



ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ EDUCATIONAL TECHNOLOGY AND LEARNING THEORY

УДК 371.263

DOI: 10.21702/rpj.2017.2.13

МОТИВАЦИОННЫЙ АСПЕКТ НЕЗАВИСИМОГО ОЦЕНИВАНИЯ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Надежда Ф. Ефремова

*Донской государственной технической университет, г. Ростов-на-Дону,
Российская Федерация
E-mail: nefremova61@dstu.edu.ru*

*Исследование выполнено при поддержке гранта программы ЭРАЗМУС+
575456-EPP-1-2016-1-RU-EPPJMO-CHAIR*

Введение. Автором доказывается актуальность новых методов повышения учебной мотивации школьников за счет систематического получения информации о достижениях. Смена парадигмы контрольно-оценочной деятельности на всех уровнях системы образования и смещение оценочного процесса в сторону активного внедрения в образовательную практику средств и методов стандартизированного тестирования происходят не только на итоговой аттестации, но и в процессе обучения. Новизна исследования заключается в обосновании влияния результатов внешнего объективного контроля на активизацию образовательной деятельности обучающихся за счет повышения доверия к оценкам, развития навыков рефлексии и самооценки.

Теоретическое обоснование. В разделе описываются особенности традиционного оценивания учебных достижений и контрольно-оценочной деятельности, проводимой внешними специализированными структурами, использующими стандартизированные оценочные средства. Обосновывается необходимость системности независимого оценивания для создания условий надежной обратной связи и формирования учебной мотивации. Одним из способов оценки, не зависимой как от образовательной организации, так и от структур управления в сфере образования, предложен образовательный аудит, обеспечивающий дополнительную подготовку обучающихся к методам и технологиям государственной итоговой аттестации. Данный раздел включает описание опыта центра оценки качества обучения школьников.



Отражено влияние результатов независимого оценивания учебных достижений на повышение мотивации школьников к учебной деятельности. Такое оценивание во взаимодействии с внешним центром школы осуществляют для активизации учебной деятельности школьников и корректировки образовательного процесса. Мотивационный аспект независимого оценивания обеспечивается за счет доверия школьников к оценкам и сравнения своих результатов со статистическими нормами и результатами других участников, получения детализированной информации об индивидуальных достижениях.

Обсуждение результатов. Автор рассматривает возрастающую потребность развития независимых форм оценивания учебных достижений для адаптации обучающихся к технологиям стандартизированного тестирования, широко используемого, в том числе, и на итоговой аттестации. В заключение делается вывод, что одним из способов повышения учебной мотивации может стать надежное оценивание широкого спектра образовательных достижений обучающихся.

Ключевые слова: учебные достижения, контроль, независимое оценивание, педагогические измерения, функции оценки, качество образования, анализ результатов, рефлексия, самооценка, мотивация

Основные положения:

► независимая оценка качества образования в форме образовательного аудита рассматривается как организационно-методическая помощь педагогам и обучающимся при контрольно-оценочной деятельности;

► обеспечивая доверие школьников к результатам внешнего контроля, систематический аудит учебных достижений в школьной практике способствует развитию навыков самооценки и повышению мотивации обучения;

► опыт работы со стандартизированными оценочными материалами в процессе обучения помогает школьникам осваивать современные оценочные технологии при подготовке к государственной итоговой аттестации.

Для цитирования: Ефремова Н. Ф. Мотивационный аспект независимого оценивания достижений обучающихся // Российский психологический журнал. – 2017. – Т. 14, № 2. – С. 227–244.

Материалы статьи получены 02.03.2017



UDC 371.263

DOI: 10.21702/rpj.2017.2.13

THE MOTIVATIONAL ASPECT OF THE INDEPENDENT ASSESSMENT OF ACADEMIC ACHIEVEMENT

Nadezhda F. Efremova

Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russian Federation

E-mail: nefremova61@dstu.edu.ru

Acknowledgments

Supported by the ERASMUS+ 575456-EPP-1-2016-1-EN-EPPJMO-CHAIR program grant

Introduction. *New methods for increasing academic motivation in schoolchildren by means of systematic acquiring information about academic achievement have gained importance in recent years. The shift of the paradigm of monitoring and evaluating activities at all the levels of the education system and active implementation of means and methods of standardized testing in the educational practice takes place not only in final examination, but also in the learning process. The paper presents an innovative view on the influence of the objective assessment of academic achievement on schoolchildren's educational activities by increasing confidence in marks, reflection, and self-assessment.*

Theoretical Basis. *The study describes features of the traditional assessment of academic achievement and monitoring and evaluating activities of external specialized structures with the use of standardized assessment tools. The systematic assessment which creates a reliable feedback and stimulates academic motivation is necessary. Educational audit provides schoolchildren's additional preparation to the techniques of the state final examination. Educational audit can be a form of assessment which depends on neither educational establishments nor educational management structures. The study presents the experience of the center for assessing the quality in school education. The results of the independent assessment of academic achievement increase schoolchildren's academic motivation. Along with a school's external center this assessment enhances schoolchildren's learning activity and adjusts the educational process. Schoolchildren are confident in marks, can compare their own results with statistical norms and results of other pupils, and acquire detailed information on individual achievement. This provides the motivational aspect of independent assessment.*

