

Николаев А.А.

магистрант

Тольяттинский государственный университет

Россия, Тольятти

научный руководитель: Непрокина И.В.

доктор педагогических наук

профессор

Тольяттинский государственный университет

Россия, Тольятти

ОЦЕНОЧНЫЙ АППАРАТ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ: СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ И СОСТОЯНИЕ ПОНЯТИЯ

Аннотация: целью данной статьи является повышение однозначности восприятия и толкования понятия «оценочный аппарат» и сопутствующих ему понятий в педагогической практике. Проведено теоретическое осмысление современных научных публикаций, посвященных раскрытию сущности и содержания предмета исследования и его применения в образовании. Данный материал – шаг к практико-ориентированной разработке понятия «оценочный аппарат» в педагогике, обеспечению его более комфортной семантизации начинающими специалистами, лексической и правовой легитимизации.

Ключевые слова: оценивание, оценочный аппарат, критериально-оценочный аппарат, критерии, показатели, измерители.

Nikolaev A.A.
Master's student
Tolyatti State University
Russia, Tolyatti
Scientific supervisor: Irina Vasilyevna Neprokina
Doctor of Pedagogical Sciences
Professor
Tolyatti State University
Russia, Tolyatti

THE ASSESSMENT APPARATUS IN THE MODERN EDUCATIONAL SYSTEM: THE ESSENCE, CONTENT AND STATE OF DEFINITION

Abstract. The purpose of this scientific article is to increase the unambiguity and simplicity of interpretation of the term "evaluative apparatus" and related concepts in pedagogical practice. The purpose of this scientific article is to increase the unambiguity and simplicity of interpretation of the term "evaluative apparatus" and related concepts in pedagogical practice. A theoretical understanding of modern scientific publications on the topic of this study has been carried out and, based on systematization and data analysis, the essence of the concept has been formulated, the functional characteristics of the evaluation apparatus have been given, its classification and description have been given, and the author's definition has been presented. A number of studied scientific publications, which form the basis of the research, contribute not only to a deeper consideration of the concept, but also to the disclosure of the practical aspect. This material is part of the practice-oriented development of the concept of "evaluative apparatus" in pedagogy, ensuring its more comfortable semanticization by novice specialists, anchoring in the lexical and legal framework.

Keywords: assessment, evaluation apparatus, criterion-evaluation apparatus, criteria, indicators, meters.

Введение

Образовательная система неизменно включает в себя оценочный компонент. В наши дни оцениванию подвергаются образовательные программы и стандарты, компетенции различных уровней, знания, навыки. В этой связи в отечественном научно-образовательном пространстве в различных вариантах и контекстах часто фигурирует понятие «оценочный аппарат». В свою очередь, данное понятие до сих пор не имеет четких дефиниций на законодательном, научно-теоретическом и практическом уровнях.

Методы исследования

В ходе исследования на основе систематизации и анализа данных сформулирована сущностно-функциональная характеристика оценочного аппарата, приведены его классификация и описание, дано авторское определение. Данная статья предполагает применение следующих принципов: научность метода, целостность подхода, комплексность терминологического аппарата, изучение явлений и понятий неотрывное от контекста и динамики образовательной среды. К примененным методам относятся: теоретический анализ, синтез, систематизация.

Результаты и их обсуждение

Возникновение проблематики в связи с необходимостью трактовки группы понятий из понятийного объема термина «оценочный аппарат» на различных уровнях образовательной системы обусловлено общими для отечественной гуманитарной науки недостатками. В частности, эти «недоработки» четко просматриваются в педагогике.

В. П. Вейдт в своей публикации обозначает фундаментальные проблемы современной педагогической терминологии: полисемия (многозначность) педагогических терминов, практика заимствования

иноязычных терминов, дублентность (синонимия) педагогических понятий, периодически встречающиеся несоответствия между реальным содержанием понятий и их отражением в нормативных документах [2]. Автор делает точное замечание о том, что понятийно-терминологический аппарат педагогики является открытой и динамичной системой, которая претерпевает не только количественные, но и качественные изменения. Далее В.П. Вейдт ссылается на два вывода отечественных ученых-педагогов, которые уместно упомянуть в контексте рассмотрения педагогических терминов. Первым является мнение В. В. Краевского о том, что научному термину, в отличие от ненаучного, присуще свойство однозначности, позволяющее специалистам той или иной профессиональной области понимать друг друга без искажения смыслов [5]. Вторым – вывод А. А. Григоряна и Е. Н. Стрельчук о том, что двойственность тех или иных понятий может как свидетельствовать о высоком развитии научной области, так и демонстрировать «научную небрежность в отношении употребления понятий», что является популярным и признанным мнением [3].

