

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург*

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

kolegova.59@mail.ru

**К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА
TO THE ISSUE THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL
PROCESS IN THE CONDITIONS OF THE IMPLEMENTATION
OF THE COMPETENCE APPROACH**

Аннотация. В статье анализируются проблемы, связанные с вопросами качества подготовки обучающихся в условиях реализации компетентностного подхода. Представлены предложения по структурированию компетенций и формированию на этой основе содержания обучения по дисциплине. Проанализированы особенности подготовки кадров высшей квалификации как третьей ступени образования. Предложена сетевая модель управления учебной деятельностью обучающихся, позволяющая обеспечить построение индивидуальной образовательной траектории.

Abstract. Problems related to the issues of quality of preparation of students in the conditions of implementation of competence-based approach, are analyzed in the article. Proposals for the structuring and formation of competencies on this basis for the content of the training course are presented. Features of a highly qualified personnel training as the third level of education are analyzed. Network management model of educational activity of students, allowing construction to provide an individual educational trajectory is proposed.

Ключевые слова: компетентностный подход, дисциплинарная компетенция, отбор содержания обучения, индивидуальный образовательный маршрут.

Keywords: competence approach, subject competence, selection of training content, an individual educational route.

Вхождение России в общеевропейское образовательное пространство поставило перед современной высшей школой ряд задач. Среди них в первую очередь необходимо выделить следующие [3,8]: переход на многоуровневую (бакалавриат, магистратура, аспирантура) подготовку кадров; введение системы зачетных единиц для учета трудоемкости учебной работы обучающихся, в основе которой лежит *European Credit Transfer System* (ECTS); проектирование результатов обучения, ожидаемых после завершения образовательной программы; обеспечение вариативности сроков обучения (подчеркивается необходимость стартового анализа возможностей личности, выработки «индивидуальных образовательных маршрутов»); контроль и оценка качества профессионального образования.

В последнее время потребность в обеспечении требуемого качества, эффективности средств его достижения и *управления им* стала ощущаться особенно остро. Причина кроется в нарастающем рассогласовании между потребностями экономики и рынка труда – с одной стороны, и неспособностью системы образования оперативно реагировать на эти изменения – с другой.

Внедрение в практику образовательной деятельности вузов федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), ориентированных на выработку у студентов компетенций как динамического набора знаний, умений, навыков, моделей поведения и личностных качеств, кардинальным образом изменило вектор образовательного процесса с подхода, основанного на теоретическом обучении, базирующемся на знаниях, на практико-ориентированный (компетентностный) подход.

С позиции современной теории менеджмента требуемый уровень качества выпускников вузов должен определяться работодателями, как потенциальными потребителями, и другими заинтересованными в успехе деятельности вуза сторонами. Понимание компетенций в качестве результатов образования создает условия для установления взаимодействия между работодателем (как заказчиком образовательных услуг) и вузом (как поставщиком образовательного результата). Подобный подход к качеству реализован в документах Европейского Союза. В частности, в документе «Стандарты и директивы Европейской ассоциации гарантии качества в высшем образовании (ENQA)» определено, что качество образования «должно соответствовать ценностям, целям и задачам трёх групп пользователей: студентов как потребителей образовательных услуг, работодателей как потребителей выпускников на рынке труда и общества в целом» [10, с. 7].

Близкое определение понятия «качество образования» приводится в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации»: качество образования – это комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающихся, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы, зафиксированных в ФГОС высшего образования в виде совокупности компетенций [13]. Кроме того, в современных условиях система профессионального образования

должна формировать такие новые качества выпускника, как мобильность, гибкость, инициативность, способность к обучению через всю жизнь и др. В связи с этими обстоятельствами в настоящее время внимание всего академического и профессионального сообщества сосредоточено на решении проблемы, связанной с сокращением разрыва между требованиями работодателей к уровню и качеству подготовки выпускников вузов и содержанием образовательных программ.

Новые требования к результатам освоения образовательных программ обуславливают совершенствование содержания и разработку не только новых методик и технологий образовательной деятельности, но и форм контроля за ее осуществлением (мониторинг качества обучения), включающим средства оценки приобретаемых обучающимся компетенций. При этом образовательные технологии рассматриваются как способ формирования компетенций, а оценочные средства – как инструмент оценки достижения заявленных результатов образования и гарантии его качества.