Discussion. *Independent forms of the assessment of academic achievement are important for schoolchildren's adaptation to techniques of the standardized testing. In conclusion: the reliable assessment of a wide spectrum of schoolchildren's academic achievement can be a technique for increasing academic motivation.*



Keywords: *academic achievement, control, independent assessment, educational measurement, functions of marks, quality of education, analysis of results, reflection, self-appraisal, motivation*

Highlights

► *The independent assessment of the quality of education in the form of educational audit is an organizational methodical help to teachers and schoolchildren in monitoring and evaluating activities.*

► *By providing schoolchildren's confidence in the results of external control, the systematic audit of academic achievement contributes to the development of self-appraisal skills and increases academic motivation.*

► *The experience of work with standardized assessment materials in the educational process helps schoolchildren to master modern techniques of assessment when preparing for the state final examination.*

For citation: Efremova N. F. The motivational aspect of the independent assessment of academic achievement. *Rossiiskii psikhologicheskii zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2017, V. 14, no. 2, pp. 227–244 (in Russian).

Original manuscript received 02.03.2017

Введение

Мотивация достижения является одной из потребностей индивида добиваться успеха и избегать неудач; чаще всего она проявляется в желании достичь поставленных целей и в самовыражении. Впервые понятие «мотив достижения» введено Г. Мюрреем в 30-х гг. прошлого столетия [1]. Позже Д. Макклелланд все потребности высших уровней человека разделил на три основные группы: власти, успеха и причастности. Его модель мотивации основной упор делает на стремление человека к самоутверждению и достижению успеха [2]. Потребность в успехе выступает как мотивация продуктивной деятельности и характерна для большинства людей.

Проблемам формирования и развития мотивации посвящены многие работы зарубежных и отечественных ученых, среди них можно выделить исследования Дж. Адамса [3], А. Анастаси [4], Б. Г. Ананьева [5], Б. Вайнера [6], Б. П. Манделя [7], А. К. Марковой [8], Э. Скиннера [9], Х. Хекхаузена [10], В. Д. Шадрикова [11] и др. В них отмечается, что понимание человеком окружающего мира и своего места в нем зависит от степени ориентировки во внешнем пространстве на основе усвоенной информации. Именно система знаний определяет уровень мотивации при обучении, способы и принципы практической и духовной деятельности, а также сферу жизненных интересов



и потребностей, моральных взглядов и убеждений, мировоззрения личности [12]. Личностный подход к успеху в учебе рассматривается как опора на мотивационные уровни и сформировавшиеся установки в стремлении достижения планируемых результатов. От этого в значительной степени зависит результативность деятельности в любой сфере, в том числе и в обучении.

Общая тенденция многих исследований проблем оценивания успешности обучающихся состоит в том, что функция оценки является важнейшим фактором активизации деятельности при усвоении знаний и приобретении умений. Так, Б. Г. Ананьев выделяет три основные функции оценки: ориентирующую, воздействующую на интеллектуальную сферу личности; стимулирующую с побудительным воздействием оценки на аффективно-волевую сферу личности посредством переживания успеха или неудачи; воспитательную, связанную с влиянием оценки на самооценку и учебную мотивацию [5]. Знание объективных результатов обучения – обязательное условие самооценки возможностей, повышения мотивации и дальнейшего развития обучающихся.

Однако следует отметить, что в последнее время имеет место заметный дефицит когнитивного и исследовательского компонентов, нацеленности обучающихся на инновационность, творчество, реализацию своего потенциала, развитие механизмов мышления [13]. Поэтому во всем мире актуальна потребность в поиске новых методов повышения мотивации обучения – она сегодня из национальной превратилась в международную проблему.

Целью данной статьи является анализ воздействия независимого оценивания учебных достижений на повышение мотивации учебной деятельности обучающихся.

Теоретическое обоснование

Формирование мотивации обучающихся в процессе оценивания учебных достижений

К настоящему времени существует множество педагогических приемов для формирования различных компонентов мотивации учебной деятельности. В теории управления повышение качества любой деятельности, в том числе и мотивации, связывается с необходимостью установления надежной обратной связи, объективностью контроля и надежностью результатов оценивания через развитие механизмов рефлексии достигнутого и выработки перспективного планирования следующих этапов. Поэтому любая деятельность, в том числе и учебная, должна оцениваться и выражаться в оценках качественно или количественно, в первую очередь, в интересах обучающихся. Дж. Биггс указывает, что в хорошо спроектированном образовательном процессе методы обучения, учебная деятельность и система



оценивания достигнутых результатов обеспечивают обучающимся постоянную поддержку при освоении образовательной программы [14]. Учебная мотивация зависит от очень многих причин, но в данном исследовании остановимся на мотивационном аспекте при независимом оценивании предметной подготовленности обучающихся.

