

УДК 377.1

ИСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

¹Камалеева А.Р., ²Русскова О.Б.

¹ФБГНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», Казань,
e-mail: Kamaleyeva_Kazan@mail.ru;

²ГАПОУ «Зеленодольский механический колледж», Зеленодольск, e-mail: lady.ruszkowa@yandex.ru

В статье приведено историко-теоретическое исследование проблемы развития и модификации системы оценивания образовательных результатов в системе среднего профессионального образования. Приведен ретроспективный анализ различных систем оценивания результатов обучения, выделены различные взгляды ученых и инженеров-педагогов на проблему оценивания результатов обучения в различные исторические периоды становления профессионального образования в России. В различные периоды развития профессионального образования в России применялись трех-, пяти-, восьми-, десяти- и двенадцати балльные системы оценивания результатов обучения. Сделаны выводы об актуальности проблемы оценивания результатов обучения на современном этапе развития профессионального образования в условиях внедрения новых образовательных стандартов. Делается акцент на необходимости внедрения сквозной технологии оценивания образовательных результатов, набора компетенций и уровня их сформированности.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, система оценивания, историко-теоретический аспект, оценивание компетенций, Копенгагенский процесс

HISTORICAL AND THEORETICAL ASPECT OF A PROBLEM OF ESTIMATION OF RESULTS OF TRAINING IN SYSTEM OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION

¹Kamaleeva A.R., ²Ruszkova O.B.

¹Institute of pedagogics, psychology and social problems, Kazan,
e-mail: Kamaleyeva_Kazan@mail.ru;

²The Zelenodolsk mechanical college, Zelenodolsk, e-mail: lady.ruszkowa@yandex.ru

In article the historical and theoretical research of a problem of development and modification of system of estimation of educational results is given in system of secondary professional education. The retrospective analysis of various systems of estimation of results of training is provided, different views of scientists and engineers-teachers are allocated for a problem of estimation of results of training during various historical periods of formation of professional education in Russia. During various periods of development of professional education in Russia were applied three – five – eight – ten – and twelve-mark systems of estimation of results of training. Conclusions are drawn on relevance of a problem of estimation of results of training at the present stage of development of professional education in the conditions of introduction of new educational standards. The emphasis on need of introduction of through technology of estimation of educational results, a set of competences and level of their formation is placed.

Keywords: secondary vocational education, system evaluation, theoretical and historical aspect, evaluation of competencies, the Copenhagen process

Проблема контроля и оценки результатов обучения возникла еще на заре становления цивилизации. Но, несмотря на богатую историю, проблема оценивания результатов обучения не утратила своей актуальности и до настоящего времени. В современной педагогике постоянно ведутся дискуссии о том, что оценивать, как оценивать, для чего оценивать?

Цель исследования

Провести историко-теоретический аспект проблемы оценивания результатов обучения в системе профессионального образования, чтобы понять основные тенденции формирования и преобразования системы оценки образовательных результатов

в профессиональном образовании. Выявить необходимость внедрения инновационной системы оценки образовательных результатов на современном этапе среднего профессионального образования.

Результаты исследования и их обсуждение

Зачатки профессионального образования наблюдались еще в Древней Руси, когда ремесленники брали к себе учеников и обучали их основам своего мастерства по изготовлению предметов обихода, оружия, одежды, украшений и т.д. В эту эпоху считалось, что самый эффективный способ воспитания и обучения – это строгая оценка деятельности ребенка, подростка, в том

числе и строгая оценка его образовательных достижений. Подтверждение этому мы находим во многих исторических документах, касающихся педагогической науки, например, в таком как «Домострой». Там даются четкие рекомендации по воспитанию и обучению подрастающего поколения, от воспитателей требуется «проявлять к ребенку любовь и заботу» и в то же время «держат ребенка в «страхе божьем», ибо «приучать идти по доброму пути и не сбиваться с него можно только страхом наказания, страхом телесной боли» [16].