Полная оценка компетенций выпускника осуществляется на государственной итоговой аттестации, где устанавливается соответствие (или несоответствие) уровня сформированности освоенных им компетенций, заявленных во ФГОС и дополненных в основной профессиональной образовательной программе (ОПОП). При этом в случае установления несоответствия требованиям выполнение каких-либо корректирующих мероприятий становится практически невозможным. В связи с этими обстоятельствами необходима разработка целостной системы оценивания уровня сформированности компетенций на каждом этапе их формирования.

В настоящее время в современной педагогической науке и практике идет активный поиск путей решения проблемы совершенствования оценочной деятельности. Исследованию теоретических основ педагогических измерений, решению проблемы уровневой оценки знаний и сформированности умений посвящены работы В.П. Беспалько, В.А. Богословского, Е.В. Караваевой, Е.Н. Ковтун, В.А.Болотова, М.Б. Челышковой, Н.Ф. Ефремовой и др. Авторами разрабатываются технологии оценочной деятельности, подходы к осуществлению оценивания учебных достижений с позиции формирующего и суммирующего оценивания. Однако, как показывает анализ результатов исследований, поиск путей решения проблемы совершенствования оценочной деятельности осуществляется вузами с учетом особенностей проектируемых ими основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) и, несмотря на несомненные достоинства,

они не могут претендовать на универсальность. К причинам, препятствующим эффективному внедрению компетентностного подхода в практику образовательной деятельности вуза, можно, по мнению Н.Ф. Ефремовой, В.И.Звонникова, М.Б. Чельшковой, Н.С. Михайловой и др., отнести и отсутствие практически во всех вузах страны специалистов, понимающих суть компетентностного обучения, умеющих создавать для него условия, конструировать и применять оценочные средства.

В сегодняшних условиях первым шагом на пути решения проблемы обеспечения качества образования должна стать подготовка специалистов, в область будущей профессиональной деятельности которых входит исследование педагогических процессов, образовательных систем и их закономерностей, разработка и использование инновационных образовательных технологий и соответствующих им оценочных средств для решения задач образования, науки, культуры и социальной сферы.

Несомненно, важную роль в подготовке таких специалистов должна играть аспирантура, которая в силу вступившего с 1 сентября 2013 г. Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и в контексте Болонской декларации закреплена в системе высшего образования в качестве третьей ступени. Применительно к педагогическому образованию для выпускника направления подготовки 44.06.01 «Образование и педагогические науки» квалификация исследователя в соответствии с утвержденным ФГОС дополняется квалификацией преподавателя-исследователя, что позволяет научно-педагогическим кадрам высшей квалификации помимо глубокой теоретической подготовки сформировать готовность к активной *исследовательской и преподавательской* деятельности [12]. При этом компетентностная модель выпускника включает следующие группы компетенций: *универсальные* (надпрофессиональные) компетенции, не зависящие от конкретного направления подготовки, формирующие те качества личности, которые позволят выпускнику аспирантуры стать успешным в любой сфере деятельности; *общепрофессиональные*, определяемые направлением подготовки, овладение которыми позволит сформировать способность и готовность выпускника рационально действовать в будущей профессиональной деятельности; *профессиональные* компетенции, определяемые направленностью (профилем) программы аспирантуры в рамках направления подготовки.

Отбор содержания подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации по направлению 44.06.01 «Образование и педагогиче-

ские науки» осуществлен на основе конкретизации заявленных в ОПОП групп компетенций. Детализация компетенций и последующее формирование дисциплин учебного плана подготовки аспирантов выполнены с учетом принципа преемственности [2], отражающемся на трех уровнях высшего образования – бакалавриате, магистратуре и аспирантуре. Так, например, если в ходе обучения на первой ступени высшего образования направления подготовки 051000 «Профессиональное обучение» студент овладевает готовностью к проектированию форм, методов и средств контроля результатов обучения в образовательном процессе (ПК-23), то магистрант этого же направления подготовки развивает данную компетенцию до уровня, предполагающего способность и готовность к проектированию системы оценивания результатов обучения и воспитания (ПК-18). Выпускник аспирантуры развивает компетенции, связанные с формированием способности моделировать, осуществлять и оценивать образовательный процесс (ОПК-5), а также анализировать образовательную деятельность до уровня, предполагающего способность осуществлять экспертную оценку образовательных организаций с целью разработки рекомендаций по повышению качества образования и проектирования программы их развития (ОПК-7). Использование принципа преемственности позволило вычленив главные элементы содержания образования, распределить компетенции по дисциплинам учебного плана, установив межпредметные связи и исключив дублирование учебного материала.

