

Е.Н.Ковтун
д.ф.н., профессор,
заместитель Председателя Совета по филологии
УМО по классическому университетскому образованию
(МГУ имени М.В. Ломоносова)



ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ И ОЦЕНИВАНИЯ ИХ РЕЗУЛЬТАТОВ

СЕМИНАР «САМОСТОЯТЕЛЬНО УСТАНОВЛИВАЕМЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ ВУЗОВ С УЧЕТОМ МЕЖДУНАРОДНЫХ ТРЕБОВАНИЙ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ, РЕАЛИЗАЦИИ И ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ПРОГРАММ»

МОСКВА, 20 ОКТЯБРЯ 2010 Г.

Основное содержание Аналитической записки по мероприятию:



3.2. Разработка проекта методических рекомендаций по формированию требований к результатам освоения основных образовательных программ, реализуемых на основе самостоятельно устанавливаемых университетами образовательных стандартов и требований. Создание методологических подходов для оценивания компетенций выпускников.

Постановка проблемы:



Две взаимосвязанных задачи:

1. Формирование требований к результатам освоения основных образовательных программ вузом при разработке ОС и ООП по конкретному направлению подготовки ВПО;
2. Формирование компетенций у студентов в процессе освоения ООП и оценка сформированных компетенций.

Компетентностный подход во ФГОС



Образовательные стандарты нового поколения в соответствии с принципами Болонского процесса ориентированы на выработку у студентов *компетенций* – динамического набора знаний, умений, навыков, моделей поведения и личностных качеств, которые позволят выпускнику стать конкурентоспособным на рынке труда и успешно профессионально реализовываться в широком спектре отраслей экономики и культуры.

Внедрение компетентностного подхода в отечественную систему образования требует кардинальных изменений всех ее компонентов, включая формирование содержания образования, методов преподавания, обучения и контрольно-оценочных средств и технологий оценивания его результатов.

Формирование результатов обучения в ОС и ООП вуза



В Методических рекомендациях будут предложены:

- возможные варианты описания результатов освоения образовательных программ в ОС и ООП при сохранении сущности их толкования, принятого в ФГОС ВПО;
- проект методики формирования пакета взаимосвязанных компетенций уровневой подготовки выпускников в ОС вуза, включая такие аспекты как «язык» описания компетенций, определения видов, оптимальности структуры, диагностируемости и др.;

Варианты изменений компетенций ФГОС:



- **Детализация групп компетенций**

(Зарубежная практика показывает, что наиболее часто применяют 4-6 групп компетенций, с 4-5 компетенциями внутри каждой группы).

- **Укрупнение компетенций, имеющихся во ФГОС, минимизация их числа,**

т.к. многочисленные ряды компетенций затрудняют их диагностику посредством результатов образования и увеличивают риск несбалансированности «содержания образования – оценивания компетенций/результатов» с точки зрения важности последних и уровней их освоения).

- **Точность формулировок компетенций**

(понятность языка компетенций и их состава различным профессиональным и социальным группам и однозначное восприятие всеми активными агентами: от академических кругов до органов управления образованием).

- **Оптимальность набора групп и соотношения видов компетенций**

- **Прогностическая валидность компетенций**

(высшее образование призвано работать на будущее).

- **Диагностичность формы задания компетенций (возможность их оценки)**

- **Четкая дифференцированность компетенций по уровням освоения**

- **Учет европейских дескрипторов (ЕРК и др.)**

Новые образовательные технологии



Общим вектором изменения технологий обучения должны стать **активизация студента**, повышение уровня его мотивации и ответственности за качество освоения образовательной программы.

Пункт 7.3. ФГОС:

«реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе **активных и интерактивных форм проведения занятий** (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разборов конкретных ситуаций, различного рода тренингов) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся».

«удельный вес занятий, проводимых в активных и интерактивных формах, определяется главной целью (миссией) программы, особенностью контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин, и в целом в учебном процессе они должны составлять **не менее 20 процентов аудиторных занятий**. **Занятия лекционного типа для соответствующих групп студентов не могут составлять более 40 процентов аудиторных занятий**».

