем при оценке выполненного учащимся задания является количество допущенных ошибок.

При этом не учитывается степень понимания «пройденной» учащимся темы, и непонятно, что делать с допущенными ошибками, кроме того, чтобы сообщить родителям об этом. Как видим, оценивание влияет и на внутрисемейные отношения. Обычно родители при получении низкой оценки чувствуют, что учащийся чего-то не умеет или не

*Детям сложно, они не понимают, учитель массово проходит уроки, не уделяет внимание слабым, домашнее задание дают на 2 страницы, не объясняют полноценно. Работают лишь с теми учениками, кто понимает, а кто не понимает, так и остается вне внимания учителя. Родителям тоже тяжело, потому что не могут делать уроки дома с детьми, тема очень сложная. Конечно, потом это отражается на оценке ученика, он не до конца понимает тему, но от него требуют.*

*Представитель сообщества*

знает, но часто в самом оценивании это спрятано, поэтому помочь ребенку им сложно.

При этом качество, подходы и методы, которые мог использовать ученик при решении задания, не рассматриваются в качестве объекта оценивания, хотя в признанной международной практике акцент делается именно на эту составляющую.

И учителя, и ученики подтверждают, что совместное обсуждение критериев оценки с учащимися является наиболее распространенной практикой: так ответили 88,2% учеников, а 80,8% учителей считают такой подход главным для развития самостоятельности в учебе. При этом в 63,7% случаях, если ученик не согласен с оценкой, то учителя предоставляют учащемуся возможность отстоять свое мнение и изменяют отметку, в 30,1% случаев – убеждают учащегося в ошибке, еще в 3,1% - не реагируют на подобные высказывания, а в 2,4% задают дополнительные вопросы, задания и дают возможность исправить оценку (график 18).



Респондентами озвучены свидетельства различных других схем завышения оценки, характеризующие различные виды общения, складывающиеся в обучении в связи с существующей системой оценивания в школе, зачастую вне норм морали. Видим, что это повсеместная практика.

*Например, ученик ответил на «3» или «4», он получил заслуженную оценку, но возмущается, почему ему «3», а не «5», начинает родителей звать, а классный руководитель бежит к этому учителю, чтобы оценку исправили.*

*Учитель, г. Исфана*

*Если ученик всегда учится на «5» и вдруг получил «2», то он, конечно же, не может быть доволен этой оценкой, поэтому договаривается с учителем, чтобы он не ставил «2», так как на следующий урок подготовит эту тему. И учитель идет на уговор и не ставит плохую оценку в журнал.*

*Учитель, г. Ош*

*Есть еще учителя, которые проводят дополнительные уроки с учениками за отдельную плату, а на уроках завышают оценку этим ученикам.*

*Родители, г. Бишкек*

*..когда идет оценивание в четверти, мы, если это ударник, «дотягиваем» до «4». Или прибегает классный руководитель и просит за ученика, и ученик уже в следующей четверти думает, что все равно классный попросит за меня, поставят «4» по данному предмету. Или иногда родители просят.*

*Учитель, Иссык-Кульская обл.*

*Я сегодня столкнулся с такой проблемой: у меня ученик, 8-ого класса слабый очень, поставил «3». Есть ученик, он не говорит вообще, учебники и тетради приносит, но не учится, ему тоже «3». Не могу поставить 2. Это и есть наша основная проблема.*

*Учитель, г. Баткен*

Психологи отмечают, что при завышении оценки у учащегося может сформироваться завышенный уровень притязаний «ценой нарушения адекватного отношения к реальности»<sup>1</sup>. В последующем такой учащийся не признает свою ответственность за неуспех, если это случается.

Как видим, что и занижение учителем оценок, и завышение их влияет на развитие учащихся, тормозит его. Еще хуже, по мнению ученых, неопределенная оценка, в нашем случае это оценка без четких критериев, так как не ориентирует человека в результатах его деятельности, дезорганизует поведение, вызывает состояние неуверенности<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup>Фоминова А.Н., Шабанова Т.Л. Педагогическая психология. – М., 2013. – С. 116.

Интересно то, что 81,5% учителей считают, что умение проводить оценку учащихся по критериям – это жизненный навык. Такой показатель подтверждает то, что у учителей нет четких критериев оценивания знаний учеников, а если они имеются, то они

*Надо научить ученика оценивать себя с 1-ого класса, но должны быть разработаны стандартные критерии оценки. Очень много случаев было, когда ученики подходили и говорили: «Почему «3», почему? Я никогда не получал такую оценку». Или учителя подходят и говорят то же самое, а когда спрашиваешь, по каким критериям была поставлена оценка, учителя сами не могут ответить.*

*Учитель, г. Нарын*

*Учитель должен знать четкие критерии, за что ставится оценка, за какие критерии. «4» за что ставится, «5» за что. Нужно все отметить.*