Поскольку компетенция как сложная интегральная междисциплинарная категория не может быть сформирована в рамках одной дисциплины, то при дисциплинарной организации процесса обучения ее необходимо декомпозировать на составляющие (части компетенции). В настоящее время в научно-педагогической литературе [5, 9] к таким «усеченным» компетенциям все чаще стал применяться термин «дисциплинарная компетенция» (ДК), *под которой понимается часть заявленной в ОПОП компетенции, относящаяся к конкретной дисциплине.*

Формирование ДК в рамках конкретной дисциплины осуществляется на основе постепенного освоения ее компонент – запланированных результатов обучения, под которыми понимается четкая формулировка того, что, как ожидается, будет знать, понимать и/или будет в состоянии *продемонстрировать* обучающийся по окончании изучения дисциплины. В общем случае учебная дисциплина может участвовать в формировании нескольких компетенций, поэтому аналогичный подход следует использовать и для остальных компетенций, заявленных в рабочей программе дисциплины. В

целом в результате такой детализации получаем набор дисциплинарных компетенций и соответствующих им запланированных результатов обучения (компонентов компетенций – знаний, умений, владений), которые и необходимо контролировать и оценивать в процессе обучения.

В качестве примера рассмотрим процедуру планирования результатов обучения по дисциплине «Квалиметрия в образовании», входящей в учебный план подготовки кадров высшей квалификации направления 44.06.01 «Образование и педагогические науки». Данная дисциплина относится к вариативной части теоретического блока и участвует в формировании универсальной (УК-1) и общепрофессиональных (ОПК-5, ОПК-7) компетенций. В табл. 1 представлены результаты декомпозиции компетенции ОПК-5.

Таблица 2. Формулировка компонентов дисциплинарной компетенции ОПК-5

Код	Формулировка компетенции		
ОПК-5	Способность моделировать, осуществлять и оценивать образовательный процесс и проектировать программы дополнительного профессионального образования в соответствии с потребностями работодателя		
	Формулировка дисциплинарной части компетенции		
	Способность моделировать и оценивать образовательный процесс		
Перечень компонентов			
Знает	Умеет	Владеет	
<ul style="list-style-type: none"> - основные положения федерального законодательства в области гарантии качества профессионального образования; - требования Стандартов и директив ENQA и их отражение в законодательных и нормативно-правовых документах, регулирующих образовательную деятельность в РФ; - историю развития концепции менеджмента в образовании и его современные тенденции; - ключевые факторы, влияющие на качество образования; - требования к внутривузовской системе гарантии качества высшего профессионального образования; - современные подходы к оцениванию качества образовательного 	<ul style="list-style-type: none"> - ставить и решать педагогические задачи в области измерения и оценки качества; - осуществлять детализацию компетенции (разделение на части) и определять содержание каждого ее компонента в соответствии с требуемыми уровнями формирования и оценивания; - составлять эталон (критерий) полного усвоения изучаемого учебного материала, представляющего собой совокупность планируемых результатов обучения; - разрабатывать комплекс оценочных средств для сопоставления (сравнения) реальных результатов запла- 	<ul style="list-style-type: none"> - понятийным аппаратом менеджмента в образовании; - технологией проектирования эталона полного усвоения изучаемого материала как инструмента, позволяющего осуществлять процесс формирования компетенций в рамках дисциплин профессионального цикла 	