Новые образовательные технологии



Задача лекционных курсов теперь – не информационно-оценочная, как ранее, а концептуально-ориентирующая.

Если ранее основные лекционные курсы были призваны сообщить студенту «от и до» необходимый *минимум* представляющихся «правильными» (общепринятыми с позиций официальной отечественной науки) сведений, без которых выпускник вуза не мог считаться специалистом в той или иной области знаний, то ныне вместо этого обозначилась функция *обзора и анализа широкого спектра мнений и школ*, представленных в данной области науки.

При этом функция передачи минимума информации уже не возложена прежде всего на лектора, так как в наши дни издано достаточное количество как классических, так и экспериментально-авторских учебников и учебных пособий. Важнейшей целью преподавателя становится *систематизация большого разнородного материала и обучение студента умению ориентироваться в этом материале.*

Активные формы обучения



● *проблемная лекция*

В отличие от информационной лекции, на которой сообщаются сведения, предназначенные для запоминания, на проблемной лекции знания вводятся как «неизвестное», которое необходимо «открыть». Проблемная лекция начинается с вопросов, с постановки проблемы, которую в ходе изложения материала необходимо решить. При этом выдвигаемая проблема требует не однотипного решения, готовой схемы которого нет. Данный тип лекции строится таким образом, что деятельность студента по ее усвоению приближается к поисковой, исследовательской. На подобных лекциях обязателен диалог преподавателя и студентов.

● *лекция-визуализация*

Учит студента преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму, выделяя при этом наиболее значимые и существенные элементы. На лекции используются схемы, рисунки, чертежи и т.п., к подготовке которых привлекаются обучающиеся. Проведение лекции сводится к связному развернутому комментированию преподавателем подготовленных наглядных пособий. При этом важна логика и ритм подачи учебного материала. Данный тип лекции хорошо использовать на этапе введения студентов в новый раздел, тему, дисциплину.

Активные формы обучения



- *лекция вдвоем*

На этой лекции учебный материал проблемного содержания дается студентам в диалогическом общении двух преподавателей между собой. Моделируются профессиональные дискуссии разными специалистами, например, теоретиком и практиком, сторонником и противником определенной концепции. Диалог преподавателей демонстрирует культуру совместного поиска решений задач. Студенты вовлекаются в общение, высказывают собственную позицию.

- *лекция с заранее запланированными ошибками,*

которые должны обнаружить студенты. Список ошибок передается студентам лишь в конце лекции. Подбираются наиболее распространенные ошибки, которые делают как студенты, так и преподаватели во время чтения лекций. Студенты во время лекции должны обнаружить ошибки и занести их в конспект. В конце лекции проводится их обсуждение.

Активные формы обучения



- *лекция – пресс-конференция*

Преподаватель объявляет тему лекции и просит студентов письменно задавать ему вопросы по данной теме. Студент обязан сформулировать вопросы в течение 5 минут. Далее преподаватель сортирует поступившие записки и читает лекцию в форме связного раскрытия темы, в процессе которого формулируются ответы на заданные вопросы. В конце лекции преподаватель проводит итоговую оценку вопросов, выявляя знания и интересы обучающихся.

- *лекция-беседа, лекция-дискуссия*

- *лекция с разбором конкретной ситуации*, изложенной устно или в виде краткого диафильма, видеозаписи и т.п.; студенты совместно анализируют и обсуждают представленный материал.

- *лекция-консультация*, при которой до 50% времени отводится для ответов на вопросы студентов; в том числе с привлечением специальных консультантов – квалифицированных специалистов в области изучаемой проблемы.

Активные формы обучения



- *тренинг*

Специальная систематическая тренировка, обучение по заранее отработанной методике, сконцентрированной на формировании и совершенствовании ограниченного набора конкретных компетенций.

- *конкурс профессионального мастерства*

- *занятия с применением затрудняющих условий*

(временные ограничения; внезапные запрещения на использование определенных методик, механизмов и т.п.; информационная недостаточность; метод абсурда, заключающийся в предложении решить заведомо невыполнимую профессиональную задачу).

