

МЕСТО АБСОЛЮТНЫХ И ОТНОСИТЕЛЬНЫХ ОЦЕНОК СТУДЕНТА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассмотрена история создания системы ECTS; проанализирован Болонский процесс как пример эволюции от относительной оценки знаний студентов к абсолютной; показано преимущество абсолютных оценок над относительными в оценивании качества образования.

Ключевые слова: *Болонский процесс, система ECTS, относительная и абсолютная оценка, нормальное распределение.*

Постановка проблемы. Абсолютные оценки качества знаний студента связаны с оценкой уровня соответствия этих знаний определенным критериям, установленным для некоторой учебной дисциплины или некоторого образовательного процесса. Относительные оценки, как правило, показывают место определенного студента среди остальных из той же самой выборки.

В украинской практике хорошим примером абсолютных и относительных оценок или их комбинации является критерий отбора абитуриентов для обучения в вузе. С одной стороны, средний балл аттестата является абсолютной оценкой абитуриента, но его можно рассматривать и как относительную оценку среди выпускников данного класса или школы, что может выражаться статусом лучшего выпускника школы. Оценки, полученные на независимом тестировании, также являются абсолютными, но могут рассматриваться и как относительные на разных уровнях (класс, школа, город, область, страна). При отборе студентов в вуз абсолютные оценки не играют никакой роли, поскольку основным моментом является относительное положение данного абитуриента среди других абитуриентов, претендующих на обучение по данной специальности.

После окончания вуза можно снова столкнуться с абсолютными оценками, касающимися выдачи диплома с отличием, или с относительными оценками при отборе для обучения на более высоком уровне.

В американских университетах широко распространена практика, когда выпускники из первых 10% сразу получают такую зарплату, которую другие выпускники получают через 20 лет практической работы. Именно с этим, на наш взгляд, и связано наличие иных взаимоотношений между американскими студентами, например, относительно списывания.

Так можно видеть, в конечном итоге относительная оценка или место в рейтинге связано с определенной выгодой в будущем, ради которой студенты и стремятся получить более высокий относительный рейтинг.

Анализ последних достижений и публикаций. В теоретическом и практическом аспекте важным является понимание первичности/вторичности абсолютных и относительных оценок достижений студентов и/или школьников.

В той или иной мере ролью ECTS, как трансфертной и накопительной системы, отражающей относительную и абсолютную оценку, занимались, в основном, европейские авторы. Так, С.Адам [1, 2] изучал проблему прозрачности и гибкости ECTS, Райхер и Таух [5], Сулливан [6] отмечали возрастание роли ECTS в европейском

образовательном пространстве, Т.Карран [4] акцентировал внимание на шкале ECTS. В 2002 году была проведена специальная конференция, посвященная ECTS (Цюрих).

Актуальность проблемы связана с необходимостью реализации определенных процессов, связанных с абсолютными и относительными оценками, и существенно влияющих на социальное место студента и/или школьника, таких как поступление в вуз, получение стипендии, получение диплома с отличием, приоритеты при трудоустройстве и т.п.

Целью работы является доказательство преимущества абсолютных оценок над относительными при возникновении проблем оценки качества или принятия решений, связанных с получением тем или иным студентом определенных предпочтений.

Результаты исследования. Интересным примером перехода от относительной к абсолютной оценке является ECTS – европейская кредитно-трансфертная система.

Впервые Европейская Система Передачи Кредитов ECTS (European Credit Transfer System) была введена в 1989 году, как экспериментальная схема в рамках структуры программы «Эразмус», связанной с обменом студентами между вузами разных стран. Программа ERASMUS (Европейская схема мер по обеспечению мобильности студентов университетов) стала «ключевой движущей силой интернационализации высшего образования в Евросоюзе дополненными аналогичными программами мирового масштаба, в частности, программой TEMPUS по поддержке Центральной и Восточной Европы» [3].