Повышение мотивации обучения при независимом тестировании является в том случае, если данные об учебных достижениях обучающихся оперативно переданы участникам контроля, преобразованы в доступные пользователям форматы, грамотно структурированы, понятны для анализа достижений и проанализированы. Такое эффективное использование образовательной статистики имеет важное значение для управления учебной деятельностью [15]. Отметим, что традиционная деятельность по оценке учебных достижений, доминирующая на всех уровнях системы образования, являясь, безусловно, важным и нужным компонентом учебного процесса, имеет ряд недостатков. В первую очередь это субъективность экспертных оценок и отсутствие в общеобразовательных организациях адекватных современным требованиям оценочных средств, обоснованных показателей и критериев достижения необходимого уровня обучения. Имеет место недостаточное использование информационно-коммуникационных систем доставки пользователям (учащимся, педагогам, администрации школ, родителям, органам управления в сфере образования) необходимой и достаточной образовательной информации, отсутствие обоснованных норм достижений для проведения сравнительного анализа и методов интерпретации индивидуальных результатов испытуемых. А без надежности и доступности результатов контроля, их рефлексии при сопоставлении с нормами, трудно сформировать устойчивую мотивацию продуктивного обучения и стремление прилагать усилия добиваться более высоких результатов.

Одним из условий воздействия на учебную мотивацию является использование результатов надежного аутентичного оценивания учебных достижений, вызывающего доверие обучающихся к полученным оценкам. Именно самоанализ объективных оценок освоения содержания предметной области чаще всего у обучающихся повышает мотив к приобретению знаний и проявляется как аспект личностного развития.

Однако следует отметить, что оценивание становится развивающим и мотивирующим, если оно выполняет ряд важных функций: помогает находить ошибки и учиться на них; понимать, что получается, а над чем надо работать; обнаруживать проблемы в учебной деятельности; отслеживать прогресс в освоении содержания и развитии за счет надежной обратной связи. При этом повышается интерес к взаимодействию с педагогом. При такой организации контрольно-аналитической деятельности педагог становится необходимым



консультантом и помощником, в то же время в какой-то степени являясь и сам соучастником в прохождении внешнего контроля. Постоянное внимание к деятельности обучающегося со стороны педагога положительно влияет на активизацию учебной работы и желание действовать самостоятельно, обеспечивает условия для рефлексии значимости получаемых знаний и умений, для самоутверждения и повышения уверенности в возможности успеха.

Существующие формы и методы оценочной деятельности в системе образования

Для надежной оценки результатов учебной деятельности сегодня создаются стандартизированные педагогические измерители, разрабатываются статистически обоснованные нормы и сравнительные шкалы, в рамках которых задаются пороговые уровни, указывающие обучающимся требования к освоению содержания по этапам обучения.

В образовательной политике нашей страны приоритетным в последнее десятилетие является создание общероссийской системы оценки качества образования (ОСОКО) [16]. Независимая система оценки качества образования (НСОКО) и независимая оценка предполагают отсутствие прямой связи оценивающей организации с объектом оценки [17]. К настоящему времени в структуру ОСОКО и НСОКО отнесены различные контрольно-оценочные проекты: единый государственный экзамен (ЕГЭ) для выпускников среднего общего образования, основной государственный экзамен (ОГЭ) для выпускников основной школы, национальные исследования качества образования (НИКО), всесоюзные проверочные работы (ВПР), региональные исследования качества образования (РИКО) и др. В этих проектах оценочный процесс проводится с использованием стандартизированных контрольно-измерительных материалов (КИМ) на основе широкого применения теории и практики педагогических измерений и методов математического моделирования тестов [18, 19, 20].

К базовым характеристикам оценочных средств и процедур предъявляется ряд требований: обязательный контроль качества педагогического контрольно-оценочного инструментария для обеспечения высокой надежности, валидности и возможности сопоставимости оценок; обеспечение четкости проведения оценочных процедур и выполнения требований информационной сохранности материалов; наличие статистически обоснованных показателей и критериев пороговых уровней достижений с использованием методологии и результатов национальных и международных сопоставительных исследований в области образования [21, 22].

Однако важно отметить, что все перечисленные выше формы оценки достижений иницируются «сверху» системой управления в сфере образования, а результаты такой оценки, как правило, используются в основном



для управления образовательными системами, а не для оказания помощи педагогам и школьникам. Проблемы педагогов связаны с тем, что пока не разработаны контрольно-измерительные материалы под новые образовательные результаты; в школьной практике, как правило, используются непробированные и нестандартизированные оценочные материалы; отсутствуют научное обоснование и должное методическое обеспечение методов сбора валидной и надежной информации, квалифицированные кадры в области оценки [23]. Чаще всего данные таких оценочных процедур не являются предметом содержательного анализа индивидуальных результатов обучающихся, а поэтому не обладают свойством существенного воздействия на мотивацию обучения школьников. В то же время в образовательной практике появляется потребность подготовки выпускников к внешним независимым формам и технологиям итоговой аттестации.

Эти проблемы отражены в Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 гг., где отмечается, что в России до сих пор не сформировано единое концептуально-методологическое понимание проблем качества образования и подходов к его измерению.