Активные формы обучения



- **методы группового решения творческих задач**

А) *метод Дельфи*

Помогает выбрать из предлагаемой серии альтернативных вариантов лучший: от членов группы требуется дать оценку каждого варианта в определенной последовательности.

Б) *метод дневников*

Участники решения проблемы записывают появившиеся в определенный период времени (неделя и т.п.) идеи – с последующим коллективным их обсуждением.

В) *метод 6–6*

Не менее шести членов группы в течение шести минут формулируют варианты решения проблемы. Каждый участник записывает свои соображения на определенном листе. После этого проводится обсуждение всех подготовленных списков, отсеиваются явно ошибочные решения, остальные группируются по определенным признакам. Задача – отобрать несколько наиболее важных вариантов (их количество должно быть меньше количества участников дискуссии).

Г) *метод развивающейся кооперации*

Для него характерна постановка задач, которые трудно выполнить в индивидуальном порядке и для которых нужна кооперация, объединение учащихся с распределением внутренних ролей в группе. Для решения проблемы, данной преподавателем, создаются группы учащихся из 6–8 человек. После того, как каждая группа предложит свой вариант решения, начинается дискуссия, в ходе которой группы через своих представителей должны доказать истинность своего варианта решения.

Активные формы обучения



- **мозговой штурм**

Наиболее свободная форма дискуссии, позволяющей быстро включить в работу всех членов учебной группы. Используется там, где требуется генерация разнообразных идей, их отбор и критическая оценка. Этапы продуцирования идей и их анализа намеренно разделены: во время выдвижения идей запрещается их критика. Внешне одобряются и принимаются все высказанные идеи. Больше ценится количество выдвинутых идей, чем их качество. Идеи могут высказываться без обоснования.

- **деловые игры: имитационные, операционные, ролевые**

Это метод, предполагающий создание нескольких команд, которые соревнуются друг с другом в решении той или иной задачи. Например, команды могут изображать банки, конкурирующие в области кредитования населения, или политические партии, стремящиеся во время выборов в парламент приобрести наибольшее количество голосов избирателей. Деловая игра требует не только знаний и навыков, но и умения работать в команде, находить выход из неординарных ситуаций.

Новые формы оценки компетенций: Итоговая государственная аттестация



◎ Итоговый государственный экзамен

В связи с необходимостью объективной оценки степени сформированности как универсальных, так и профессиональных компетенций выпускника, тематика экзаменационных вопросов и заданий должна быть **комплексной** и соответствовать избранным разделам из различных учебных циклов, формирующих конкретные компетенции.

Например, в экзаменационное задание (вопрос) могут входить элементы нескольких дисциплин (модулей) гуманитарного, естественнонаучного и профессионального циклов. Один из вопросов рекомендуется делать комплексным, **ситуационным** или представляющим **задание практического характера**.

Новые формы оценки компетенций: Итоговая государственная аттестация



◎ **Выпускная квалификационная работа**

Представляет собой самостоятельное логически завершенное исследование, связанное с решением научной или научно-практической задачи. При его выполнении студент должен показать способности и умения, опираясь на полученные знания, решать на современном уровне задачи профессиональной деятельности, грамотно излагать специальную информацию, докладывать и отстаивать свою точку зрения перед аудиторией.

Возможна защита в качестве ВКР различных проектов, использование портфолио.

Новые формы текущего контроля: тесты



Разделение по уровням сложности:

- *Первый уровень (знакомство) - тесты по узнаванию, т.е. отождествлению объекта и его обозначения (задания на опознание, различение или классификацию объектов, явлений и понятий)*
- *Второй уровень (репродукция) - тесты-подстановки, в которых намеренно пропущено слово, фраза, формула или другой какой-либо существенный элемент текста, и конструктивные тесты, в которых учащимся в отличие от теста-подстановки не содержится никакой помощи даже в виде намеков и требуется дать определение какому-либо понятию, указать случай действия какой-либо закономерности и т.д.*

В качестве тестов второго уровня могут использоваться и *типовые задачи*, условия которых позволяют «с места» применять известную разрешающую их процедуру (правило, формулу, алгоритм) и получать необходимый ответ на поставленный в задаче вопрос.