*Представитель КАО*

*Нигде это не прописано. Таких критериев, что учащийся умеет, что должен уметь, таких критериев не написано. ...любое умение должно быть измеряемым. У нас этого нет. ...нет единых стандартов, единых инструментов внутри самой школы, внутри самого образования. Еще мы только разрабатываем стандарты, учебники то и дело меняются, и непонятно, что это за учебники и когда они пишутся.*

*Представитель ЦОМО*

*Оценка прежде всего должна быть объективной, учитель должен вместе со школой разработать критерии оценивания.*

*Учитель. Таласская обл.*

непонятны в использовании. Эффективная отработанная система оценивания знаний учащихся должна учитывать, что даже молодые преподаватели, у которых еще нет «жизненного навыка», могли использовать разработанные критерии для объективного и реального оценивания знаний учащихся. Хотя 91,5% учителей подтверждают, что глубину понимания учебного материала в основном позволяют измерить правильно выработанные критерии оценивания. Такое положение вещей подтверждается и качественными данными. Эксперты, педагоги, родители отмечают необходимость разработки критериев оценивания.

Анализ ответов учителей на вопрос «Какие трудности вы испытываете при оценивании учащихся?» показал, что учителя не используют каких-либо конкретных критериев или понятной для них самих системы для оценивания знаний учащихся, а в основном ориентируются на собственную интуицию и «человечность». В этих случаях ошибки при оценивании можно объяснить существованием определенного психолого-педагогического замысла. Сами учителя замечают, что завышение промежуточной оценки «слабому» ученику может повысить учебную мотивацию, усилить его внимание к данному предмету. Важно, чтобы такая практика не стала постоянной. И еще: учителя сами не всегда уверены в действенности такой практики.

*Есть же разные дети, среди учеников, есть совсем неуспевающие. Я таких детей стараюсь оценивать по-разному. Даже иногда ученик может нарисовать рисунок и за это получить оценивание. За хорошее ведение тетради могу оценивать. Даже если он не подготовился к ответу, но отлично ведет тетрадь. И тем самым стимулировать ученика.*

*Учитель, Иссык-Кульская обл.*

*На сегодняшний день наша проблема в оценивании в том, что мы ставим оценку в сравнении с другими учениками, завышаем оценку, потому что не можем поставить «2», мы ставим этому ученику «3», в надежде, что он сможет и будет стараться, и стремиться на «4».*

*Учитель, г. Талас*

*Я в нашем же регионе посещала школы. В одной школе провели открытый урок, все прошло хорошо, но учитель не поставил никому ни «4», ни «3», ни «2», а «5» всем. Я думаю, что это неправильно было вовсе.*

*Представитель РайОО, Нарынская обл.*

Так, одна из трудностей, по свидетельству педагогов, заключается в том, как оценить ученика, если устно он отвечает хорошо, а письменно не может написать и, наоборот; либо он «обычно готовится хорошо, а сегодня пришел неподготовленным – и как его оценить?»; трудность в оценке происходит зачастую в виду наличия языкового барьера; учителям чаще всего приходится ориентироваться «на средний уровень успеваемости в данном конкретном классе»; часто учителя не знают, как оценить ребенка, который «очень старается, но у него все равно не получается»; либо как оценить ребенка, когда учитель видит, что он «все понимает, но высказать не может». Также одним из факторов, влияющих на финальную оценку, является иногда боязнь учителей «расстроить» ребенка.

В ответах на этот вопрос педагоги перечислили по сути все виды учебной деятельности, в оценивании которых они испытывают трудности, продемонстрировав отсутствие в собственной методической копилке разнообразия способов и техник оценивания, а также наличие достаточно распространенных ошибок оценивания: субъективный подход к разным группам учащихся, тенденциозность (зависимость от отношения к ученику), ошибки великодушия (завышение оценки), не используется вся шкала оценки, объявление оценки перед классом, среднеарифметический подход (при выставлении оценки за четверть, например), отсутствие критериев оценки, перекладывание вины за низкую оценку на учащихся (не умеет отвечать на вопросы, дает неполный ответ и т.п.).

Однако уже само определение собственных трудностей позволяет сказать, что учителя озабочены проблемами оценивания, понимают, что требуются изменения.

Особое место в системе оценивания в мировой практике занимает формативное оценивание. Формативному оцениванию в нашей стране было уделено внимание в двух проектах: 2009- 2011 учебном году в рамках проекта «Сапаттуу Билим» (USAID), в 2013-2014 гг. в рамках проекта READ (совместная программа Правительства Российской Федерации и Всемирного банка). Было разработано пособие по формативному оцениванию (проект «Сапаттуу Билим»)¹. Элементы формативного оценивания были включены и в проект Всемирного Банка «Сельское образование» (2004-2011 гг). Однако повсеместного обучения учителей этому виду оценивания не было осуществлено. Возможно, в связи с этим 75,2% учителей (кстати, 77% из статусных школ и 74,1% из общеобразовательных школ) согласны, а 17, 4% абсолютно согласны, что формативное оценивание предназначено лишь для разнообразия и занимательности уроков. Косвенно формативное оценивание связано и с ответами на вопросы 5,6,7,9,13, 17,18,16 (см. анализ полученных данных выше).