Таким образом, запрос на научную и методическую работу в направлении конкретизации, раскрытия понятийного объема «оценочного аппарата», подтверждается наличием совокупности пока не решенных и общих для всего отечественного гуманитарного поля проблем терминоформирования, распространенной «научной небрежностью» в употреблении различных терминов в образовательной системе (связанная не столько с безответственностью, сколько с шириной сферы и низкими «компетентностными запросами» к вхождению в сферу и научной публицистике), возникшим во всем информационном пространстве тренде на повышение ценности и востребованности материалов с высокой актуальностью, высокой степенью систематичности и «разработанности», несовершенством документальной базы (как правило, государственные

стандарты предъявляют конкретные требования и содержат информацию, о содержании, но не о сущности педагогических терминов).

Формулировка «оценочный аппарат» – типичный пример понятия, характеризующего совокупность компонентов (или инструментов), объединённых для выполнения определенной функции. Для семантизации понятия большую роль играет рассмотрение слова «оценочный».

В наши дни понятие «оценки» в педагогической системе двойственно – оно опционально может рассматриваться как в качестве процесса, так и в качестве результата [8]. Можно отметить, что в зарубежном опыте, например, в англоязычном пространстве, существует понятие «evaluation», характеризующее «оценку» как процесс, и «assessment», характеризующее как результат (в статье опускается понятие «отметка», поскольку в общем понимании оно является элементом исключительно дидактической области). При рассмотрении понятия «оценочный аппарат» можно заметить, что в любом контексте подразумевается нечто комплексное, объемное, предполагающее в том числе динамику, а значит – при семантизации уместно выбрать более широкое понятие – «оценивание», элементом которого, в свою очередь, является «оценка».

В современной образовательной системе оцениванию подвергаются знания, компетенции, различные форматы и технологии обучения, образовательные программы и инициативы и так далее. На протяжении последних лет в текущей образовательной парадигме отслеживается четкая тенденция внедрения принципа «оценивание должно быть исключительно критериальным». Данная тенденция продиктована необходимостью повысить качество образования через снижение роли субъективизма, повышение четкости и удобства мониторинга и модернизации образовательных программ, реализацию практико-ориентированного подхода.

Таким образом, можно предположить, что главенствующим понятием в системе оценивания является именно «критериальный аппарат», который с точки зрения функциональной специфики разделяется на «критериально-оценочный аппарат» (КОА), «аппарат оценки сформированности профессиональных ценностей и компетенций» (АОСПК), «критериально-диагностический аппарат» (КДА) и так далее.

Каждая из вариаций критериального аппарата выполняет свой список задач, однако все они объединены основной функцией в том или ином ее проявлении – функцией оценивания, - и общими принципами и требованиями, продиктованными современными потребностями системы образования. Многие из требований, предъявляемых к критериальному аппарату, проистекают из общепринятых требований к оцениванию в целом, как то:

1. критериальный аппарат должен способствовать получению релевантной информации в динамике;
2. критериальный аппарат должен быть технологическим, т.е. должен характеризоваться концептуальностью, логической связностью, наличием четкой и обоснованной системы оценки и соотношения результатов и т.д.;
3. критериальный аппарат должен быть гибким и содержать потенциал к модернизации;
4. критериальный аппарат при применении к образовательному процессу должен рассматривать обучение, собственно, как непрерывный процесс.

Из вышесказанного логически следует, что основной функцией критериального аппарата является именно «критериальное оценивание» – то есть, процесс применения к объекту оценивания комплекса

взаимосвязанных показателей. Данный вид оценивания схож с нормативным, однако имеет свои особенности. Он предполагает применение «метода прибавления» (когда суммируются результаты оценки по каждому показателю), четкую и развёрнутую структуру, больше соответствует актуальным запросам образовательной системы.