Становление же профессионального образования в современном понимании приходится на период Петра I (в конце XIX – начале XX вв.), для которого образование было делом государственной важности. Он видел в нем основу расцвета государства. Для того чтобы построить цивилизованную передовую державу, необходимо «пробудить «русского медведя» от спячки». Именно поэтому Петр I начал организацию государственных профессиональных школ в России. В этот период любое неповиновение царским указам сурово каралось, вплоть до смертной казни. Подростков в основном обучали основам профессиональных знаний и технической грамотности, готовя тем самым специалистов для корабельной, морской, металлургической и военной промышленности России. Так как на этом этапе профессиональное образование только начинало свое становление, то устоявшейся системы оценивания не было, но все обучение было построено на страхе смертной казни и штрафов. А за побег из учебного заведения полагалась смертная казнь, родственникам за ходатайство об освобождении от учебы их детей угрожала каторга [10].

Во времена Екатерины II система образования поддалась идеям европейского Просвещения, поэтому больше внимания стало уделяться гуманитарной составляющей образования (культура, человек, разум, социум и т.д.).

Максимального темпа развитие профессионального образования достигло во время правления Россией Александром III. В этот период была создана Постоянная комиссия по техническому и профессиональному образованию. В 1888 г. были утверждены «Основные положения о промышленных училищах», которые установили единую систему разрозненных ранее профессионально-технических учебных заведений. С этого момента были законодательно установлены требования к оцениванию результатов обучения в профессиональной школе. Процесс оценивания результатов обучения

опирался на контроль освоения специальных предметов, профессиональных умений и навыков. Стояла задача подготовить квалифицированных специалистов в той или иной области для развития экономики страны [17]. Сама система оценивания представлялась в словесной форме. При этом аналогично Европейской системе она являлась трехразрядной: высший, средний и низший. Высший разряд обозначал очень высокие образовательные успехи, его словесная формулировка звучала как «учения изрядного, надежного, доброго, честного, хорошего, похвального». К среднему разряду относились успехи «учения посредственного, мерного, нехудого». Если же успехи в обучении имели недостаточный уровень, то их относили к низшему разряду «учения слабого, подлого, прехудого, безнадежного, ленивого». Но проблема такой системы оценивания результатов обучения в профессиональной школе была в том, что со временем словесное выражение оценки сократилось и стала заменяться цифровой отметкой [3].

Оценочная балльная система возникла еще в немецких схоластических школах. Она была призвана усиливать общественное влияние на ребенка, в том числе и со стороны родителей и педагогов. Балльная система оценок довольно быстро вошла в педагогическую практику России, стала иметь большую социальную значимость и выступать как инструмент воздействия на ребенка, граничащего с давлением. В России эта интерпретация отметок отражена в проекте реорганизации системы образования И.И. Бецкого (XVIII в.). Он писал: «Единожды и навсегда ввести закон и строго утверждать – никогда и ни за что не бить детей» [17].

Проблема оценивания результатов обучения в системе профессионального образования уже в этот исторический период была обозначена такими русскими учеными и инженерами-педагогами, как Д.И. Менделеев, В.К. Делл-Вос, В.И. Гринецкий, И.А. Стебут, А.И. Гурнов, Д.К. Советкин, С.А. Владимирский, М.В. Лысковский и др., которые сформулировали основные требования к результатам обучения студентов профессиональной школы. Среди них можно выделить требование соответствия результатов обучения потребностям экономики страны, конкурентоспособность выпускников, опора профессионального образования на базовое общее, сочетание профессионального и общекультурного элементов в содержании образования, обязательное совмещение обучения с производственным трудом [21].

В различные периоды развития профессионального образования в России применялись трех-, пяти-, восьми-, десяти- и двенадцатибалльные системы оценивания результатов обучения. Но достаточно крепко прижилась пятибалльная система. Она была принята Министерством народного просвещения в 1837 году [5]. На заре российского профессионального образования оценивание результатов обучения студентов осуществлялась в рамках пятибалльной системы – «успехи слабые», «успехи посредственные», «успехи удовлетворительные», «успехи хорошие» и «успехи отличные». В советское время действовала четырехбалльная система – «неудовлетворительно», «посредственно», «хорошо» и «отлично». Но в документах о профессиональном образовании (зачетная книжка и приложение к диплому) фактически действует трехбалльная система – «удовлетворительно», «хорошо» и «отлично»; оценка «неудовлетворительно», как известно, ни в зачетную книжку, ни в диплом не проставляется. В целом ряде случаев используется и двухбалльная система – «зачтено» и «не зачтено» (что фактически означает «удовлетворительно» и «неудовлетворительно»). Несостоятельность последней, в общем-то, очевидна, но до настоящего времени профессиональное образование от нее не отказывается.