Основной проблемой при реализации программы «Эразмус» стала оценка результатов студентов по определенным дисциплинам, прослушанным вне «родного» университета. В разных университетах использовались разные критерии для определения абсолютной оценки, поэтому студент за те же самые знания мог получить более высокую оценку в более «лояльном» университете по сравнению с «родным». В экономическом смысле это приводило к недобросовестной конкуренции и «перетеканию» студентов в более «лояльные» университеты с точки зрения оценок.

В качестве решения этой проблемы было создание системы ECTS, которая на первом этапе отражала именно относительную оценку. Суть системы заключалась в разбиении студентов, успешно прослушавших курс, на пять групп с 10%, 25%, 30%, 25% и 10% в каждой группе. Такое разбиение соответствует нормальному распределению и основано на относительном рейтинге студента среди других студентов. Затем студентам каждой из групп ставились оценки А, В, С, D, Е. Еще раз отметим, что данные оценки являлись на первом этапе относительными, а не абсолютными.

Заметим, что такой подход фактически основан на американо-британском подходе, применяемом для определения относительного места студента с учетом абсолютных оценок по всем дисциплинам. Система ECTS стала применять этот подход в оценке отдельной дисциплины, поскольку программой «Эразмус» предусматривалось прослушивание, в том числе, и одной дисциплины в другом вузе.

Болонский процесс стал хорошим примером эволюции от относительной оценки к абсолютной.

Так, в мае 1998 г. в Париже на встрече Министров высшего образования четырех стран (Великобритании, Франции, Германии и Италии) отмечалось в том числе, что оригинальность и гибкость в высшем образовании должны достигаться за счет использования системы кредитов, такой как ECTS (европейская кредитно-трансфертная система) [7].

Болонская декларация (1999г.) в качестве третьей цели указывает «учреждение системы кредитов ECTS (европейской кредитной трансфертной системы), как надлежащего средства для содействия студенческой мобильности» [8].

Исследования, предпринятые Райхертом и Таухом по заказу Ассоциации европейских университетов, подтвердили, что «практически повсеместно в Европе достигнут высокий уровень принятия этого некогда противоречивого механизма... ECTS быстро распространилась по всей Европе и учтена многими законами, регулирующими высшее образование» [5]. Однако они отмечают, что «во многих институтах ECTS как механизм подвергается быстрому и далеко заходящему искажению, прежде чем удастся достичь его правильного понимания в исходной форме... В областях студенческого обмена и переноса зачетных единиц система до сих пор применяется не полностью и не всегда верно» [5].

Проведенный Адамом (2000) по заказу Европейской комиссии многоуровневый анализ ECTS выявил, что «в настоящее время SOCRATES/ERASMUS ECTS работает неплохо. Эта система принята и используется более чем тысячей вузов. Составляющие систему механизмы опробованы и испытаны на практике и оказались достаточно эффективными. В основу системы положены разумные принципы» [2].

В 2001 г. ECTS стала применяться гораздо шире, что и позволило Адаму утверждать следующее: «ECTS из дела второстепенной важности постепенно трансформировалась в ключевой момент национального и институционального образования. Сейчас ECTS выходит на передний план как средство согласования ранее несовместимых образовательных систем и практик» [1].

Салливан, напротив, в своем микроуровневом институциональном исследовании ECTS заключает, что «перенос оценок ECTS совсем не так прост, как говорится в университетской литературе, пропагандирующей SOCRATES. Перенесенная оценка отнюдь не отражает уровень достижений, подразумеваемый университетом» [6]. Аналогичного мнения придерживается Т. Карран [4].

В октябре 2002 г. в Цюрихе прошла специальная конференция «Кредитный трансферт и аккумуляция – выбор институтов и студентов», где была рассмотрена важность ECTS как в целях трансферта, так и целях аккумуляции. Указана цель и характерные черты ECTS [9].

Именно с этого момента, на наш взгляд, произошла трансформация относительной оценки в абсолютную.