Следует заметить, что основным требованием при формулировании компонентов ДК является обеспечение их диагностичности. Если компоненты будут описаны общими формулировками, их эффективное оценивание затруднено. Напротив, если они имеют узкий характер, их список может стать излишне длинным и подробным. Для обеспечения требования диагностичности компоненты ДК детализируются до уровня изучаемой темы или раздела, т.е. до такого уровня, на котором появляется возможность формулирования действий, поддающихся формированию, измерению и оцениванию в процессе изучения темы (раздела) дисциплины. В связи с этим дальнейшую декомпозицию компетенций рационально осуществлять в соответствии с процессным подходом [4,6], согласно которому освоение дисциплины осуществляется как последовательность учебных тем, направленных на формирование заявленных результатов. Главное требование – дойти до диагностируемых, однозначно понимаемых всеми участниками процесса и принятых ими результатов обучения, которые и лягут в основу отбора необходимого содержания учебного материала. Кроме того, при отборе содержания необходимо учитывать то обстоятельство, что оно должно обеспечивать взаимосвязанную последовательность формирования дисциплинарных компетенций (от простого к сложному) [9]: усвоение знаний (об изучаемом предмете или явлении) =>приобретение умений (осуществление мыслительных операций с признаками предметов и явлений) =>формирование навыка (на основе полученных знаний и умений путем многократных повторений и упражнений, осуществление действий с признаками предметов и явлений, формирование навыка обобщения полученных знаний).

При этом для каждого запланированного результата обучения необходимо определить *уровни усвоения содержания изучаемого учебного материала*. Для решения этой задачи требования к результатам обучения следует разбить на несколько частей – уровней сложности, чаще на три, каждый из которых относится к запланированному результату обучения, например, на пороговом, базовом и углубленном уровне.

В результате выполнения данного этапа работы формируется эталон полного усвоения учебного материала, структурированного как по горизонтали в соответствии с основными этапами усвоения знаний (от простого к сложному), так и по вертикали – в соответствии с уровнями освоения (от низшего к высшему).

Уровни усвоения изучаемого материала необходимы для ранжирования глубины сформированности ДК и ее компонентов, организации контрольно-оценочной деятельности, а также для проектирования методического и информационного обеспечения процесса усвоения учебного материала. На каждом уровне усвоения учебного материала происходит формирование тех или иных компонентов структуры дисциплинарной компетенции.

Как показано в работах [1, 7], при организации процесса подготовки кадров высшей квалификации необходимо учитывать жизненный и познавательный опыт обучающихся. Аспиранты в большей степени готовы к самообразованию и самообучению, чем бакалавры и магистры. Более того, возрастной диапазон их может быть различным – от только что закончивших вуз до обладающих практическим опытом. И эти обстоятельства необходимо учитывать при разработке программ учебных дисциплин. Тем более что формирование способности к компетентностной деятельности обучающихся в соответствии с рекомендациями Болонского процесса [10] следует осуществлять на основе студентоцентрированного обучения, когда на первый план в организации учебного процесса выходят интересы не столько учебного заведения, не преподавателя, а интересы студента.

В табл. 2 представлен перечень учебных тем дисциплины «Квалиметрия в образовании», содержание которой сформировано с использованием процессного подхода и на основе изложенных выше рассуждений. Освоение каждой учебной темы завершается оценкой учебных достижений путем сопоставления результатов, демонстрируемых обучающимся, с запланированными (P_i). Уровень сформированности каждого компонента компетенций характеризуется соответствующей трудоемкостью (з.е.) изучения запланированного содержания учебного материала и предполагает вариативность достигнутых результатов.

Таблица 2. Учебные темы дисциплины и возможные уровни усвоения.

Номер учебной темы	Наименование учебной темы	Обозначение результатов	Возможные уровни усвоения (з.е.)
1	Основные тенденции в сфере высшего образования	P1	0,5
		P2	0,7
2	Качество образования. Понятие качества образования. Менеджмент качества. Процессный подход в менеджменте качества	P3	0,5
		P4	0,7
		P5	0,8
3	Компетентностный подход и оценивание результатов как элемент управления качеством подготовки обучающихся	P6	0,5
		P7	0,7
		P8	0,8