Глубинный смысл развития надежной контрольно-оценочной системы связан не со стихийно организованным оцениванием настандартизованными оценочными средствами, а с созданием целостной системы обучения и контроля, анализа и интерпретации аутентичных результатов учебных достижений для совершенствования образовательного процесса на всех стадиях обучения школьников. Систематическое проведение различных видов обучающего внешнего (независимого) оценивания в форме стандартизированного тестирования обеспечивает как закрепление учащимися содержания учебного материала, так и освоение современных технологий проведения оценочных процедур, расширяет возможности практической реализации методов самооценки, самоанализа, самоподготовки и самоуправления, выявления проблемных областей личностных достижений.

Однако стандартизированные формы контроля пока еще медленно проникают в образовательную практику школ. Это связано с тем, что без специально подготовленных специалистов в области конструирования надежных оценочных материалов, организаторов проведения стандартизированных оценочных процедур, аналитиков образовательной статистики и интерпретаторов результатов не может быть обеспечена надежная и валидная оценочная деятельность в школьной практике, а, следовательно, не будет полезным и эффективным использование невалидных результатов оценки. Поэтому сегодня практически во всех регионах страны формируются профессиональные центры оценки качества образования. Их важнейшей задачей становится разработка надежного оценочного инструментария



в соответствии с меняющимися концептуальными основами построения образовательных программ, с автоматизированной обработкой материалов контроля, с практическими подходами к образовательным потребностям личности и управленческих структур в сфере образования.

Независимое оценивание в форме образовательного аудита

В последнее время формируется и развивается контроль качества подготовленности обучающихся в форме образовательного аудита по запросам пользователей и в целях заказчика [24, 25]. Отличительная особенность образовательного аудита от других форм контроля заключается в том, что контрольно-оценочный процесс проводится по инициативе самих образовательных организаций, результаты контрольно-аналитической деятельности предоставляются только заказчикам оценочного процесса, а они сами решают, как использовать эти результаты, кому их предоставлять или не предоставлять никому. Задача такой формы контроля – помочь школе решать ее собственные проблемы.

Система контроля в форме аудита – это последовательность взаимосвязанных, преемственных и согласованных диагностических действий профессиональных оценочных центров, обеспечивающих систематическое, полное и надежное выполнение объективного оценивания по потребностям образовательных организаций. Потребителями такой образовательной информации преимущественно являются педагоги, обучающиеся и родители, оперативно получающие данные о качестве усвоения школьниками знаний в количественном выражении в виде тестовых баллов. Такая система обладает высокой эффективностью.

По мнению М. Кларк, эффективными являются такие системы оценки качества образования, которые могут предоставлять надлежащего качества информацию в необходимом количестве и удовлетворять информационные потребности всех заинтересованных групп и тех, кто принимает решения с целью повышения качества обучения [26, 27]. Обеспечение эффективности оценки может быть достигнуто за счет привлечения к оцениванию результатов обучения независимых профессиональных центров, специализирующихся в вопросах оценки качества образования, которые могут выступать в качестве экспертов [28]. Такая оценка должна проводиться надежными и валидными педагогическими измерителями, научно-обоснованными методами и процедурами, сопровождаться оперативным анализом результатов и корректной интерпретацией данных. Формирование авторитетных и дееспособных общественных организаций, способных качественно проводить независимую оценку качества образования, является важным и нужным, но длительным и кропотливым процессом.



С 2003 г. на базе нашего вуза действует независимый центр оценки качества учебных достижений школьников. В основе разработки оценочных средств заложены требования стандартов и рабочих программ дисциплин, теория и практика педагогических измерений. Используются технологии стандартизированного тестирования и программно-инструментальные средства автоматизированной проверки результатов, статистические методы обоснования критериев достижений и обоснованные методы шкалирования результатов. Более сотни школ региона систематически в течение учебного года в форме аудита проводят проверку подготовленности учащихся на разных стадиях обучения в разных предметных областях, в соответствии со своими целями и задачами, используют данные для внутреннего мониторинга и управления образовательным процессом.

Влияние результатов независимого оценивания на мотивационную сферу обучающихся

Определение качества освоения обучающимися содержания образовательных программ и их личностного развития является важным и обязательным, без этого невозможно достижение планируемых результатов при обучении. Однако при традиционных формах контроля у педагогов, как правило, существуют трудности выявления латентных характеристик предметной подготовленности обучающихся и невозможность дать объективную оценку. Такие оценки не дают надежные результаты и часто порождают неопределенность и сомнения в ее объективности. При отсутствии их корректного обоснования результат обучающимися часто воспринимается негативно, а спектр отрицательных эмоций смещается на педагога при получении более низкой оценки, чем ожидалось, снижая заинтересованность в результатах и процессе обучения.

Как отмечал Б. Г. Ананьев, чтобы обучающиеся овладели средствами осуществления учебной деятельности, необходимо создать такие условия в обучении, «которые бы позволяли ученику проигрывать в совместной деятельности с другими разные функциональные позиции» [5, с. 44].