Такая трансформация привела к весьма существенной проблеме. При относительной оценке нормальное распределение студентов было причиной, а оценка, как результат обучения, была следствием. При абсолютной оценке итоговые положительные оценки A, B, C, D, E, а также отрицательные F и FX являются результатом действия накопительной системы, когда определенному образовательному элементу, входящему в дисциплину (лекция, семинары, зачет, экзамен) присваивался определенный процентный вес. Суммарные набранные процентные веса и формировали итоговую оценку A, B и т.д. Очевидно, что 100-балльная шкала является следствием применения нормального распределения, при котором сумма всех событий составляет 100%. При накопительной системе итоговое распределение абсолютных оценок студентов по дисциплине, чаще всего, отличается от нормального.

Чтобы получить нормальное распределение, нужно фактически перейти от накопительной шкалы и абсолютной оценки к относительной. В гротескной форме это может происходить так: «пятерки закончились, остались четверки и тройки».

Отметим, что нормальное распределение по успеваемости в каждой дисциплине несколько противоречит выделению 10% лучших студентов в американских университетах, основанному на успеваемости в целом.

Дисциплина	Номер студента и его оценка по дисциплине				Тип распределения
	1	2	3	4	
Первая	3	4	4	5	Нормальное
Вторая	5	4	4	3	Нормальное
Итоговая (средняя)	4	4	4	4	Не нормальное

Таким образом, нормальное распределение оценок по каждой дисциплине еще не гарантирует нормального распределения в целом, что является характерным для американских университетов.

Непонимание причинно-следственных связей в относительных и абсолютных оценках может приводить к казусам, которые встречаются в украинской практике.

В Методических рекомендациях по внедрению Европейской кредитно-трансфертной системы и ее ключевых документов в высших учебных заведениях от 26.02.2010 [10], Министерством образования и науки Украины было предложено следующее.

Так, средний балл для расчета стипендий и сводных академических показателей рассчитывается с использованием эквивалента оценки по пятибалльной шкале:

Оценка по расширенной шкале	Эквивалент оценки по пятибалльной шкале
Отлично	5
Очень хорошо	4,5
Хорошо	4
Удовлетворительно	3,5
Достаточно	3
Неудовлетворительно	2
Неприемлемо	1

При этом, «систематический мониторинг накопительной балльной шкалы должен быть направлен на коррелирование правил накопления баллов в направлении целевого соотношения между различными позитивными оценками (без учета оценок «достаточно»)»:

Оценка по расширенной шкале	Процент студентов, успешно сдавших сессию (без пересдачи)
Отлично	10
Очень хорошо	25
Хорошо	30
Удовлетворительно	25
Достаточно	10

Таким образом, по мнению Министерства, оценки по расширенной шкале должны быть такими, чтобы процент студентов, успешно сдавших сессию (без пересдачи), соответствовал нормальному распределению. А поскольку должен проводиться «систематический мониторинг», то, конечно, преподаватели будут «корректировать» оценки для их нормального распределения.

Еще один пример непонимания противоречий между абсолютной и относительной оценкой является правило назначения стипендий. Традиционно, со времен Советского Союза, стипендиальный фонд рассчитан на 70% бюджетных студентов. В Советском Союзе назначение стипендий регулировалось следующим образом: вузу выделялось финансирование на 70% бюджетных студентов, а внутри вуза средства распределялись на факультеты пропорционально количеству бюджетных студентов. На каждом факультете на основе абсолютных оценок строился рейтинг студентов (относительная оценка). Стипендия назначалась студентам согласно абсолютного рейтинга. Стипендиальный фонд распределялся полностью. Пограничная абсолютная оценка являлась следствием относительной оценки (рейтинга), при этом студенты, рейтинг которых оказался ниже пограничной, стипендию не получали. Поэтому на разных факультетах эта пограничная абсолютная оценка могла быть разной.

Кабинет Министров Украины изменил правило назначения стипендий. Стипендии теперь назначаются на основе абсолютных оценок, а не относительных. Студент, который не имеет троек, должен получать стипендию. Если на каком-либо факультете качество составляет 80%, то десяти процентам студентов не хватит стипендиального фонда.