Однако формативное оценивание представляет собой инновационный подход для учителей в системе оценивания в школе. Как видим, в настоящее время в наших школах на уроке используется традиционный подход к оцениванию учащихся. Разница же между двумя подходами существенная, концептуальная. Использование формативного оценивания – показатель личностно-ориентированого обучения. В условиях внедрения стандартов нового поколения особое внимание к формативному оцениванию напрямую связано с их сущностью и миссией, которую они выполняют: гарантированное государством достижение образовательных результатов как главных целей обучения каждым учащимся.

Именно формативное оценивание осуществляется с целью отследить, на каком уровне находится каждый учащийся по отношению к выдвинутому образовательному результату. Содержание формативного оценивания разрабатывается таким образом, чтобы цели обучения были полностью реализованы в учебном процессе. Цель этого вида оценивания - поддержать успехи, диагностировать трудности, оценивать для обучения, развить рефлексию, поддержать учение, процесс усвоения знаний, прогнозировать развитие специальных компетентностей. и т.п.

Понимание, что нужны изменения в системе оценивания есть у респондентов разного уровня.

*Сейчас, чтобы соответствовать современным требованиям, мы отходим от традиционные оценки. Нам нужно разработать механизмы оценки, чтобы ученик сам тоже смог себя оценить, чтобы он знал, за что и сколько получает.*

*Учитель, г. Баткен*

*Дать реальную картину о том, что происходит и предпринять действия, чтобы изменить, если есть негативный индикатор, чтобы изменить ситуацию. Вот в этом смысл оценки, это ее прямое назначение. Не карать, а менять, стимулировать, улучшать.*

*Представитель Жогорку Кенеша*

Таким образом, анализ полученных в результате исследования данных в отношении подходов оценивания учащихся показал, что

1. В большинстве случаев у респондентов разного уровня отмечена тенденция к пониманию необходимых изменений в системе оценивания учащихся.
2. У учителей отсутствуют четкие и понятные критерии, которые они могли бы использовать для объективного и реального оценивания уровня знаний учащихся, часто учитель оценивает ответ в соответствии со своей логикой.
3. На финальную оценку знаний учащихся в более, чем половине случаев, могут влиять такие факторы, как поведение учащегося, наличие/отсутствие конфликта с преподавателем, личное отношение к учащемуся (наличие так называемых «любимчиков»).
4. Большинство учителей уверены, что система оценивания – карательная мера, которая, по их мнению, должна способствовать повышению у учащихся мотивации к учебе.
5. Учитель считает, что применение завышенных требований необходимо для «закалки» учеников, что «слабые» ученики не способны показывать хорошие результаты, а публичное обсуждение ошибок и неудач неуспевающих учащихся улучшит их успеваемость.
6. Учителя в 80% случаев рассматривают систему оценивания как эффективный инструмент для создания конкуренции среди учеников, несмотря на то, что для «слабых» и «сильных» учеников могут применяться разные требования.
7. Чаще всего учителя используют нормативный подход к оцениванию: При оценивании знаний учащихся учителя обращают внимание на ошибки и указывают в основном на них, нежели на достижения учащихся.
8. О формативном оценивании подавляющее большинство учителей как статусных, так и общеобразовательных школ не имеет полноценного представления.
9. Анализ данных опроса респондентов общеобразовательных и статусных школ показал примерно одинаковое распределение ответов респондентов и не зафиксировал существенной разницы.

#### **Глава IV. Анализ подходов к оцениванию деятельности учителей в школах Кыргызской Республики**

Помимо оценивания знаний учащихся, оценка деятельности учителей в школах также является одним из основных показателей, определяющих успешность и эффективность действующей системы школьного образования. В рамках исследования данный аспект также изучался.

Так, 95,6% опрошенных учителей отметили, что в их школе существует процедура оценивания работы учителя, хотя 4,4% либо не смогли ответить, либо не подтвердили наличие такой системы. В то же время 6,3% и 4,8% учителей считают, что действующая система оценивания работы учителя соответственно не прозрачна и не объективна (85,9% отмечают, что она прозрачна, и 80%, что она объективна). 80,4% учителей утверждают, что в их школе создана понятная система санкций и поощрений педагогов, при этом в

66,7% случаев указано, что используются денежные поощрения, и в 23,3% случаев – используются санкции в денежном выражении. Наиболее популярным видом поощрения в школах (помимо денег) используется школьная грамота – такой ответ встречается в 23,8% случаев (в данном вопросе у учителей была возможность отметить несколько видов поощрений, которые применяются в их школе). Из данных, представленных в Таблице 1, видно, что вторым по популярности видом поощрения является представление к награде, на третьем месте стоят занесение благодарности в трудовую книжку и направление на учебу

Таблица 1

Вид поощрения	Частота ответов
1) школьная грамота	23,8%
2) представление к награде (район/республика)	21,4%
3) занесение благодарности в трудовую книжку	16,3%
3) направление на учебу (стажировки, командировки, продолжение образования)	16,3%
4) поощрительные поездки (санаторий, дом отдыха, просветительско-культурные туры и др.)	13,8%
5) ценные подарки	7,8%
6) Другое	0,5%

Анализ данных показал (график 19), что чаще всего учителя в школах поощряются за особые достижения отдельных учащихся в олимпиадах, конкурсах, тестах по предмету (22,8%), следующей по популярности причиной поощрения является активное участие класса в жизни школы, района (поощрение как классного руководителя – 13,5% от общего количества ответов). Также популярными являются такие причины, как «проведение семинаров для других учителей», «высокий процент успеваемости учащихся по предмету» и др.