Независимый стандартизированный контроль, исключая педагога из оценочного процесса, создает одинаковые условия для всех испытуемых. Автоматизированная проверка бланков ответов позволяет каждому учащемуся дать детальный анализ выполненных и невыполненных заданий. Детализированная индивидуальная информация в сравнении с нормами и результатами других участников заставляет при анализе результатов обратить внимание на себя: как и все, был в одинаковых условиях, но не получил ожидаемого результата, а, следовательно, имеются личные проблемы в уровне подготовленности. Здесь роль играет особое отношение к результату



оценивания как к некоей ценности, вызывая потребность в повышении достижения. Оценивание, проводимое в одинаковых для всех испытуемых условиях и независимо от педагога, действует как конструктивная обратная связь, обеспечивающая улучшение самостоятельной учебной работы обучающегося, а через это – определение проблемных зон с целью перевода их в зоны учебного опыта обучающихся и корректирующих действий педагогов. При этом формируются ответственность за собственные результаты обучения, а через нее и такие личностные характеристики, как саморегуляция, самоорганизация, самооценка, самомотивация.

Существует значительный объем эмпирических исследований международного уровня, которые показывают преимущества стандартизированного тестирования при обучении учащихся, когда тестирование проводится в соответствии с теорией и практикой педагогических измерений, а результаты используются корректно [29, 30]. Использование таких результатов может проводиться на уровне образовательной системы, группы и на индивидуальном уровне. Отмечается, что при этом необходимо предпринимать усилия по сокращению или смягчению возможных негативных последствий.

Возможность систематического получения объективной оценки учебных достижений и уверенность в ее достоверности обеспечивают субъекту образования условия для сравнения своих результатов с достижениями других участников оценочного процесса и с объективным критерием, поэтому в процессе такого анализа могут быть выявлены новые проблемы и возможности личностного развития, а уже известные приобрести новое контекстное понимание и оформление. Это позволяет обучающимся определить по определенным показателям свой рейтинг в однотипной среде, наметить план актуальных действий, выявить и мобилизовать возможности для его выполнения в соответствии с личными установками и системой ценностей [12]. Результаты самоанализа становятся импульсом к самокоррекции и самообразованию.

В многолетней практике организации и проведения независимого оценивания достижений школьников в форме образовательного аудита нами замечено, что при системном независимом оценивании учебных достижений школьники, проводя интерпретацию оценок на индивидуально-личностном уровне, изменяют отношение к своей образовательной деятельности. Латентные процессы в самооценке, самокоррекции, самовыражении и целеполагании обучающегося становятся итогом самоанализа достигнутых результатов. Все это повышает активизацию познавательной деятельности и учебную мотивацию с целью достижения более высокого результата при следующем оценивании.

А. К. Маркова отмечает, что мотивы могут проходить в своем становлении ряд таких этапов, как развитие уже имеющихся мотивов, их актуализация для



достижения новых целей, положительное влияние оценок при реализации этих целей, формирование на этой основе новых мотивов, структурирование разных мотивов и выстраивание их по иерархии значимости, появление новых мотивационных качеств (самостоятельности, устойчивости и др.) [8].

Объективность оценочного процесса в форме стандартизированного тестирования предопределяет развитие нескольких личностных характеристик обучающихся: памяти и способности сохранять информацию длительное время; воображения как способа в сознании воспроизводить образы объектов ответов; выносливости как свойства продуктивно трудиться длительное время; внимательности при работе с тестом и сосредоточенности на выделенном объекте. Появляется ряд очень важных качеств: способность приводить разрозненные мысли в систему; умение организованно и продуктивно работать с тестом; навыки отвечать за принимаемые решения и поступки, действия и результаты учебной деятельности; самостоятельность как способность актуализировать и включать свои внутренние возможности, желания и интересы в сферу интеллектуальной, поведенческой и предметной деятельности; самонаблюдение и самовоспитание, непосредственно связанные друг с другом, образуют ядро самосовершенствования [12]. Умения поставить цели обучения являются показателем зрелости мотивационной сферы обучающегося.

Все это изменяет взаимодействие педагога и обучающегося. Анализ результатов объективного контроля с развернутой информацией достижений помогает обучающемуся понять образовательные цели педагога. Влияние оценочно-аналитической деятельности выражено в категориях: контроль, оценка, мониторинг, анализ состояния и деятельность по активизации обучения, мотивация к сотрудничеству с педагогом. При этом переживания обучающегося связаны с последовательностью процессов: объективный контроль – сравнение результата и рефлексия – самооценка достижений – самоидентификация – самоподготовка – потребность работы с педагогом – готовность к следующей объективной оценке.

Результативное обучение ведет к удовлетворению и повышению интереса к новой информации. В процессе ее накопления в сознании обучающегося, как правило, происходят качественные изменения, а необходимый объем таких изменений обеспечивает его переход к новому уровню развития при повышении мотивации, повышает уверенность в успехе и усиливает желание добиваться еще большего успеха. Активируемая объективным оцениванием результатов мотивация приводит к поиску новых смыслов в обучении, формирует компетенции целеустремленности, настойчивости, обоснования и доказательности тех или иных утверждений при выполнении контрольных заданий, анализа собственных действий и достижений.