Все модификации критериального аппарата объединены общими структурными элементами, включающими, собственно, критерии (основания или параметры) оценки, показатели (индикаторы) – компоненты, определяющие степень реализации тех или иных критериев, и измерители, составляющие методологическую базу оценивания. В наши дни данная «структуроформирующая база» не является дискуссионным вопросом и упоминается в работах таких ученых, как И. А. Шаршов, Н. И. Монахов, М. Л. Нюшенкова, А.А. Вертьянова, Б.А. Крузе и других.

В целях более глубоко раскрытия рассматриваемого понятия, не имеющего официального правового и терминологического толкования на практическом уровне, имеет смысл рассмотреть актуальные публикации, ему посвященные. Для выполнения данной задачи был проведен поисковый анализ по теме (через поисковые запросы и по ключевым словам), а затем, в соответствии с рядом сформированных ранее требований, были случайно выбраны статьи, наиболее релевантные для рассмотрения. Категории и критерии, по которым происходила сортировка: степень соответствия предметной области, дата публикации, богатство фактологической и библиографической базы, концептуальность, непротиворечивость и системность работы, степень репрезентативности материала в отношении роли, структуры и функций предмета изучения.

В 2016 году И.А Шаршов опубликовал статью, посвященную оцениванию профессионального воспитания студентов в контексте самоуправления. Автор подчеркнул прямую причинно-следственную связь между проблемой «измерения и оценки состояния изучаемого процесса» и

необходимостью «обоснования критериев, показателей и уровней сформированности... (у студентов соответствующих качеств и уровня профессионального воспитания)». Таким образом обосновывается необходимость формирования критериального аппарата и реализации его оценочной функции [11].

Раскрывая сущность критериального компонента, И.А Шаршов цитирует текст из трудов доктора педагогических наук Н.И. Монахова: «Развернутый критерий характеризуется совокупностью основных признаков: показателей, которые дают возможность судить о большей или меньшей выраженности соответствующего критерия и отражают динамику измеряемого параметра во времени и пространстве» [9]. Затем, ссылаясь на прочие свои работы, в том числе в соавторстве с Борзых И.Н., автор делает важное замечание относительно специфики оценочных критериев, в контексте предложенной им на основе системно-квалиметрического и полилатерального подходов пространственной модели профессиональной воспитанности личности: «критерии оценки уровней профессионального воспитания студентов должны удовлетворять следующим признакам: объективность суждения; достаточность для корректного фиксирования; качественная определенность профессионально – личностных качеств; однозначность оценки исследуемого признака; универсальность».

Структура и функционал критериально-оценочного аппарата («критериального аппарата оценивания»), описанного И.А Шаршовым в контексте исследования профессионального воспитания студентов в условиях студенческого самоуправления, соответствуют общей парадигме семантизации критериального аппарата, предлагаемого настоящим исследованием.

В статье А. И. Артюхова рассматривается вопрос оценки и диагностики профессионально-личностной компетентности бакалавров-педагогов, предлагается к ознакомлению вариант диагностического теста

на выявление когнитивного компонента профессионально-личностной компетентности (авторская классификация предполагает еще три – коммуникационный, мотивационный и деятельностный). Автор говорит о критериально-оценочном «компоненте» и его структуре: «в критериально-оценочный компонент, позволяющий оценить уровень сформированности профессионально-личностной компетентности мы включаем уровни, критерии и методы диагностики профессиональной компетентности». В следующих абзацах автор предлагает собственную классификацию критериев и уровней, а также описывает диагностические средства [1].

А. И. Артюхов в процессе описания сформированного им подхода к диагностике и оценке сформированности профессиональной компетентности бакалавров педагогического образования раскрывает критериально-оценочную функцию и структуру оценочного аппарата в контексте личностных и профессиональных качеств.