Начиная с середины XIX века передовые педагогические деятели стали задумываться о недостатках традиционной оценочной системы. В период возникновения и развития «Теории свободного воспитания», одним из выдающихся приверженцев которого был Л.Н. Толстой, были сформулированы основные положения построения системы обучения, содержание, формы и методы оценивания. Л.Н. Толстой писал: «Для того, чтобы ученик учился хорошо, нужно, чтобы он учился охотно, чтобы его душевные силы были в наивыгоднейших условиях». Кроме того, Л.Н. Толстой выражает свое мнение об оценке результатов обучения следующим образом: «отметки, впрочем, остаются только от старого нашего порядка и сами собой начинают падать», «Если посторонний хочет оценить эту степень знания, пусть он поживет с ними (учащимися), изучит результаты и приложения к жизни наших знаний» [17].

Во времена становления советской системы образования в мае 1918 г. Народный комиссариат по просвещению принял постановление «Об отмене отметок» [14]. В результате принятия такого постановления возникла проблема активизации познавательного интереса учащихся, ее усугубля-

ло отсутствие способов стимулирования, теоретической основы безоценочного обучения. Только в 1935 году Постановлением СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 3 сентября была возвращена пятибалльная оценочная система, в которой цифровое обозначение оценки было заменено на словесное: «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «плохо», «очень плохо».

Одной из главных причин безуспешного введения безоценочной системы обучения, как отмечает Г.Ю. Ксензова, можно назвать отсутствие логичного научно обоснованного педагогического базиса подобной системы обучения, освобожденной от принуждения. Кроме того, была упущена связь между различными компонентами системы обучения, оценка была отброшена как самостоятельный элемент, для которого не рассматривались связи с другими функциями педагога в процессе обучения. В результате вопрос оценки образовательных результатов учащихся решался формально, планировались какие-либо дополнительные формы поощрения для учащихся [7].

Большой вклад в развитие педагогики профтехобразования внесли такие ученые, как П.Р. Атутов, С.Я. Батышев, А.Н. Веселов, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин. Но в этот период оценивание результатов обучения в системе среднего профессионального образования затруднялось тем, что обучение носило абстрактный, теоретизированный характер, отчасти даже оторванный от жизни [15]. В трудах отечественных и зарубежных психологов, педагогов и методистов второй половины XX века были отражены различные проблемы оценки и оценивания (П.П. Блонский, 1961; З.И. Калмыкова, 1981; Ю.К. Бабанский, 1972; Н.Ф. Талызина, 1975; Г.И. Щукина, 1977; М.Н. Скаткин, 1978; И.Я. Лернер, 1978; Б.Г. Ананьев, 1980; И.С. Якиманская, 1990; Л.С. Выготский, 1991) [1, 2, 4, 6, 11, 13, 18, 21].

Необходимость реформирования оценочной деятельности признается многими отечественными учеными (Г.С. Ковалева, Н.Д. Никандров, Е.П. Белозерцев, И.Ф. Исаев, В.А. Кан-Калик, В.С. Соколов, В.В. Сериков). В этом контексте исследуются современные системы оценивания образовательных результатов (В.С. Аванесов, А.А. Остапенко, Г.Н. Подчалимова, А.Н. Худин); достаточно подробно проанализированы содержание, требования, принципы тестирования (В.С. Аванесов, М.Ю. Демидова, А.Н. Майоров, Н.Н. Самылкина, А.А. Маслак, Е.А. Михайлычев, М.Б. Чельшкова). Разработана теория педагогической диагностики (Е.А. Михай-

лычев), проанализировано использование тестовых технологий для оценки учебных достижений (М.Ю. Демидова) [20].