График 19



Таким образом, из приведенных данных видно, что школы используют разные критерии для определения необходимости поощрения конкретного педагога. В то же время среди всех критериев, которые можно рассматривать как достаточно объективные и мотивирующие к активной деятельности педагогов, критерий успеваемости учащихся по

конкретному предмету, который ведет педагог, является одним из наиболее популярных причин для принятия решения о поощрении.

В то же время полученные данные свидетельствуют (график 20), что «правонарушения учащихся» являются одной из наиболее популярных причин, из-за которых к учителю могут быть применены санкции. Такой подход объясняет мотивацию учителей иногда занижать оценки учащихся из-за плохого поведения (что было выявлено и описано в предыдущей главе).

График 20



Интересно отметить и то, что как в качестве поощрения, так и в качестве санкций к учителям практической в равной степени используются такие показатели как «достижения учащихся в олимпиадах, конкурсах, тестах» и «процент успеваемости учащихся по предмету». Такой подход может создать конфликтную или фиктивную ситуацию, когда учителя в своем стремлении избежать санкций, но при этом получить поощрение, будут пытаться искусственно завысить соответствующие показатели (в частности, % успеваемости учеников в классе по предмету).

Известно, что в школе рассчитываются два показателя: процент качества (количество пятерок и четверок) и процент успеваемости учащихся по тому или иному предмету: рассчитывается по количеству учащихся, не имеющих двоек по предмету. В то же время, исходя из предыдущей главы, где было выявлено, что оценивание осуществляет сам учитель, причем система оценивания не всегда носит объективный характер, поощрение именно по этому критерию может быть неоправданным и необъективным.

В этом случае часто осуществляется манипуляция отметками-цифрами, оторванными от реальных показателей и от самих учащихся. На этой основе вычисляют проценты успеваемости, что не отражает первоначального назначения и искажает смысл оценки. Так, оценка в глазах учащихся и учителя обесценивается и часто становится предметом торга и договоренностей между педагогами, родителями и самими учащимися,

что не способствует адекватному оцениванию и, в конечном итоге, полноценному образованию.

Популярность поощрения учителя за участие учащихся в предметных олимпиадах, конкурсах (22,8%) безоговорочно поддерживается экспертами и учителями в фокус-группах, а также родителями, которые почему-то именно по этим показателям оценивают учителя как хорошего, профессионала.

*...учитывалось количество учеников этого учителя, которые заняли призовые места на олимпиадах.*

*Представитель НЦТ*

*Когда, например, учитель готовит олимпиада и получается хороший результат, то учителю дают грамоту. И это тоже показывает результат его оценки.*

*Учитель, с. Араван, Ошская область*

*Достижения учителя оцениваются результатами олимпиад.*

*Учитель, Иссык-Кульская обл*

Олимпиада обычно ассоциируется с отличниками. Общеизвестно, что олимпийцы готовятся специально, что олимпиадные задания превышают обычные школьные по степени сложности. Олимпиада – соревнование сильнейших, талантливых, нестандартно мыслящих учащихся, способных выполнять задания повышенной сложности. Места в олимпиадах областных, республиканских – несомненно, важный параметр оценки развития способностей одаренных детей в школе и пропуск в вуз по соответствующей специальности.

Однако в условиях освоения стандартов нового поколения, когда достижения учащихся оцениваются по сформулированным образовательным результатам, преобладание данных показателей над показателями, описывающими ежедневный, кропотливый труд педагога по достижению того или иного результата, является не соответствующим основной цели образования.

Ведь олимпиец – штучный результат, формированию которого уделяется специальное время и фокусная индивидуальная отработка (с олимпийцами специально занимаются опытные педагоги), а достижение стандарта должны показать ВСЕ учащиеся, и отслеживание этих достижений – главная обязанность учителя. Если за участника и победителя олимпиады педагога поощряют больше, чем за работу с детьми с трудностями в учебе, ему выгоднее обращать внимание на отличников, ограничивая время работы с остальными ребятами. И при оценке качества профессионального труда заслуги такого учащегося не могут считаться основным или самым главным критерием.