И. А. Кудрейко опубликовала цикл работ, посвященных подготовке педагогов. Одна из них полностью посвящена критериально-оценочному аппарату сформированности профессионально значимых ценностей будущего учителя-филолога. Эта статья является одной из самых современных и емких с точки зрения раскрытия понятия на данный момент. В работе описан вариант критериально-оценочного аппарата оценки сформированности компетенций филологов, включающий сформулированные авторами критерии и параметры оценивания, а также измерители для определения уровня сформированности системы «профессионально значимых ценностей будущих учителей-словесников» [6]. В описательной части работы, посвященной критериальному компоненту, И. А. Кудрейко ссылается на словарь В. И. Загвязинского: «критерии выступают в качестве показателей эффективности деятельности педагога, позволяют оценить педагогическую деятельность с разных сторон: проанализировать процессуальные и результативные показатели на

уровень их соответствия ожидаемым результатам деятельности педагога» [4].

Далее приводится авторская трактовка понятия «критерий» как совокупности отличительных признаков, позволяющих осуществить оценку эффективности исследуемого феномена, отмечается, что критерии «должны быть объективными, четкими, точно отвечающими сути оцениваемого феномена».

На основе вышеприведённого понятиеформирующего аппарата авторы раскрывают сущность исследовательской работы, описывая сформулированные критерии, показатели, уровни, диагностические инструменты. Таким образом, работа И.А. Кудрейко содержит много информации, релевантной для раскрытия понятия критериального аппарата в целом, приведенные автором дефиниции и описанная структура КАСПК вписываются в научный дискурс настоящей статьи.

Работа П.А. Образцова и К.А. Кутузова была опубликована в 2013 году, однако она сохранила свою актуальность в вопросе рассмотрения аппарата сформированности профессиональных компетенций, несмотря на то, что представленные в ней размышления о конъюнктуре и трендах педагогической системы очевидно устарели. В статье обосновывается актуальность «оценки сформированности профессиональных компетенций будущих специалистов». Отмечается, что большинство подходов к оцениванию профессиональной компетентности объединены общей структурой исследования, включающей критерии, показатели и уровни, а также инструментарий и методику измерения. Авторами обоснована и разработана конкретная модель критериально-оценочного аппарата, применяемая в контексте оценивания сформированности профессиональных компетенций, описана ее структура, основанная на выборе, описании и систематизации критериев и параметров. Также, авторы говорят о функции мониторинга, связанной «с анализом, оценкой и

ранжированием основных составляющих профессиональных компетенций будущих специалистов» – исходя из контекста, данную функцию можно определить как одну из ключевых функций критериально-оценочного аппарата [10].

Таким образом, структурная и функциональные характеристики КАОСПК, описанные в статье П. А. Образцова и К.А. Кутузова, подтверждают корректность вышеуказанного описания критериального аппарата в целом.

Статья А. И. Лисовской посвящена педагогическому эксперименту, в ходе которого происходило сопоставление эффективности применения «традиционной» и «инновационной» проектных технологий в обучении детей. В ходе подготовки к эксперименту были сформированы не только новая методика проектного обучения, но и система, позволяющая измерить, оценить и сопоставить ключевые показатели, – то есть, критериальный аппарат. Автором были выделены компоненты готовности школьников к профессионально-ориентированной проектной деятельности (когнитивный, операционный и деятельностный), сформулированы критерии оценки и их содержание, уровни и показатели [7].

В работе А. И. Лисовской критериальный аппарат представлен в отличной от вышерассмотренных статей форме: он применяется с акцентом на диагностическую функцию, а используется для оценки проектной методики на уровне школьного дополнительного образования. Однако его структура, методологическая база и методика оценивания не имеют существенных отличий, за исключением предмета исследования.

Таким образом, в научном сообществе на данный момент нет существенных разногласий по поводу сущности и структуры критериального аппарата. Исследование научной публицистики по теме подтверждает гипотезу о сущности и содержании рассматриваемого понятия, обозначенную выше.

Заключение

Таким образом, критериальный аппарат в научно-теоретическом, равно как и в научно-бытовом дискурсе представляет собой сложносоставной методологический инструмент, предназначенный для оценивания качественного состояния некоего объекта или процесса посредством сопоставления результатов измерений с заранее сформированной критериальной базой. Данный инструмент включает в себя систему критериев, уровней и показателей оценки, различные метрические и семантические дифференциальные модели, математические и структурные модели, методические сопроводительные материалы, готовые оценочные листы, тесты и так далее.