Правило абсолютной оценки, принятое для назначения стипендии, порождает необходимость «корректировки» оценок студентов для «попадания» их в 70%, что в итоге может приводить к коррупционным действиям.

Выводы. Системы абсолютной и относительной оценки знаний являются необходимыми составляющими образовательного процесса. Система абсолютной оценки уместна в том случае, когда нет необходимости деления группы студентов на несколько кластеров, как правило, связанных с последующими привилегиями. В противном случае уместна система относительной оценки. Неуместное применение той или иной системы может приводить к определенным коллизиям, вплоть до неоправданных действий преподавателей или администрации вузов.

На наш взгляд, европейская система ECTS, трансформировавшаяся из относительной в абсолютную оценку в виде накопительной системы, позволяет отдельно оценивать каждый элемент образовательного процесса, точно и прозрачно формулировать правила формирования итоговой оценки по дисциплине, а также позволяет студенту планировать свой бюджет времени с учетом достижения желаемого результата.

Дальнейшие разработки связаны с оценкой степени разнообразия элементов накопительной системы по одним и тем же дисциплинам с учетом национальных особенностей.

Список использованных источников:

1. Adam S. Credit Recognition and Transparency in Transnational Education. / S.Adam// [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elfa-afde.eu/Documents/Creditrecognitionandtransparency.pdf> (10.10.2011) – Заголовок с экрана.
2. Adam S. Report for the European Commission. ECTS Extension Feasibility Project / S.Adam // January 2000. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/ectsrap.pdf>. (10.11.2011) – Заголовок с экрана.
3. H. de Wit European Internationalization Programs / H. de Wit // International Higher Education, 4, 1996: pp. 5–6.

4. Karran T. Achieving Bologna Convergence: Is ECTS failing to make the grade? / T. Karran // [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://eprints.lincoln.ac.uk/1600/1/ProofHEEArticle1forRepository.pdf>
5. Reichert S Trends 2003: Progress towards the European Higher Education Area./ S. Reichert and C. Tauch // Brussels: EUA, 2003. [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kfh.ch/uploads/dobo/doku/Trends3Report%20EUA.pdf?CFID=19833183&CFTOKEN=62119369>
6. Sullivan K. Credit and Grade Transfer within the European Union's SOCRATES Programme: Unity in Diversity or Head in the Sand? / K. Sullivan // Assessment and Evaluation in Higher Education 27, 1, 2002: pp. 65–74.
7. Joint declaration on harmonization of architecture of the European higher education system/Sorbonne joint declaration [Електронний ресурс]. – Режим доступа: http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Sorbonne_declaration.pdf
8. Bologna declaration on 19 June 1999 [Електронний ресурс]. – Режим доступа: http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf
9. Conference on ECTS – The Challenge for Institutions [Електронний ресурс]. – Режим доступа: http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/bologna-seminar-zurich-oct02-oth-enl-t02.pdf
10. Про методичні рекомендації щодо запровадження Європейської кредитно-трансферної системи та її ключових документів у вищих навчальних закладах. Лист МОН № 1/9-119 від 26.02.10 року [Електронний ресурс]. – Режим доступа: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/6810

ЧЕПОРОВА Г.Е. МІСЦЕ АБСОЛЮТНИХ І ВІДНОСНИХ ОЦІНОК СТУДЕНТА В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто історію створення системи ECTS; проаналізовано Болонський процес як приклад еволюції від відносної оцінки знань студентів до абсолютної; показано перевагу абсолютних оцінок над відносними в оцінюванні якості освіти.

Ключові слова: Болонський процес, система ECTS, відносна та абсолютна оцінка, нормальне розподілення.

CHEPOROVA G.E. PLACE OF ABSOLUTE AND RELATIVE ESTIMATIONS OF STUDENT IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION

In article is considered the history of a system of ECTS; analyzed the Bologna process as an example of the evolution from relative to absolute assessment of students' knowledge; pointed the advantage of absolute estimates then the relative ones in assessing the education quality.

Keywords: Bologna process, the system of ECTS, the relative and absolute evaluation, the normal distribution.