*Оценивание самой деятельности учителя как таковой нет. Когда оценивают деятельность учителя, в основном оценивают достижения учащихся.*

*Директор, г. Нарын*

*На уровне Министерства образования был подготовлен обширный нормативный документ, где полностью оценивалась деятельность учителя. Там хорошо все разработано, по каждой категории учителя предъявляются определенные требования.*

*Директор, г. Талас*

*По ОРТ абитуриенты, идущие в учителя - это 110 баллов. И они еще не хотят работать, дипломы даже не забирают. Но те, кто приходят в школу, предположим, что они даже научились чему-то в вузе. Но когда они сталкиваются с практикой, возникает куча вопросов.*

*Представитель ЦОМО*

Таким образом, анализ результатов исследования по оценке педагогов показал:

1. Существующие в настоящее время в школах Кыргызской Республики методы оценивания деятельности педагогов отличаются от подходов, применяемых в международной практике, где большое внимание уделяется качеству преподавания (а результаты учащихся уже являются следствием качества преподавания), лидерству и инициативности преподавателя, другим параметрам.
2. В 20% случаев действующая в школе система оценивания педагогов непонятна для самих педагогов, и, соответственно, педагоги не могут выстроить свою педагогическую деятельность в соответствии с существующей системой.
3. Критерий по достижениям учащихся не всегда может быть объективным в силу несовершенства самой системы оценивания знаний учащихся, соответственно, оценка по данному критерию не всегда может отражать реальные заслуги педагога.

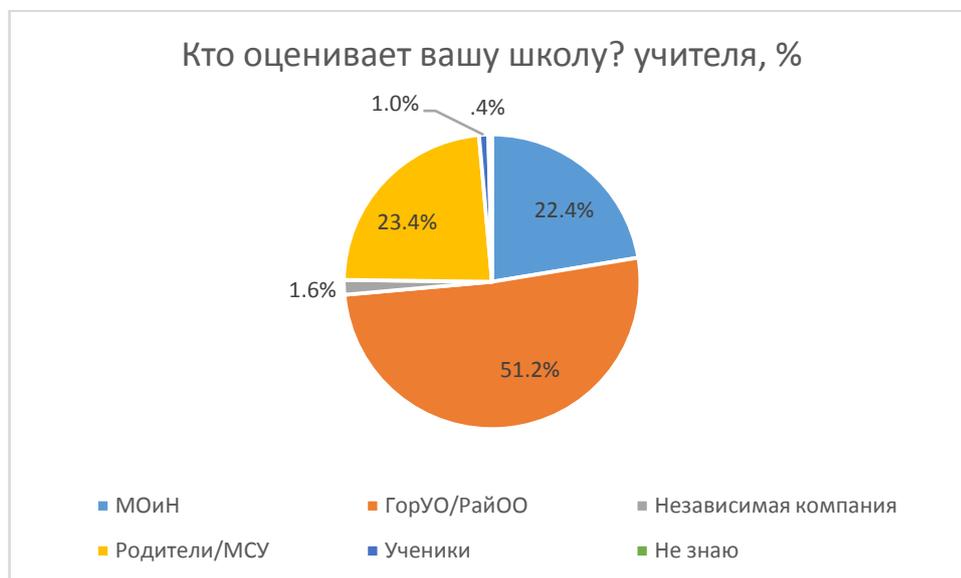
## **Глава V. Анализ подходов к оцениванию результатов деятельности школ Кыргызской Республики**

Качество работы педагогов и достижения учащихся являются основными характеристиками, которые позволяют оценить деятельность самой школы. В данной главе представлен анализ существующих в республике подходов к оцениванию результатов деятельности школ.

Так, 82,2% педагогов отмечают, что они осведомлены о процедурах оценки школы, принятые в системе образования, 13,3% затруднились ответить и 4,4% педагогов ответили отрицательно. При этом лишь 75,6% респондентов считают, что процедуры оценивания школ прозрачны, и 68,9% - объективны. В то же время только для 63,7% учителей созданная система санкций и поощрений школ понятна.

На графике 21 видно, что в 51,2% случаев оценку школы проводит городское управление образованием или районный отдел образования, в 22,4% - Министерство образования и науки КР, в 23,4% - родители или местное самоуправление, и в редких случаях учащиеся или независимая компания.

График 21



Хотя учителя отметили, что родители и МСУ вовлечены в оценку школы (23,4%), реальное положение дел далеко от полученных данных. На фокус-групповых дискуссиях были озвучены разные мнения. В основном педагоги и родители говорили о негласной и незадокументированной оценке, отмечая важность и необходимость привлечения учащихся и сообщества к оценке школы **или** сомневаясь в этом.