В современном понимании «среднее профессиональное образование» – это уровень профессионального образования, который направлен на подготовку специалистов-практиков и работников среднего звена для всех отраслей экономики. С началом реализации компетентного подхода образовательные результаты стали отходить от позиций квалификации. В последнем федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) обозначены требования к результатам обучения студентов в форме общих и профессиональных компетенций, при этом они отражают больше качественный состав содержания образования [3]. В разделе V Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования в части требований к результатам освоения программы подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ) указано, что выпускник должен обладать набором общих и профессиональных компетенций, отражающих профессиональные способности и умения, а также ряд сформированных личностных качеств [20].

Как отмечают Т.Н. Поддубная и Г.В. Куракова, компетенции – это такие образовательные результаты, уровень которых можно отследить лишь в процессе проведения студентом какой-либо процедуры, выполнения поставленной профессиональной задачи, применения им соответствующего способа или метода ее решения [12]. Очевидно, что при реализации компетентного подхода к оцениванию уровня сформированности компетенций возникает немало трудностей, так как необходимо выразить количественно (в оценочных баллах) качественную составляющую обучения [8, 9]. Для системы среднего профессионального образования в России все также основной является освоение конкретных профессиональных образовательных программ. Тогда как в системе профессионального образования в Европе господствуют интеграционные процессы внедрения компетенций, так называемый, «Брюгге – Копенгагенский процесс» (или упрощенно «Копенгагенский процесс», 2002 год). В рамках этого процесса система профессионального образования разделена на несколько подсистем.

Первая подсистема – это начальное профессиональное образование, которое направлено на освоение базовых основ профессии. Оно позволяет человеку приступить к трудовой деятельности.

Следующая после обязательной подсистема профессионального образования ох-

ватывает различные секторы образования: повышение квалификации работников, обучение взрослого населения, переквалификация безработных, лиц с ограниченными возможностями, переселенцев и т.д. Эта система может быть названа системой «обучения в течение всей жизни», она представляет собой систему, которая ориентирована на освоение набора компетенций, а не на освоение основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) [19].

Согласно Копенгагенской декларации основные механизмы реализации «Копенгагенского процесса» направлены:

- на усиление тесного взаимодействия между средним профессиональным образованием и высшей школой;

- создание как общеевропейских, так и национальных квалификационных рамок;

- стандартизацию информации об уровне квалификации и профессиональном опыте выпускников и уже работающих людей, т.е. на так называемый «Европаспорт» [15].

В этом случае система среднего профессионального образования способна оказать поддержку и стимулирование профессиональной мобильности будущих специалистов, а также развивать систему обучения в течение всей жизни. Однако для этого нужны новые технологии оценивания результатов обучения студентов, причем технологии, которые позволили бы проводить сквозную оценку образовательных результатов, набора компетенций и уровня их сформированности. В связи с отсутствием сквозной оценки образовательных результатов необходимо отметить, что разработка и внедрение национальных квалификационных рамок сталкивается с проблемами в отдельных странах.

Выводы

Историко-теоретический аспект проблемы оценивания результатов обучения позволяет сделать вывод, что в различные периоды становления и развития системы профессионального образования оценка результатов обучения рассматривается как сопоставление полученного результата с поставленной целью обучения по заранее установленным критериям. На заре становления профессионального образования процесс передачи трудового опыта от старших поколений к младшим строился на страхе наказания, в том числе и телесного, где основой технологии оценивания образовательных достижений было прилежание и послушание. В период правления Екатерины II и Александра III были законодательно установлены требования к оцениванию результатов обучения в про-

фессиональной школе. Причем результаты обучения, как и в Европе, представлялись в словесной форме, которая относила успехи учащихся к одному из трех разрядов: высший, средний и низший. Но в силу того, что словесное выражение оценки было длинным и неудобным, система оценивания постепенно перешла на цифровое – отметочное выражение.

