

ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ СТРАТЕГИИ ОЦЕНКИ В ОРГАНИЗАЦИОННОМ УЧЕБНОМ ДИСКУРСЕ.

Н.А. КОМИНА

*Федеральное бюджетное государственное образовательное учреждение
высшего образования «Тверской государственный университет», г.Тверь*

В статье сформулированы и описаны принципы построения организационной стратегии оценки, основанные на современной модели представлений об учебной деятельности.

Ключевые слова: *организационный дискурс, стратегия, принцип, учебная коммуникация, цель.*

ORGANIZATIONAL EVALUATION STRATEGY IN INSTRUCTIONAL DISCOURSE.

N.A. KOMINA

Principles of organizational evaluation strategy construction have been developed in terms of instructional beliefs model.

Key words: *instructional discourse, model, belief, teaching, learning, instructor.*

В настоящее время основой организационного учебного дискурса является коммуникативная студентоцентрическая модель обучающей методики обеспечивающая процесс эффективного, целенаправленного и привлекательного формирования лингвистической и коммуникативной компетенции. Абсолютное большинство моделей обучения включает 5 основных этапов: анализ, планирование, развитие, осуществление, оценку[1]. Таким образом, контроль и оценка сформированности компетенции является неотъемлемым элементом учебного процесса, позволяющим рационально управлять им и на основе представлений о его результатах вносить коррективы. Важно отметить, что инновационность данной обучающей модели заключается в активном вовлечении в учебный процесс обучаемого, наделенного как определенными правами, так и ответственностью за результат учебной деятельности [3].

Научная организация оценочной деятельности субъектов учебной коммуникации является необходимым условием эффективного управления процессом обучения иностранному языку. Нарушение организационных процедур со стороны обоих участников учебной коммуникации может послужить причиной создания ситуации коммуникативного дискомфорта, свидетельствующего о неэффективности процесса обучения.

В организационном учебном дискурсе [2] коммуникативная стратегия контроля отражает процессуальную сторону взаимодействия субъектов и наделена мощным регулятивным потенциалом.

Теоретической основой разработки организационной стратегии оценки в определенной степени послужила модель учебной коммуникации Вебера. Мартина и Майерса, сводящая в единый учебный контекст отношения обучающего, обучаемого и условия реализации обучения [6]. Суть этого подхода заключается в том, что поведение обучающего, личностные и ролевые характеристики

бучаемого, а также содержательные особенности преподаваемой дисциплины в совокупности формируют обучающего систему представлений относительно процесса обучения и, таким образом, оказывают влияние на результаты учебной деятельности. Эти результаты могут быть выражены в форме поведенческих моделей, либо иметь когнитивное, содержательное наполнение. Иными словами, в результате учебного взаимодействия помимо формирования определенных предписанных дисциплиной компетенций, важно добиться обеспечения и поддержания атмосферы коммуникативного комфорта, взаимного доверия, доброжелательности, то есть создать условия успешной учебной деятельности. Именно этот, поведенческий результат учебного взаимодействия и является конечной целью организационной стратегии контроля и оценки.

Принципы построения организационной стратегии оценки тесно связаны с тремя уровнями составляющих упомянутой выше модели Вебера, Мартина и Майерса. Составляющие первого порядка включают характеристики поведения преподавателя, в частности используемый коммуникативный стиль, свидетельствующий о том, как осуществляется передача предметной информации, например, показателями позитивного или конструктивного стиля являются дружелюбность, внимательность, открытость или доступность.

Важной составляющей коммуникативного поведения обучающего является понятность, ясность, четкость изложения содержания, с одной стороны, и рациональное формирование межличностного взаимодействия, с другой. Ясность в изложении содержания достигается иллюстрацией многочисленными примерами, поддержанием обратной связи, демонстрирующей правильное понимание изложенного, вовлечение в процесс объяснения обучающихся. А интерактивная сторона явления проявляется в четкой организации учебного взаимодействия в соответствии с институциональными правилами и этическими нормами.

Другая характеристика вербального и невербального поведения обучающего сводится к понятию дистанции как в его физиологическом, так и в психологическом смысле (тембр, темп, скорость речи, улыбчивость, сокращение или увеличение физиологической дистанции, свобода движения, жестикация). Вербальное дистанцирование манифестируется такими приемами как юмор, похвала, самопрезентация т.е. сообщение о себе информации, сокращающей дистанцию, использование инклюзивных местоимений «мы», «нас», демонстрация желания и готовности поговорить (поболтать) с обучаемыми во внеаудиторной ситуации. Исследователями [7] отмечается, что чем меньше дистанция, тем выше уверенность в своих силах, выше самооценка обучаемых.