*Пока нет нормативно-правовых актов, которые сопровождали бы Закон об образовании в части государственной аккредитации школ. Школа как институт с точки зрения менеджмента не проверяется на сегодняшний день. Нет инструмента. Не создана система критериев. «Я даю лицензию, и я проверяю».*

Представитель Жогорку Кенеша

*Но на данный момент мы не доходим до самой большой оценки, чтобы все было благополучно, потому что старое материально-техническое обеспечение остается прежним, вливание в материально-техническую базу половинчатое.*

Директор, г. Нарын

*Инструмент ОРТ нельзя использовать для оценки образования. Потому что с кем-то кто-то работал, с кем-то кто-то не работал, кто-то на курсы ходил, кто-то какие-то пробные экзамены сдавал, у кого-то есть деньги, у кого-то нет денег, то есть это личное достижение учащегося. Здесь уже о работе учителя, школы ничего говорить нельзя.*

Представитель ЦОМО

*...есть условия, такие, как лабораторные кабинеты, потому что школа стандартная, однако все приборы устарели, и их сейчас нет. В советское время каждый год приборы обновляли, и это делало государство. А сейчас в системе образования не учитываются эти моменты, но МОН продолжает проверять качество знаний. Сначала нужно учитывать эту сторону и обновлять базу.*

*Учитель, Сузакский р-н*

*Я считаю, нужно серьезно отнестись к созданию методологии оценки как науки, ввести оценку как неотъемлемую часть менеджмента, разработать критерии. В аккредитации - основа не на количество, а на качественные критерии, ввести в состав оценки сообщество, родителей, учащихся. Составить план действий по решению проблем в системе.*

*Представитель КАО*

*Система только складывается. И складывается она как и любая система не слишком быстро. Но в то же время есть определенный прогресс. В некоторых частях есть регресс. Если говорить об оценивании, о системе, то каждое звено системы должно работать в направлении каком-то определенном. Есть некоторые элементы этой системы, есть желание построить эту систему.*

*Представитель ЦОМО*

Определенную картину оценивания школ дают качественные данные. Все эксперты, педагоги, родители на полном серьезе и безапелляционно выделяют как самые главные критерии оценки результаты ОРТ и республиканской олимпиады.

*Оттуда мы смотрим на аттестат нашего выпускника, если оценка сходится примерно с баллами ОРТ, тогда у учителей есть уверенность, что они более или менее правильно оценили ученика*

*Директор, г. Талас*

*На международных олимпиадах по информатике, физике, химии, биологии. Вот это и есть критерий, показатель. Кроме того, есть золотой сертификат ОРТ. Вторым показателем - это поступившие в вузы как дальнего зарубежья, так и в странах СНГ.*

*Представитель Центра образования, г. Бишкек*

Некоторые эксперты предложили оценивать школы и создавать рейтинг школ по результатам ОРТ, хотя общеизвестно, что цель ОРТ совершенно другая: оценка способности абитуриента учиться в вузе, работать с учебной информацией на разных уровнях. А поступление в вузы многих учащихся в настоящее время в условиях существования коммерческих подходов не вполне корректно считать показателем качества работы педагога и заслугой школы в целом.

**Эти представительные и легко обозреваемые результаты как критерии оценки школ преобладают** над показателями, которые описывают соответствие школы современным требованиям, а зачастую и просто санитарно-гигиеническим требованиям.

Результаты ОРТ по сути не отражают реального положения дел в образовательной организации. В списке критериев еще должны быть не менее важные графы: качество

условий для осуществления учебного процесса, уровень профессионального мастерства учителей, качество воспитательной работы.

Как видим, существует проблема и в подходах оценивания школы как образовательной организации.

## Выводы и рекомендации

Количественные и качественные результаты исследования выявили, что система оценивания в образовании Кыргызской Республики не обойдена вниманием со стороны государства. Респонденты отмечают, что:

- созданы структуры, осуществляющие оценивание (как независимые, так и государственные);
- оцениванию уделяется внимание в различных международных проектах и программах;
- с 2007 года проводится Национальное оценивание образовательных достижений учащихся 4 и 8 классов (НООДУ);
- при помощи Всемирного банка и Азиатского банка развития разработаны и пилотируются предметные стандарты для 5-9 и 10-11 классов;
- эксперты разного статуса понимают и озвучивают проблемы с оцениванием в школьном образовании на разных уровнях;
- отдельные респонденты отмечают, что разработаны новые материалы аттестации учителей.

В то же время исследование положения дел в системе оценивания на основе анализа количественных и качественных данных показало существование ряда проблем.

### Оценивание учащихся

1. В системе отмечены расхождения между сложившейся практикой оценивания образовательных достижений и современными требованиями.
2. Существующий подход к оценке деятельности учащихся не соответствует требованиям гуманности, носит случайный характер, находится в зависимости от личностных особенностей учителей, что часто создает стрессовые ситуации у учащихся, оказывает психологическое давление на них и может формировать неуверенность в себе и своих возможностях
3. Система оценивания должна быть выстроена с учетом бережного отношения к психике учащихся. Тенденциозное отношение к детям влияет на оценку успешности обучения учащихся, что в целом может влиять на процесс развития учащихся. Для этих целей необходимо формирование направленности деятельности педагогов на создание соответствующей образовательной мотивирующей среды в классе.
4. Полностью игнорируется и не используется формативное оценивание по причине непонимания и простого незнания этого вида оценивания, его целей и сущности. Необходим поворот педагогов к умению управлять учебным процессом в классе, к работе с учебными трудностями учащихся и конструктивной обратной связью.
5. Существующие подходы не позволяют вовлекать учащихся в процесс оценивания, не дают полноценной возможности для формирования у учащегося оценочной самостоятельности, в то время как данная компетентность считается ключевой, определяющей новое качество содержания образования.
6. Необходимо изменение у педагогов понимания сути результатов образовательной деятельности учащихся и функций школьного оценивания на всех уровнях системы и использование на практике соответствующих подходов и методов.