Новые формы текущего контроля: тесты



- ◎ Третьему уровню соответствуют *задания*, содержащие продуктивную деятельность, в процессе которой необходимо использовать знания-умения. Тестами третьего уровня могут стать нетиповые задачи на применение знаний в реальной практической деятельности. Условия задачи формулируются близкими к тем, которые имели место в реальной жизненной обстановке.
- ◎ Тесты четвертого уровня – это *проблемы*, решение которых есть творческая деятельность, сопровождающаяся получением *объективно новой информации*. Тестами четвертого уровня выявляется умение учащихся ориентироваться и принимать решения в новых, проблемных ситуациях.

Тесты действия (performance tests)



Термин взят из психологии, где тесты действия понимаются как *процедура, ориентирующая испытуемого на выполнение какого-нибудь практического действия* (практические испытания).

В педагогике или при приеме на работу тесты действия распространены как проверка реальных профессиональных умений (напечатать на машинке или на компьютере текст, откорректировать газетную статью, измерить давление пациенту и т.д. Предназначены в том числе для выявления умений выполнять работу с механизмами, материалами, инструментами. Позволяют проверить не только уровень овладения навыком, но и оценить различные качества личности и уровень формирования сопутствующих компетенций. Например, могут помочь оценить когнитивный стиль, эстетический вкус, юмор и т.д.

Ситуационные тесты



Требуют не произвести реальное действие, а симитировать его. При их проведении не является необходимым наличие реальных механизмов, полевых производственных условий (реальных пациентов и т.п.).

Простейшая форма – *метод инцидента*. Испытуемым излагается проблемная ситуация, связанная с их будущей профессиональной деятельностью и предлагается принять быстрое решение (например, студенту педвуза – что делать, если ученик не готов к уроку или нагрубил учителю?). Время решения задачи резко ограничено, при оценке учитывается не только правильность ответа, но и быстрота реакции, которая имеет важное значение в реальной ситуации.

Более сложная форма – *анализ конкретной ситуации*. Испытуемым предлагается обширная информация о конкретной ситуации (например, студентам-экономистам предлагается смоделировать развитие производства при росте цен на сырье).

Требуется провести анализ ситуации, при этом испытуемый должен учитывать, что часть информации – лишняя, но есть возможность добыть дополнительную информацию (воспользовавшись справочником или задав вопрос). После анализа принимается мотивированное решение.

Работа может проводиться как в группе, так и индивидуально.

Ситуационные тесты



Еще более сложная форма – *методика последовательных ситуаций*. Задача разворачивается во времени и решается поэтапно; переход к следующему этапу возможен только в случае правильного ответа на вопросы предыдущего этапа, условия следующего этапа определяются в зависимости от варианта ответа на предыдущем этапе. (Например, при определении стратегии лечения «больного» студентами медиками если избирается путь оперативного вмешательства, то на следующем этапе студент сталкивается с одним набором проблем, если избирается путь консервативного медикаментозного лечения – с другим).

Наиболее сложная форма ситуационного теста – *деловая (ролевая) игра*. Это метод моделирования профессиональной деятельности, при котором студенты не просто теоретически выбирают пути решения предложенных задач, а «проигрывают» их в своем поведении. Например, они проводят «производственное совещание», выступая в роли директора предприятия, председателя профсоюза, менеджера и т.д. Часто этот метод предполагает создание нескольких команд, которые соревнуются друг с другом в решение той или иной задачи. Деловая игра требует не только знаний и навыков, но и умения работать в команде, находить выход из неординарных ситуаций и т.д.