Оценочная балльная система возникла еще в немецких схоластических школах. В различные периоды развития профессионального образования в России применялись трех-, пяти-, восьми-, десяти- и двенадцатибалльные системы оценивания результатов обучения. Но прижилась пятибалльная система, принятая Министерством народного просвещения в 1837 г. В мае 1918 г. Народный комиссариат по просвещению принял постановление «Об отмене отметок». Оценочная пятибалльная система вернулась в 1935 г., в ней цифровое обозначение оценки было заменено на словесное: «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «плохо», «очень плохо». Чисто количественную оценку образовательных результатов сменяет их качественная оценка (оценка уровня сформированности компетенций), которая, в свою очередь, все же требует возможности быть измеренной. Именно многомерный подход к оцениванию компетенций является самым распространенным, так как он обеспечивает максимум возможностей для установления соответствия результатов обучения с требованиями общества и рынка труда. На современном этапе развития профессионального образования проблема оценивания результатов обучения остается до конца не решенной, так как не разработана технология оценивания результатов обучения, позволяющая объективно проводить сквозную оценку образовательных результатов, набора компетенций и уровня их сформированности при реализации «обучения в течение всей жизни» [4, 9].

Список литературы

1. Звонников В.И., Челышкова М.Б., Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход: учебное пособие. – М.: Университетская книга: Логос. 2009. – 40 с.
2. Избранные педагогические произведения / под ред. П.П. Блонского. – М.: Академия педагогических наук РСФСР, 1961. – 696 с.
3. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное пособие для педагогических учебных заведений / под ред. А.И. Пискунова. – М., 2001. – 512 с.
4. Камалева А.Р., Грузкова С.Ю., Русскова О.Б. Диагностический инструментальный оценивания результатов обучения в системе профессионального образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2014. – № 11 (152). – С. 134–139.
5. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования / под ред.: М.Н. Скаткина, В.В. Краевского. – М.: Педагогика, 1978. – 208 с.
6. Ксензова Г.Ю. Оценочная деятельность учителя, учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 128 с.
7. Лернер И.Я. Качества знаний учащихся. Какими они должны быть? – М.: «ЗНАНИЕ». 1978. – 45 с.
8. Михайленко Т.С. Компетентностный подход в оценивании качества результатов обучения студентов // Концепт. – 2014. – № 22. – С. 11–15.
9. Мухаметзянова Ф.Ш., Камалева А.Р., Русскова О.Б. Сквозная технология оценивания результатов обучения студентов в системе профессионального образования // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 52–3. – С. 173–183.
10. Образование при Петре I [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.liveinternet.ru> (дата обращения 24.04.2017).
11. Педагогика школы: уч. пос. для студентов пед. институтов / под ред. Г.И. Щукиной. – М.: «Просвещение», 1977. – 383 с.
12. Поддубная Т.Н., Куракова Г.В. Паспорт общих компетенций обучающегося как системообразующий элемент учебной деятельности в аспекте реализации ФГОС третьего поколения // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2013. – № 4(91). – С. 10.
13. Продуктивное мышление как основа обучаемости: монография / под ред. З.И. Калмыковой. – М.: Педагогика, 1981. – 200 с.
14. Сборник декретов и постановлений рабочего и крестьянского правительства по народному образованию. – М., 1918. – Вып. 1. – С. 14.
15. Синяговская М.Б. Механизм реализации Копенгагенского процесса и современные особенности развития европейской системы профессионального образования // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 4 (41). – С. 166–168.
16. Соколова М.А. Очерки по языку деловых памятников XVI в. – Л.: изд-во ЛГУ, 1957. – 190 с.
17. Стенографические записи С.-Петербургского педагогического общества // Семья и школа. – 1973. – № 1. – С. 93.
18. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М.: МГУ, 1975. – 344 с.
19. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 15.02.07 «Автоматизация технологических процессов и производств (по отраслям)». (утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 349 от 18 апреля 2014 г.) <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=233365> (дата обращения: 29.03. 2017).
20. Хмельницкая А.Ю. Формирование оценочных умений школьников при обучении физике на ступени основного общего образования: дисс... канд. пед. наук. – Ярославль, 2014. – 260 с.
21. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с.