7. Эффективность оценивания учащихся зависит не только от выбранной системы и правил, но также от правильности ее применения преподавателями. Учителей необходимо постоянно обучать методике оценивания.

### **Оценка учителя**

1. У педагогов, представителей сообщества и экспертов превалирует традиционное представление об оценке работы педагога на основе успешности отдельных учащихся (процент качества, процент успеваемости, место в олимпиаде и пр.). Отмечается зависимость оценки работы педагога от количества высоких оценок у учащихся, что приводит к возможности завышения оценок учащимся.

2. У педагогов нет полного понимания четких критериев и подходов к оцениванию их работы. Необходимо выстраивание системы показателей в соответствии с общей образовательной политикой и направлениями реформирования системы образования в стране. В частности, в связи с разработкой и внедрением стандартов нового поколения.

3. Степень информированности педагогов, экспертов, родителей о системе оценивания деятельности учителей слабая. Лишь отдельные эксперты отметили существование новых документов в этой области и разработанных показателей аттестации учителей.

4. Привлечение к оценке педагогов не предусматривает широкое участие самих педагогов, учащихся и представителей сообщества и не всегда оценка, по мнению педагогов, объективна.

5. Успех учителя необходимо оценивать, рассматривая разные наборы показателей, а не только учебные достижения «лучших» учащихся. Необходимо учитывать и создание качественных условий и ресурсов для учебного успеха всех учащихся и реализацию лидерской позиции педагога, а также учета усилий и результатов обучения всех учащихся без исключения.

### **Оценка школы**

1. Информированность представителей школьного сообщества о системе оценивания школы находится на низком уровне и связана с общим представлением прежде всего о работе отдельных учителей и внешними показателями (призеры олимпиад, результаты ОРТ, поступление в вузы). Эти представительные и легко обозримые результаты как критерии оценки школ преобладают над показателями, которые описывают соответствие школы современным требованиям, а зачастую и просто санитарно-гигиеническим требованиям.

2. Необходимость вовлеченности представителей школьного сообщества в процесс оценивания школы многим респондентам представляется неоднозначной.

3. Респонденты всех уровней отмечают отсутствие валидной системы критериев и показателей оценки качества условий, процесса и результатов образования в школе.

Исследование показало: в действующей образовательной системе Кыргызстана принята к использованию система оценки знаний учащихся, которая определена была едиными государственными программами прошлого. Система оценивания на всех уровнях (на уровне учащегося в классе, на уровне оценки учителя, на уровне оценки школы) требует пересмотра с целью задействования всех функций оценки и усиления ее объективности и эффективности.

Таким образом, исследование свидетельствует о низкой эффективности существующей практики оценивания в системе школьного образования и указывает на необходимость детально изучить прогрессивные подходы в системе оценивания, усовершенствовать, трансформировать систему оценивания, адаптируя ее к современным образовательным реалиям, рассматривая оценку прежде всего как одно из педагогических средств реализации целей образования .

## Глава VI. Использованная литература

1. **Давыдов В.В. Виды обобщений в обучении (логико-психологические проблемы построения учебных предметов).** – М.: Педагогика, 1972. – 424с.
2. Могилев А. В. Что оценивают школьные оценки. Сайт NeoLove. Доступно: [http://mama.neolove.ru/schoolboy/school/chto\\_otsevivajut\\_shkolnye\\_otsenki.html](http://mama.neolove.ru/schoolboy/school/chto_otsevivajut_shkolnye_otsenki.html) . Дата посещения 24.02.2018.
3. Субботский Е.В. Школьные отметки: «за» или «против»? Сайт 7я.ру. Доступно: <http://www.7ya.ru/article/Otnoshenie-k-ocenkam/> Дата посещения 24.02. 2018.
4. Руководство по прохождению аттестации для педагогических работников общеобразовательных организаций Кыргызской Республики. – Бишкек, 2016 (в рукописи).
5. Чошанов М.А. Школьная оценка: старые проблемы и новые перспективы. //Педагогика. - 2000.- №10//Доступно: [http://portalus.ru/modules/shkola/print.php?subaction=showfull&id=1191931705&archive=1196815450&start\\_from=&ucat=&](http://portalus.ru/modules/shkola/print.php?subaction=showfull&id=1191931705&archive=1196815450&start_from=&ucat=&) . Дата посещения 22.03.2018.
5. Анализ и использование оценочных данных для лучших результатов обучения', Париж: ЮНЕСКО, 2017
6. Обеспечение качества в образовании: политика и подходы к оценке школ в Европе , Люксембург EURYDICE, 2015
7. М. Кроссли и Т. Спраг, 'Изучение от малых государств для образования и международного развития после 2015, *Актуальные проблемы сравнительного образования*, том. 15, вып. 1, 2012, стр. 26-40
8. С. Линдبلاد, Д. Петтерссон и Т. Попкевиц, "Международные сопоставления результатов в школах: систематический обзор исследований по масштабным оценкам в образовании", Стокгольм: Шведский исследовательский совет, 2015г.
9. 'Синергизм для лучшего обучения: Международный взгляд на оценку, Париж: ОЭСР, 2013г.
10. М. Тобин, П. Лиетц, Д. Нугрохо, Р. Вивеканандан и Т.Ниямху, 'Использование крупномасштабного оценивания обучения студентов для информирования о политике образования: информация из Азиатско-Тихоокеанского региона, ЮНЕСКО (Офис Бангкок), 2015г.
11. "Международный обзор преподавания и обучения" (МОПиО) 2013', Брюссель: Европейская Комиссия, 2013г.
12. 'Что дает школьным системам работать? Видение школьных систем через призму PISA (Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся), Париж: ЮНЕСКО, 2004г.
13. Л. Вёссманн, "Важность школьных систем: Данные о международных различиях в успеваемости учащихся», Мюнхен: Институт изучения труда, Мюнхенский университет, 2016 г.