При этом, следует отметить, что в целом меняется психологическая ситуация в образовательной организации: снижается степень администрирования; выявляются потребности в повышении квалификации педагогических кадров; между различными субъектами образовательного процесса исключаются характерные для традиционных опросов и экзаменов причины конфликтов при неудовлетворенности отметкой. Меняются мотивация и готовность к самосовершенствованию, индивидуально-личностный подход субъектов образования к результатам учебной деятельности. Сочетание анализа независимых оценок и результатов традиционного контроля обеспечивает смещение акцентов с подтверждения соответствия достижений стандартам к преимущественной оценке их прироста в процессе обучения, что является положительным стимулом для повышения мотивации. Следует также отметить и возрастающую культуру квалиметрической грамотности педагогов, что проявляется в снижении различий между значениями независимых и традиционных отметок.

Практика показывает, что без предварительной подготовки к стандартизированным оценочным процедурам, несмотря на высокий уровень предметной подготовленности, желаемого результата при прохождении выпускниками ОГЭ и ЕГЭ может и не быть, если не сформированы устойчивые навыки работы с различными по форме заданиями контрольных оценочных материалов. Замечено, что у школьников, получивших опыт работы со стандартизированными оценочными материалами, отмечается психологическая готовность выполнять максимально возможное число заданий и стремление улучшить результат. Вырабатываются общеучебные компетенции как способности наиболее универсально применять знания и навыки, полученные при изучении не только конкретной предметной области, но и из других учебных дисциплин. Это отмечают и педагоги и родители, что, собственно, и обуславливает их обращение к аудиту как к внешней независимой оценке.

Обсуждение результатов

Система образовательного аудита пока еще в практике отечественного общего образования не получила широкого распространения, она практически отсутствует в профессиональном образовании. Однако необходимость этого вида поддержки учебной деятельности становится все заметнее. В последние годы практически все ведущие национальные системы образования переживают период обновления содержания образования, включая образовательные результаты и методы их оценивания. Международный опыт показывает, что лучшие образовательные практики опираются на объективные оценочные системы. Как отмечает А. Г. Багдасарян, «наряду с международными исследованиями в области оценки качества образования есть



необходимость проведения исследований на более узкой целевой группе, связанной достаточной общностью культурных и исторических особенностей, где нет значительных различий в программах обучения, традициях и приоритетах отношения к предмету и способу исследования» [31, с. 40]. При этом, разумеется, важно учитывать и возрастные особенности школьников [32].

В нашей стране ситуация в оценке достижений обучающихся за последние годы изменяется в лучшую сторону, развиваются и внедряются в образовательную практику новые технологии независимого контроля, результаты которого существенно влияют на повышение учебной мотивации. Введение практики педагогических измерений и независимого оценивания достижений в образовательный процесс становится важным и востребованным в системах образования XXI в.

Однако философии использования надежной образовательной информации в управлении качеством обучения на различных уровнях образования еще предстоит стать базовой. В мировом образовательном пространстве усиливающаяся конкуренция требует ускоренного перехода отечественной образовательной системы на эффективные технологии обучения и контроля его качества с опорой на фундамент отечественной и зарубежной педагогики, теории и практики педагогических измерений, объективные методы оценивания широкого спектра образовательных достижений и компетенций обучающихся.

Литература

1. *Murray H.* Explorations in personality. – New York : Oxford University Press, 1938. – 761 p.
2. *Макклелланд Д.* Мотивация человека. – СПб. : Питер, 2007. – 672 с.
3. *Adams J.* Toward an understanding of inequity // *Journal of Abnormal and Social Psychology.* – 1963. – Vol. 67. – P. 422–436.
4. *Анастаси А.* Психологическое тестирование. – М.: Педагогика, 1982. – 320 с.
5. *Ананьев Б. Г.* Психология педагогической оценки. Избр. психол. труды. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 2. – 287 с.
6. *Weiner B.* A Theory of Motivation for Some Classroom Experiences // *Journal of Educational Psychology.* – 1979. – Vol. 71 (1). – P. 3–25.
7. *Мандель Б. Р.* О причинах прогулов и пропусков занятий // *Образовательные технологии.* – 2014. – № 1. – С. 102–117.
8. *Маркова А. К.* Формирование мотивации учения в школьном возрасте : Пособие для учителя. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.
9. *Skinner E. A.* Perceived control: Motivation, coping, and development // *R. Schwarzer (ed.) Self-efficacy: Thought control of action.* – London : Hemisphere Publishing Corporation, 1992. – P. 91–106.



10. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – СПб. : Питер ; М. : Смысл, 2003. – 860 с.
11. Шадриков В. Д. Развитие младших школьников в различных образовательных системах. – М. : Логос, 2012. – 233 с.
12. Ефремова Н. Ф. Повышение мотивации за счет объективной оценки достижений обучающихся // *The Unity of Science: International Scientific Periodical Journal*. – 2016. – № 4–1. – P. 27–30.
13. Бордовская Н. В. Потенциальная и реальная готовность студента к исследованию / Н. В. Бордовская, С. Н. Костромина // *Высшее образование в России*. – 2013. – № 10. – С. 125–133.
14. Biggs J. *Teaching for Quality Learning at University*. – Buckingham, UK : SRHE and Open University Press, 1999.
15. Ефремова Н. Ф. Тестовый контроль в образовании : учеб. пособие. – М. : Логос, Университетская книга, 2007. – 386 с.
16. Болотов В. А., Ефремова Н. Ф. Системы оценки качества образования. – М. : Университетская книга ; Логос. – 2007. – 192 с.
17. Болотов В. А., Вальдман И. А. Условия эффективного использования результатов оценки образовательных достижений школьников // *Педагогика*. – 2012. – № 6. – С. 39–45.
18. Birnbaum A. Some Latent Trait Models and Their Use in Inferring an Examinee's Ability // Lord F. M., Novick M. R. *Statistical Theories of Mental Test Scores*. – Reading, Mass. : Addison-Wesley, 1968. – P. 17–20.
19. Lord F. M. *Applications of Item Response Theory to Practical Testing Problems*. – N. J., Hillsdale : Lawrence Erlbaum Ass., 1980. – 266 p.
20. Rasch G. On Specific Objectivity: An Attempt of Formalizing the Request for Generality and Validity of Scientific Statements // *Danish Yearbook of Philosophy*. – Copenhagen : Munksgaard, 1977. – Vol. 14. – P. 58–94.
21. Ефремова Н. Ф., Рыжкин А. А. Современные измерители знаний (Опыт тестирования) // *Высшее образование в России*. – 2001. – № 1. – С. 15–20.
22. Андерсен П. Разработка тестов и анкет для национальной оценки учебных достижений / П. Андерсен, Дж. Морган; пер. с англ. В. Н. Симкина. – М. : Логос, 2011. – 196 с.
23. Ефремова Н. Ф. Гарантия качества обучения в надежности оценки образовательных достижений // *Өрлеу. Үздіксіз білім жаршысы – Өрлеу. Вести непрерывного образования*. – 2014. – № 4. – С. 62–67.
24. Ефремова Н. Ф. Образовательный аудит качества учебного процесса и его результатов // *Стандарты и мониторинг в образовании*. – 2004. – № 5. – С. 19–22.
25. Ефремова Н. Ф. Учебные достижения как объект тестирования и показатель качества в образовании // *Вопросы тестирования в образовании*. – 2004. – № 9. – С. 39–50.



26. Clarke M. Framework for Building an Effective Student Assessment System : READ/ SABER Working Paper. – Washington, DC : The World Bank Group, 2011. – 32 p. – URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED553178.pdf> (дата обращения: 01.05.2017).
27. Кларк М. Что является наиболее важным в системах оценки достижений обучающихся: основные ориентиры // Качество образования в Евразии. – 2013. – № 1. – С. 7–35.
28. Методические рекомендации по проведению независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность (письмо Минобрнауки РФ от 1 апреля 2015 г.) // URL: <http://минобрнауки.рф/5474> (дата обращения: 05.03.2017).
29. Assessing National Achievement Levels in Education / V. Greaney, T. Kellaghan (eds.). – Washington, DC : The World Bank, 2008. – Vol. 1. – 178 p. – URL: <http://siteresources.worldbank.org/INTLACREGTOPPOVANA/Resources/WORLDBANKAssessingNationalAchievementinEducation.pdf> (дата обращения 01.02.2017).
30. Грини В. Проведение национальной оценки учебных достижений / Т. Келлаган, ред. М. Б. Чельшкова, пер. А. Мусин, В. Грини. – М. : Логос, 2014. – 372 с.
31. Багдасарян А. Г. Многомерные исследования в области оценки качества образования // Качество образования в Евразии. – 2013. – № 1. – С. 37–50.
32. Качуровская Е. Н. О возрастных особенностях учебной мотивации // Современные наукоемкие технологии. – 2007. – № 5. – С. 83–85.

References

1. Murray H. *Explorations in personality*. New York, Oxford University Press, 1938. 761 p.
2. McClelland D. *Human motivation*. Cambridge (UK), Cambridge University Press, 1988 (Russ. ed.: Makklelland D. *Motivatsiya cheloveka*. St. Petersburg, Piter Publ., 2007. 672 p.).
3. Adams J. Toward an understanding of inequity. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1963, V. 67, pp. 422–436.
4. Anastasi A. *Psychological testing*. Moscow, Pedagogika Publ., 1982. 320 p. (in Russian).
5. Anan'ev B. G. *Psikhologiya pedagogicheskoi otsenki* [The psychology of pedagogical assessment]. Moscow, Pedagogika Publ., 1980, V. 2. 287 p.
6. Weiner B. A theory of motivation for some classroom experience. *Journal of Educational Psychology*, 1979, V. 71, pp. 3–25.
7. Mandel' B. R. Invitation to discussion about truancy and absence from school. *Obrazovatel'nye tekhnologii – Educational Technologies*, 2014, no. 1, pp. 102–117 (in Russian).