Оценивание заложено в сам принцип работы критериального аппарата и является его основной функцией. В этой связи критериальный аппарат «наследует» функции самого оценивания – диагностическую (определение актуального состояния объекта), нормативную (документирование результатов измерений), ориентирующую (стимулирование деятельности на основе мотивации и формирование траектории развития), контролирующую (мониторинг и проверка соответствия целевых показателей нормам). Как и в случае с функциями, критериальный аппарат функционирует по принципам, справедливым для оценивания – это объективность (снижение влияния субъективного компонента благодаря четким критериям, применяемым в оценке всех элементов или обучающихся), прозрачность (четкость и доступность заранее прописанных критериев), утилитарность (применение оценивания в целях повышения качества образования, валидность используемых метрик), продолжительность (рассмотрение динамики – например, прогресса в обучении).

Поскольку критериальный аппарат всегда связан с оцениванием (оценкой), на практическом уровне его значение, как правило, используется как эквивалент понятия «оценочный аппарат».

В текущей действительности словосочетание «оценочный аппарат» не является самостоятельным научным термином, а на практическом уровне, в связи с существованием различных форм оценки и оценивания, представляет собой более широкое понятие, интерпретируемое как некоторое сочетание инструментов для оценки чего-либо. Однако, как было указано выше, при текущем распространении критериального оценивания (пусть даже с последующей конвертацией баллов, к примеру, в пятибалльную шкалу) словосочетание становится контекстным синонимом «критериального аппарата».

Использованные источники:

1. Артюхов Андрей Игоревич, Критериально-оценочный аппарат и методики диагностики сформированности профессиональной компетентности бакалавров педагогического образования // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2021. №3 (92) С. 143-146. URL: [https://oreluniver.ru/public/file/archive/notes_3\(92\).pdf](https://oreluniver.ru/public/file/archive/notes_3(92).pdf)
2. Вейдт В. П. Проблемы современной педагогической терминологии // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2020. — № 4 (8) / декабрь. — С. 4-14. — <https://koirojournal.ru/realises/g2020/23dec2020/kvo401/>
3. Григорян, А. А. Синонимия в терминологии методики преподавания языков / А. А. Григорян, Е. Н. Стрельчук // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. — 2017. — № 6. — С. 161-165.
4. Загвязинский В. И., Закирова А. Ф., Строкова Т. А. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. М.: Академия, 2008.

5. Краевский, В. В. Язык педагогики в контексте современного научного знания // Материалы всероссийского методологического семинара / гл. ред. В. В. Краевский; ред. А. А. Арламов, Р. В. Почтер. — 2008. — С. 38-47
6. Кудрейко Ирина Александровна, Разработка критериально-оценочного аппарата, позволяющего установить уровень сформированности системы профессионально значимых ценностей будущих учителей-филологов // Педагогика. Вопросы теории и практики 2024. Том 9. Выпуск 3, с 269-275. URL: <https://pedagogy-journal.ru/article/ped20240035/fulltext>
7. Лисовская Анна Игоревна, Критериально-диагностический аппарат и результаты эксперимента оценивания эффективности технологии формирования у учащихся готовности к творческой профессионально ориентированной проектной деятельности // Молодой ученый. — 2019. — № 17 (255). — С. 221-226. — URL: <https://moluch.ru/archive/255/58489/>
8. Мельников Д.А., Сокольникова Э.И., Сенатор С.Ю., Сенатор С.С. О критериях измерения и оценивания уровня профессионального становления студентов // Педагогика и психология образования. 2022. № 3. С. 116–128. DOI: 10.31862/2500-297X-2022-3-116-128
9. Монахов Н.И. Изучение эффективности воспитания: теория и методика (опыт экспериментального исследования). М., 1981
10. Образцов Павел Иванович, Кутузов Александр Викторович Критериально-оценочный аппарат сформированности профессиональных компетенций будущего специалиста // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2013. №3-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterialno-otsenochnyy-apparat-sformirovannosti-professionalnyh-kompetentsiy-budusch>

11. Шаршов Игорь Алексеевич, Критериальный аппарат оценивания профессионального воспитания студентов в контексте студенческого самоуправления в ВУЗе // Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина, официальный сайт. URL: <https://www.tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2016/lich-i-prof-razviti-ped/5/sharshov.pdf>