4	Квалиметрия в образовании. Педагогическое тестирование. Математико-статистические методы в педагогических измерениях	P9	0,5
		P10	0,7
		P11	0,8
5	Современные средства оценивания учебных достижений обучающихся. Активные и интерактивные методы обучения	P12	0,2
		P13	0,4
6	Методы и инструменты управления качеством	P14	0,2
		P15	0,4
7	Мониторинг и оценка учебных достижений обучающихся в условиях реализации компетентностного подхода. Внутренняя и внешняя оценка деятельности образовательной организации	P16	0,5
		P17	0,7
		P18	0,8

Для организации студентоцентрированного обучения и в соответствии с принципом индивидуализации, обусловленным различными уровнем базовой подготовки обучающихся и областью их научных интересов, необходимо обеспечить выстраивание индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) аспиранта. При этом, как показано в работе [11], наиболее удобным и наглядным способом выстраивания ИОМ является сетевое моделирование процесса обучения.

Управление студентоцентрированной подготовкой обучающихся в рамках учебной дисциплины «Квалиметрия в образовании» осуществляется с использованием сетевого графика, приведенного на рис.1.

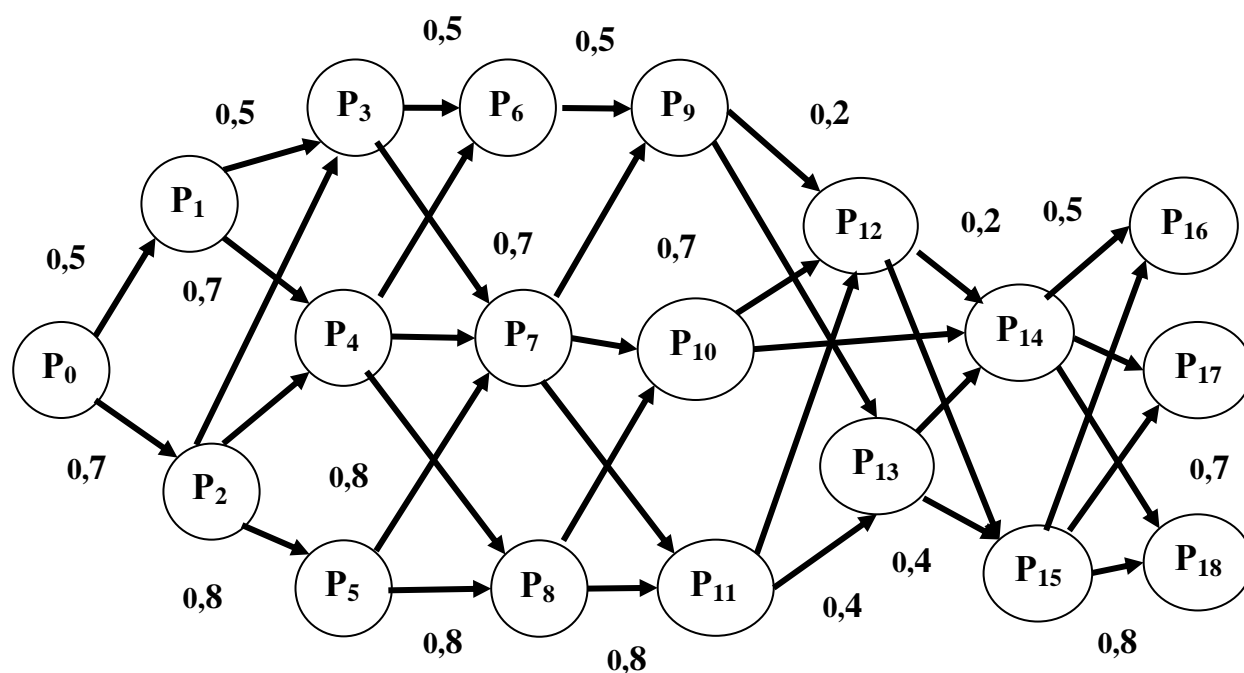


Рисунок 1. Сетевой график процесса изучения дисциплины

Сетевой график представляет собой древовидный граф, вершинами которого являются запланированные результаты обучения (P_i – компоненты компетенций), а ребра – процессы освоения соответствующего содержания учебного материала. Цифры, указанные над стрелкой, соответствуют трудоемкости изучения учебного материала. Для каждого результата обучения запланировано контрольно-оценочное средство с соответствующими критериями его выполнения. Чем выше глубина усвоения учебного материала, чем выше уровень сложности и требования к качеству выполнения контрольного задания, тем больше величина трудоемкости.