Конструктом второго порядка рассматриваемой модели является система представлений студента об учебном процессе, отражающая ожидания обучающего связанные с его собственной учебной деятельностью. Объектом этих ожиданий служит успешность, самооценка эффективности учебной деятельности, и они сосредоточены на учебных способностях и полномочиях обучаемых.

Являясь личностным и социальным конструктом, самооценка обучающего состоит в определении (оценке) своих способностей выполнить учебное задание. В зависимости от опыта усвоения, компенсаторного опыта, системы соци-

альных взглядов, соматического и эмоционального состояния обучаемый делает выбор относительно степени предпринимаемого усилия и настойчивости при выполнении учебного задания [5].

Самооценка опосредует уровень тревожности и коммуникативной удовлетворенности в сложных учебных ситуациях. Самооценка эффективности учебной деятельности положительно влияет на академическую успеваемость, формирует настойчивость в достижении желаемого результата, регулирует выбор стратегий саморегуляции и постановки задач в учебной деятельности.

Поскольку целью организационной стратегии оценки является создание условий успешной учебной деятельности, то при построении этой стратегии на первый план выдвигается **принцип ориентации на систему представлений студента об учебном процессе.**

Учитывая степень влияния конструктивного стиля обучающего, на снижение уровня тревожности и страха, а также на самооценку эффективности своей учебной деятельности, важнейшими принципами реализации организационной стратегии оценки можно признать **принцип ясности и понятности, принцип соблюдения установленной или надлежащей дистанции, а также принцип аргументативности.**

Соблюдение принципа ясности и понятности сопряжено с передачей информации об условиях проведения контроля, содержании контроля. Информация об условиях проведения контроля определяет какими вспомогательными средствами разрешено или запрещено пользоваться (словари, грамматические справочники и таблицы), имеются ли временные ограничения, предусмотрено ли передвижение по аудитории, определена ли степень самостоятельности выполнения задания, возможность партнерского контакта и обращения за помощью к обучающему, правила оформления результатов выполнения задания, сроки сдачи результатов проверочных заданий, рекомендованные ресурсы при выполнении заданий.

Наряду с этим важна ясность представлений студента о том, что подвергается оценке. При этом необходимо осознавать, что объектом контроля могут быть только те компетенции, которые планировались при определении содержания обучения, а итоговому контролю подлежит только та компетенция, которая определена в государственном образовательном стандарте по дисциплине. В случае обучения иностранному языку – это коммуникативная компетенция. Проверка сформированности указанной компетенции реализуется посредством выполнения комплексных проверочных заданий, требующих от обучаемого выполнения коммуникативной задачи осуществляя, например, установление контакта с партнером по коммуникации, запрос информации, обоснование отказа или согласия, побуждение партнера к развитию беседы и других речевых действий. В этом случае и оценка носит комплексный характер и состоит из нескольких компонентов, где могут сочетаться высокие и низкие баллы по отдельным параметрам. Приоритетное значение в оценке имеют баллы за выполнение коммуникативной задачи, однако, обучаемому необходима информация о том, как оцениваются все показатели, поскольку это важно для правильной подготовки к контролю. Так, например, оценке подвергается быстрая и пра-

вильная ориентация в условиях общения, планирование речи, выбор содержания акта общения, адекватность средств передачи содержания, самостоятельность выводов, обобщений, убедительность аргументации, полнота изложения мысли, выражение субъективно-оценочного отношения к предмету речи. Как правило, эта информация содержится в сопровождающем учебный процесс документе под названием «Критерии оценки результатов обучения». Роль этого документа нельзя недооценивать, и он должен быть доступен как для преподавателя, так и для студента, поскольку информация о том, «что» проверяется и «как» оценивается учебная деятельность студента задает правильные ориентиры в постановке учебных целей.

Другой не менее актуальной информацией для соблюдения принципа ясности являются сведения о возможности коррекции оценки при неудовлетворительном результате. Здесь многое зависит от институциональных правил, если речь идет об итоговом экзамене, однако в текущем контроле, когда полномочия отданы преподавателю, проявление определенности в этом вопросе снижает уровень эмоциональной напряженности и страха обучаемого.

