

К ВОПРОСУ ИНФОРМАЦИОННОЙ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ ПРИ ОЦЕНИВАНИИ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ

Вольнова А.С., Пыхтин А.В.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Российская система образования сегодня переживает период масштабных преобразований. Новый импульс реформам придал и ряд принятых в последнее время федеральных нормативных документов, где обозначены желаемые цели и инструменты реализации государственной политики в области образования.

Модернизация системы образования нацелена на создание мощного аппарата в области развития системы образования в целом. Перед этим стоит решение таких задач как повышение качества образовательной деятельности, формирование и применение нормативных, экономических, правовых и организационных методов привлечения средств, повышение квалификации, изменение социального статуса работников образования, обеспечение гарантий государства и др. [1].

Итогом регулирования явились федеральные государственные образовательные стандарты (далее – ФГОС), определённая нормативная совокупность правил и требований, обязательных к реализации образовательных программ соответствующими образовательными организациями, прошедшими государственную аккредитацию. Под ФГОС в России понимают стандарты высшего образования, разрабатываемые с целью получения обучающимися высокой степени компетенции в своей области, то есть получения способности применять свои умения и навыки на практике. Основная особенность ФГОС – ориентация на результат обучения, выраженный через компетентности специалистов. Структура и содержание образовательной программы и отдельной дисциплины (модуля), образовательные технологии, включая планирование и оценку качества подготовки специалистов, нацелены на формирование и достижение заявленного результата обучения.

Результаты обучения могут выступать как объект, который служит площадкой, создающей условия взаимного понимания между участниками образовательных отношений и участниками отношений в сфере образования (рисунок 1) [2, глава 1 п. 31-32].

Результаты обучения рассматриваются как *ожидаемые* и измеряемые конкретные результаты обучающихся и выпускников, выраженные на языке знаний, умений, навыков, способностей, компетенций, раскрывающие, что должен будет в состоянии делать обучающийся/выпускник по завершении всей или части образовательной программы.



Рисунок 1 – Объект интереса между участниками образовательных отношений и участниками отношений в сфере образования

Одним из требований, предъявляемых к результатам образования, является доступность их оценивания, для чего необходимы инструменты и методы оценивания, позволяющие определить степень достижения обучающимися установленных результатов образования.

Но разнообразие теорий, принципов и подходов в оценивании результатов обучения, индивидуальные взгляды участников образовательных отношений и участников отношений в сфере образования на результаты обучения не способствуют единой трактовки как структуры и содержания объекта (результаты обучения), так и целей процедур их оценивания. Для кого-то, это оценка и очередной этап к получению документа об образовании. Другие видят способность применить полученные возможности для решения практических вопросов. Иные рассматривают как инструмент самостоятельного развития и поиска решений. Кому-то это выполнение требований, желаний и т.д.

Оценивание представляется разными участниками как вид деятельности, процесс, результат, цель, средство, ценность и т.д., что приводит к формированию информационной неопределенности и сложностей взаимоотношений между участвующими сторонами в вопросах понимания, что есть результат обучения [3,4].

Широкий спектр современных функций оценивания только усиливает данную проблему (рисунок 2):

– обучающая – эта функция оценки предполагает не столько регистрацию имеющихся знаний, уровня обученности, сколько прибавление, расширение фонда знаний;

– воспитательная – формирование навыков систематического и добросовестного отношения к познавательным обязанностям;



Рисунок 2 – Функции оценивания результатов обучения

– ориентирующая – воздействие на умственную работу с целью осознания процесса этой работы и понимания собственных знаний;

– стимулирующая – воздействие на волевою сферу посредством переживания успеха или неуспеха, формирования притязаний и намерений, поступков и отношений;

– диагностическая – непрерывное отслеживание качества знаний, измерение уровня знаний на различных этапах обучения, выявление причин отклонения от заданных целей и своевременная корректировка деятельности;

– проверка эффективности обучающей деятельности преподавателя, контроль и оценка позволяют ему получить информацию о качестве учебного процесса, с учетом которой он вносит коррективы в свою работу;

– формирование адекватной самооценки как личностного образования, которая формируется под воздействием отметок и оценочных суждений;

– мотив познавательной деятельности;

– изменения межличностных отношений в коллективе, содействие в повышении статуса;

– **социальная;**

– **информационная** (выявление ошибок и их причин, определение путей их устранения; сообщение о динамике формирования умений);

– **функция управления** (выявление пробелов и недостатков в образовательном процессе и определение путей их устранения) и др. Данное разнообразие функций также развивает информационную неопределенность и риски у всех участников образовательных отношений. По нашему мнению основная причина данного явления – отсутствие единых и стандартизованных условий, приводящих к пониманию того, что есть результаты обучения и как их оценивать, приводят к нестабильности. Дальнейшее развитие приводит к неопределенности ситуации и развитию рисков, что в итоговом варианте обеспечивает потери различного статуса (рисунок 3).



Рисунок – Источники потерь

Система должна мотивировать участников образовательных отношений, а также участников отношений в сфере образования к активной работе над эффективностью процедуры оценивания, понимать и владеть технологией управления знаниями в условиях:

- определенности;
- вероятной определенности (риска);
- неопределенности (ненадежности).

Необходим механизм, который бы естественным образом оказался «встроенным» в процесс обучения и имел статус общественного договора, в котором должны быть зафиксированы понятные и доступные условия всем участникам образовательных отношений, выработанные при непосредственном их участии.

Чтобы не превратить неопределённость в хаос, необходимы методологические подходы к оцениванию результатов, которые будут учитывать принцип неопределённости.

Список литературы

1. Иванова В.И. Государственная политика в сфере образования как показатель эффективности политической модернизации в современной России [электронный ресурс] : науч. журнал / Известия Тульского государственного университета / № 2 2012 г. Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/gosudarstvennaya-politika-v-sfere-obrazovaniya-kak-pokazatel-effektivnosti-politicheskoy-modernizatsii-v-sovremennoy-rossii>
2. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон : [принят Гос. думой 21 декабря 2012 г. : одобр. Советом Федерации 26 декабря 2012 г.].
3. Фомин Н. В. Технология разработки требований к результатам образования в контексте ФГОС ВПО // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2013. - № 4. - С. 24
4. Михайленко Т. С. Компетентностный подход в оценивании качества результатов обучения студентов // Концепт. - 2014. - Спецвыпуск № 22. - ART 14775. - 0,5 п. л. - URL: <http://e-koncept.ru/2014/14775.htm>. -Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. - ISSN 2304-120X.