Процедура формирования индивидуального образовательного маршрута осуществляется следующим образом:

- по результатам входного контроля и в зависимости от пожеланий обучающегося, его научных интересов, обучающихся формируется необходимый набор планируемых результатов обучения, суммарная трудоемкость освоения которых является оптимальной при изучении данной дисциплины – начальный ИОМ (при этом для отдельного аспиранта образовательная траектория представляет только часть сетевого графика, изображенного на рис. 1);

- в зависимости от результатов текущего контроля обучающегося или изменений в его мотивации начальная траектория может быть изменена как в сторону повышения трудоемкости, так и в сторону ее понижения. Решение об изменении траектории принимается преподавателем в результате совместного обсуждения с обучающимся, который при этом становится реальным субъектом процесса обучения.

Данный подход, в основе которого лежит освоение дисциплинарных компетенций в рамках предметной подготовки, создает условия для выбора обучающимися необходимого уровня освоения учебного материала по каждому разделу дисциплины, соответствующего их научным интересам, возможностям и потребностям, что позволяет, в свою очередь, управлять процессом формирования компетенций.

Список литературы:

1. *Гвильдис Т.Ю.* Аспирантура в структуре высшего образования // Университет им. В.И. Вернадского. 2014. № 4 (54). С. 169–178.
2. *Казанов Я.В., Толмачев С. О., Шелия А. В.* Проект содержания образовательной программы аспирантуры для педагогических специальностей // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 1. Том II (Психолого-педагогические науки). С. 73-77.

3. *Колегова Е.Д.* О планировании результатов обучения в рамках компетентно-ориентированных основных образовательных программ // Научный диалог. 2014. №2 (26): Педагогика. С. 91-101.

4. *Колегова Е.Д.* О подходах к созданию системы оценочных средств при реализации ФГОС третьей ступени высшего образования / Колегова Е.Д., Акимова О.Б. // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Педагогика». 2015. № 4. С. 84-94.

5. *Кон Е.Л., Фрейман В.И., Южаков А.А., Кон Е.М.* К вопросу о формировании компетенций при разработке основных образовательных программ // Открытое образование. 2013. № 2. С. 4–10.

6. *Матушкин Н.Н.* Формирование компетенций выпускника вуза на основе процессного подхода / Матушкин Н.Н., Пахомов С.И., Столбова И.Д. // Университетское управление: практика и анализ. 2011. №1. С. 58-63.

7. *Писарева С.А.* Проблемы содержания подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре современных университетов // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2013. №158. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/problemy-soderzhaniya-podgotovki-nauchno-pedagogicheskikh-kadrov-v-aspiranture-sovremennyh-universitetov> (дата обращения: 30.01.2016).

8. *Селезнева Н.А.* Проблема реализации компетентностного подхода к результатам образования в высшей школе. М.: ИЦПКПС. 2009. 68 с.

9. *Склярченко А.Н.* Технология формирования компетенций: Методические рекомендации для преподавателя. М.: МЮИ, 2011. 213 с.

10. *Стандарты и рекомендации для гарантии качества высшего образования на территории Европы (ESG-ENQA)* // Режим доступа: http://www.enqa.eu/indirme/esg/ESG%20in%20Russian_by%20NCPA.pdf (дата обращения: 28.09.2015)

11. *Столбова И.Д.* Управление качеством предметного обучения на основе компетентностного подхода / Столбова И.Д. // Университетское управление: практика и анализ. 2011. № 3 (73). С. 55–61.

12. *Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – подготовки кадров высшей квалификации по направлению подготовки 44.06.01 Образование и педагогические науки, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 июля 2014 г. № 902.* Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_168082/ (дата обращения: 20.06 2015).

13. *Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».* Режим доступа: [www.url: http://минобрнауки.рф/документы/2974/файл/1543/12.12.29-ФЗ_Об_образовании_в_Российской_Федерации.pdf](http://минобрнауки.рф/документы/2974/файл/1543/12.12.29-ФЗ_Об_образовании_в_Российской_Федерации.pdf). (дата обращения: 20.02 2016).