---

## Примечания и ссылки

<sup>1</sup> Смотреть. подробную информацию о многолетней деятельности ЮНЕСКО в области оценки образования - <https://en.unesco.org/themes/learning-assessment?language=en>

<sup>2</sup> Центр по международному анализу образования (Бенчмаркинг), <http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/>

<sup>3</sup> Смотреть "Школьное управление оценки и подотчетность", глава 4 (Основные выводы ((Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся) PISA 2013, <https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/Vol4Ch4.pdf>; Г. Арсия, К. Макдональд, Х. Патринос и Е. Порта, 'Школьное управление и подотчетность., Программа Всемирного банка по оценке системы и сравнительному анализу результатов образования, 2011, [http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1290520949227/School\\_Autonomy\\_Accountability\\_Framework.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1290520949227/School_Autonomy_Accountability_Framework.pdf)

<sup>4</sup> Смотреть сборник отчетов, подготовленных ОЭСР по программе PISA (Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся) Доступно на сайте: [http://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa\\_19963777](http://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa_19963777)

<sup>5</sup> <http://www.iea.nl/timss>

<sup>6</sup> Смотреть <https://timssandpirls.bc.edu/> для освещения итогов двух инициатив.

<sup>7</sup> Как показали исследования, важно, чтобы национальные директивные органы и заинтересованные стороны смогли извлечь конструктивный потенциал, обеспечиваемый такими внешними влияниями, а также учесть адаптацию подходов к национальным условиям и потребностям (по этому вопросу некоторые наблюдатели высказали озабоченность в отношении влияний, связанных с международными оценками, например. См. открытое письмо, представленное директору программы PISA ОЭСР группой академических комментаторов из ряда стран, например: «Тесты ОЭСР и PISA наносят ущерб образованию во всем мире - академики,» *The Guardian*, 6 мая 2014г., [www.theguardian.com/education/2014/may/06/oecd-pisa-tests-damaging-education-academics](http://www.theguardian.com/education/2014/may/06/oecd-pisa-tests-damaging-education-academics)

<sup>8</sup> 'Анализ и использование оценочных данных для лучших результатов обучения', Париж: ЮНЕСКО, 2017, <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002529/252975e.pdf>

<sup>9</sup> <https://en.unesco.org/education2030-sdg4>

<sup>10</sup> С. Чапман и П Семмонс, 'Школьная самооценка для улучшения школы: Что работает и почему?', CfBT Доверительное управление, 2013

<sup>11</sup> "Оценка учителей: концептуальная основа и примеры практики стран" ОЭСР. 2009

<sup>12</sup> Смотреть обзор в разделе "Оценка учителей: уроки из других стран", Центр развития и предпринимательства (Южная Африка), 2015

<sup>13</sup> Д. Валиант, "Школьное лидерство, тенденции в политике и практике и улучшение качества образования», Париж: ЮНЕСКО, 2015

<sup>14</sup> "Синергизм для лучшего обучения: международная перспектива оценки", Париж: ЮНЕСКО, 2013 г. [www.oecd.org/edu/school/oecdreviewonevaluationandassessmentframeworksforimproving-school-outcomes.htm](http://www.oecd.org/edu/school/oecdreviewonevaluationandassessmentframeworksforimproving-school-outcomes.htm)

<sup>15</sup> Смотреть обзор О. Рей, 'Оценка учителей: уроки из других стран', в Ж. Аккер, *За пределами Лиссабона (Beyond Lisbon) 2010: Перспективы исследований и разработок в области образовательной политики в Европе*, Лондон: NFER, 2010, стр. 139-158

<sup>16</sup> Смотреть ЮНЕСКО деятельности в этой области: <https://en.unesco.org/news/global-initiative-around-assessment-21st-century-skills>

<sup>17</sup> 'Интеграция формативной и итоговой оценки », Париж: ОЭСР2011