Кейс-метод



- возник в Гарвардской школе бизнеса в начале 20-го века. В 1920 г. после издания сборника кейсов был осуществлен перевод всей системы обучения менеджменту в на методику CASE STUDY.
- нашел широкое распространение в медицине, юриспруденции, математике, культурологии и политологии. В России CASE-технологии хорошо известны разработчикам информационных систем и баз данных.
- Название кейс-метода происходит от английского слова «кейс» – папка, чемодан, портфель (можно перевести и как «случай, ситуация»). **Под кейсом при этом понимается текст (до 25-30 страниц), который описывает ситуацию, некогда имевшую место в реальности** в этом его отличие от иных ситуационных заданий, например деловой игры. Кейсы могут быть представлены студентам в самых различных видах: печатном, видео, аудио, мультимедиа
- Рассказ «кейса» должен иметь экспозицию, завязку, развязку, вызывать чувство сопереживания с главными действующими лицами. Проблема должна быть понятной, связанной с будущей профессиональной деятельностью студентов. Обсуждением проблемы, представленной в кейсе, руководит преподаватель.

Метод проектов



- получил распространение в отечественной и зарубежной педагогике в 1920-1930-е гг., однако затем в нашей стране был вытеснен методом систематического предметного обучения. В современной педагогике рекомендуется сочетать проектный метод с систематическим предметным, используя первый для проведения научно-исследовательской работы, во внеучебное время.
- представляет собой *социально значимую задачу*, связанную с будущей профессиональной деятельностью, предполагающую достаточно длительный период решения (до семестра) и большой объем работы, которая ведется самостоятельно, но с консультативным руководством преподавателя, с обязательной творческим отчетом (презентацией). Проект может быть индивидуальным и групповым.

портфолио



Под термином *портфолио* понимается способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений.

Слово «портфолио» возникло в эпоху Возрождения, так итальянские архитекторы называли папки, в которых приносили на суд заказчика свои строительные проекты. В наше время портфолио называется альбом с фотографиями, которые призваны показать мастерство фотохудожника или фотомодели.

Начиная с 1960-х гг. в американской педагогике портфолио стали называть также папки индивидуальных учебных достижений учащихся. Они могут содержать их рефераты, сочинения, эссе, решения задач – все, что свидетельствует об уровне образования и духовной эволюции учащегося.

Три основные типа портфолио:

1. Портфолио документов – портфель сертифицированных (документированных) индивидуальных образовательных достижений.
2. Портфолио работ – собрание различных творческих, проектных, исследовательских работ учащегося, а также описание основных форм и направлений его учебной и творческой активности: участие в научных конференциях, конкурсах, учебных лагерях, прохождение элективных курсов, различного рода практик, спортивных и художественных достижений и др.
3. Портфолио отзывов – включает оценку обучающимся своих достижений, проделанный им анализ различных видов учебной и внеучебной деятельности и её результатов, резюме, планирование будущих образовательных этапов, а также отзывы, представленные преподавателями, родителями, возможно, сокурсниками, работниками системы образования и др.

Модульно-рейтинговая система



Логическим завершением идеи постоянной комплексной оценки учебной деятельности студента является *модульно-рейтинговая система обучения*. Она получила широкое распространение в США в 1970-е гг.

Модульно-рейтинговая система – это результат совмещения двух принципов. Первый – модульная организация обучения.

Второй принцип – рейтинговая система оценки деятельности студента. Изначально предполагалось выставление оценки по унифицированной системе баллов за каждый выполненный студентом модуль и на основании общей суммы баллов определение места студента в групповом рейтинге. Но в наше время обычно в рейтинг включаются и дополнительные баллы – за участие в конференциях, научные публикации, профессиональные достижения при работе студента по специальности.

Модульно-рейтинговая система



После изучения модуля предусматривается аттестация в форме контрольной работы, теста, коллоквиума (в наше время также выполнение кейса, представление портфолио, защита проекта и т.д.). Работы основываются в баллах, сумма которых дает рейтинг каждого учащегося. Модульно-рейтинговая система подходит для оценки компетенции в силу того, что в балах оцениваются не только знания и навыки учащихся, но и творческие их возможности: активность, неординарность решений поставленных проблем, умения организовать группу для решения проблемы и т.д.

Каждый модуль включает обязательные виды работ – лабораторные, практические, семинарские занятия, домашние индивидуальные работы, а также дополнительные работы по выбору (участие в олимпиаде, написание реферата, выступление на конференции, участие в НИРС, решение задач повышенной сложности, выполнение комплексных усложненных лабораторных работ).