8. Markova A. K. *Formirovanie motivatsii ucheniya v shkol'nom vozraste* [Forming academic motivation in school age]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1983. 96 p.
9. Skinner E. A. *Perceived control, motivation, & coping*. Newbury Park (CA), Sage Publications, 1995.
10. Heckhausen H. *Motivation and action*. New York, NY, USA, Cambridge University Press, 2010 (Russ. ed.: Khekkhauzen Kh. *Motivatsiya i deyatelnost'*. St. Petersburg, Peter Publ., 2003. 860 p.).
11. Shadrikov V. D. *Razvitie mladshikh shkol'nikov v razlichnykh obrazovatel'nykh sistemakh* [The development of junior schoolchildren in various educational systems]. Moscow, Logos Publ., 2012. 233 p.
12. Efremova N. F. Increasing motivation by means of the objective assessment of academic achievement. *The Unity of Science: International Scientific Periodical Journal*, 2016, no. 4–1, pp. 27–30 (in Russian).
13. Bordovskaya N. V. The student's potential and real readiness for research. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 2013, no. 10, pp. 125–133 (in Russian).
14. Biggs J., Tang C. *Teaching for quality learning at university*. Third edition. Buckingham, SRHE and Open University Press, 2007. 335 p.
15. Efremova N. F. *Testovyy kontrol' v obrazovanii* [Test control in education]. Moscow, Logos Publ., 2007. 386 p.
16. Bolotov V. A., Efremova N. F. *Sistemy otsenki kachestva obrazovaniya* [The systems of assessing the quality of education]. Moscow, Universitetskaya kniga Publ., 2007. 192 p.
17. Bolotov V. A., Val'dman I. A. Conditions of the effective use of results of the assessment of students' academic achievement. *Pedagogika – Pedagogy*, 2012, no. 6, pp. 39–45 (in Russian).
18. Birnbaum A. Some Latent Trait Models and Their Use in Inferring an Examinee's Ability. In: Lord F. M., Novick M. R. *Statistical Theories of Mental Test Scores*. Reading, Mass., Addison–Wesley Press, 1968, Ch. 17–20, pp. 378–479.
19. Lord F. M. *Applications of item response theory to practical testing problems*. N. J., Hillsdale, Lawrence Erlbaum, 1980. 266 p.
20. Rasch G. On specific objectivity: An attempt of formalizing the generality and validity of scientific statements. In: *Danish yearbook of philosophy*. Copenhagen, Munksgaard, 1997, V. 14, pp. 58–94.
21. Efremova N. F., Ryzhkin A. A. Modern measuring instruments of knowledge (testing experience). *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 2001, no. 1, pp. 15–20 (in Russian).
22. Andersen P., Morgan E. *Developing tests and questionnaires for a national assessment of educational achievement*. Washington, D.C., World Bank,



- 2008 (Russ. ed.: Andersen P. *Razrabotka testov i anket dlya natsional'noi otsenki uchebnykh dostizhenii*, Moscow, Logos Publ., 2011. 196 p.).
23. Efremova N. F. Education quality guarantee in the reliability of assessment of educational achievement. *Continuing Education Bulletin*, 2014, no. 4, pp. 62–67 (in Russian).
 24. Efremova N. F. Educational audit of the quality and results of the educational process. *Standarty i monitoring v obrazovanii – Standards and Monitoring in Education*, 2004, no. 5, pp. 19–22 (in Russian).
 25. Efremova N. F. Academic achievement as the object of testing and the quality indicator in education. *Voprosy testirovaniya v obrazovanii – Approaches to Education Testing*, 2004, no. 9, pp. 39–50.
 26. Clarke M. *Framework for building an effective student assessment system*. Washington, DC, The World Bank Group, 2011. 32 p. Available at: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED553178.pdf> (Accessed 1 May 2017).
 27. Clarke M. What is the most important in assessing academic achievement: the basic guidelines. *Kachestvo obrazovaniya v Evrazii – Education Quality in Eurasia*, 2013, no. 1, pp. 7–35 (in Russian).
 28. *Methodical recommendations for the independent assessment of the quality of educational activities in educational establishments (the letter of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation from April 1, 2015)* [Online]. Site of the Ministry of Education of the Orenburg Region. Available at: <http://www.minobr.orb.ru/ocenkaobr/2015-metod-rek.pdf> (Accessed 4 May 2017).
 29. Greaney V., Kellaghan T. (eds.). *Assessing national achievement levels in education*. Washington, DC, The World Bank, 2008. V. 1. 178 p. [Online]. Available at: <http://siteresources.worldbank.org/INTLACREGTOPPOVANA/Resources/WORLDBANKAssessingNationalAchievementineducation.pdf> (Accessed 1 February 2017).
 30. Greaney V. *National assessment of educational achievements* (Russ. ed.: Grini V. *Provedenie natsional'noi otsenki uchebnykh dostizhenii*, Moscow, Logos Publ., 2014. 372 p.).
 31. Bagdasaryan A. G. Multidimensional research in the assessment of education quality. *Kachestvo obrazovaniya v Evrazii – Education Quality in Eurasia*, 2013, no. 1, pp. 37–50 (in Russian).
 32. Kachurovskaya E. N. Age-related features of academic motivation. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii – Modern High Technologies*, 2007, no. 5, pp. 83–85 (in Russian).