Соблюдение принципа установления дистанции при построении организационной стратегии оценки тесно связано с формированием психологического микроклимата учебного процесса в целом и зависит от индивидуального коммуникативного стиля обучающего. Однако следует отметить, что ситуация контроля результатов обучения повышает уровень ответственности преподавателя за принятие решений относительно оценки достигнутых результатов учебной деятельности студента и ограничивает свободу оценочного речевого поведения нормами педагогической этики. Сокращение дистанции проявляющееся в форме сопереживания удачи или сочувствия в случае неудовлетворительной оценки придает обучаемому уверенности в своих силах, повышает его самооценку. Смещение акцента в сторону установления того, чего студент достиг на данной ступени обучения способствует поддержанию мотивации и помогает планировать дальнейшую учебную деятельность. Резкая смена дистанции и превращение преподавателя из дружелюбного, раскрепощенного наставника в строгого судью может нарушить гармоничность учебного процесса.

Реализация принципа ориентации на систему представлений студента об учебной деятельности занимает важное место в организационной стратегии оценки, поскольку затрагивает эмоциональную и социально-психологическую сферу обучаемого. Представления студента о своих способностях, полномочиях (как равноправного субъекта учебного процесса), самооценка успешности своей учебной деятельности непосредственно связаны с внешней оценкой. Нельзя не согласиться с Е.И.Пассовым высказавшим предположение, что контроль в обучении является некой фазой, необходимой для того, чтобы перевести учащихся на режим самоконтроля [4]. Между самоконтролем (обратной связью на себя) и контролем действий обучаемых со стороны преподавателя существует тесная взаимосвязь: обе формы обратной связи совершенствуют и поддерживают друг друга, причем «система контроля действенна лишь в том случае, если эффективен самоконтроль, а самоконтроль эффективен наиболее в процессе обучения, когда он функционирует в качестве компонента более широкой си-

стемы обратной связи, включающей контроль» [1]. В сферу обратной связи включаются и претензии студента как потребителя образовательной услуги по поводу несправедливости, допущенной при проведении оценочной процедуры.

Принцип аргументативности призван ответить на вопрос для чего необходима оценка результатов учебной деятельности. Весомыми аргументами для студента здесь может служить необходимость научиться критически оценивать результаты своей учебной деятельности, что позволит мобилизовать значительные резервы эффективности учебного процесса, повысить уровень самоконтроля являющегося мощным средством оперативного и интенсивного управления учебным процессом.

В заключении следует отметить, что успешная организация обучения иностранному языку предполагает использование организационных стратегий контроля и оценки результатов учебной деятельности построенных с учетом **принципа ориентации на систему представлений студента об учебном процессе, принципа конструктивности стиля обучающего и принципа аргументативности.**

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Конышева А.В. Контроль результатов обучения иностранному языку. –СПб: КАРО, Мн.: Издательство «Четыре четверти», 2004. – 144с.
2. Комина Н.А., Торочешникова Л.Т. Организационные стратегии учебного дискурса в условиях реализации инновационной технологии развития критического мышления в обучении чтению студентов неязыковых специальностей. //Языковой дискурс в социальной практике: Материалы международной научно-практической конференции (Тверь, 4-5 апреля 2014 г.) / Отв. редактор Н.А. Комина. Тверь: Твер. Гос. Ун-т, 2015. – С.99-106.
3. Короткая М.Л. Использование современных образовательных технологий в формировании дискурсивной компетенции студентов языкового факультета. // Языковой дискурс в социальной практике: Материалы международной научно-практической конференции (Тверь, 3-4 апреля 2015 г.) / Отв. редактор Н.А. Комина. Тверь: Твер. Гос. Ун-т, 2015. – С.119-123.
4. Пассов Е.И. Контроль как методический феномен: генезис, сущность, функции (при коммуникативном методе обучения) // контроль в обучении иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1986. – С. 13-19.
5. Sara LaBelle, Matthew M. Martin & Keith Weber (2013) Instructional Dissent in the College Classroom: Using the Instructional Beliefs Model as a Framework, Communication Education, 62:2, 169-190, DOI: 10.1080/03634523.2012.759243 [электронный ресурс] <http://dx.doi.org/10.1080/03634523.2012.759243>.
6. Weber, K., Martin, M. M., & Myers, S. A. (2011). The development and testing of the Instructional Beliefs Model. Communication Education, 60, 51_74. doi:10.1080/03634523.2010.491122