

О МОДЕЛИ МНОГОСТУПЕНЧАТЫХ КРИТЕРИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИЗМЕРЕНИЙ

А.А. Малыгин, И.С. Борзова

*Ивановский государственный химико-технологический университет
Ивановский государственный университет*

Современные стандарты в образовании выстраиваются в парадигме компетенций как результатов обучения. Компетентностный подход в контексте образования начал развиваться в ведущих странах Запада с середины 70-х годов XX века и в настоящее время представляет собой хорошо разработанную концепцию. Для российской школы этот подход в определении целей и содержания образования как общего, так и профессионального, не является чем-то новым, привнесенным и чуждым. Ориентация на усвоение умений, способов деятельности и, более того, обобщенных способов действия была ведущей в работах отечественных педагогов и психологов (Давыдов В.В., Краевский В.В., Кузьмина Н.В., Лернер И.Я., Скаткин М.Н., Щедровицкий Г.П. и др.).

Но вместе со всеми достоинствами компетентностного подхода российские вузы (в большинстве своем) получили образовательные стандарты, в которых результаты обучения представлены в форме совокупности многочисленных, дублируемых и неопределенных общекультурных и профессиональных компетенций. Кроме того, специфика профилей подготовки предполагает формулировку дополнительных (вузовских) профессиональных компетенций, что также увеличивает степень неопределенности при оценивании учебных достижений или уровня сформированности компетенций.

С момента утверждения новых образовательных стандартов для высшего образования (ФГОС ВПО) появилось достаточное число различных рекомендаций, указаний и другой научно-методической литературы по вопросам оценивания компетенций. Чаще всего в этих рекомендациях указываются проблемы, трудности и сложности при оценивании компетенций, но редко предлагаются конкретные действия по конструированию

инструментария. И пока происходит осмысление и перестройка сложившейся годами традиционной системы обучения, наступила следующая итерация по совершенствованию образовательных стандартов высшего образования, в которых будут прописаны требования к результатам обучения в виде совокупности компетенций по программам академического и прикладного бакалавриата. Ранее государством был взят курс на разработку профессиональных стандартов, которые призваны заменить требования работодателей к квалификациям и выполнять ключевые функции по отношению к независимой сертификации квалификации кадров и выпускников системы высшего образования. Так, согласно Указу Президента РФ от 07.05.2012 г. № 597 и распоряжению Правительства РФ от 29.11.2012 г. № 204-р, к 2015 году должно быть подготовлено не менее 800 профессиональных стандартов. Можно предположить, что введение профессиональных стандартов исключит необходимость существования образовательных стандартов, поскольку итоговая аттестация выпускников перейдет в независимые центры оценки и сертификации.

В этой связи уже сегодня, на этапе обновления и внесения изменений в федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО), необходима согласованность и сопряженность с уже имеющимися профессиональными стандартами по отраслям или, в случае их отсутствия, с отраслевыми корпоративными стандартами и требованиями рынка труда.

Говоря о проблеме оценивания, необходимо понимать, что эта процедура должна быть разделена для общекультурных и профессиональных компетенций не только во времени, но и по средствам (инструментарий). Если оценивание

сформированности общекультурных компетенций возможно проводить в процессе обучения студента на всех курсах, начиная с 1-го, то профессиональные компетенции оценивать только на завершающем этапе обучения при итоговой аттестации и исключительно с помощью валидного и надежного инструментария, который будет с высокой долей вероятности прогнозировать успешную профессиональную деятельность выпускника. В идеале это должны быть такие учебные задания, процесс получения ответа на которые и само содержание ответа к заданию будет связано с будущей профессиональной деятельностью, которую не все преподаватели зачастую хорошо себе представляют. На практике же это выражается в составлении большого числа заданий повышенной трудности, требующих развернутых ответов, что ведёт к снижению у обучающегося мотивации к выполнению заданий и увеличению утомляемости, а в итоге приводит к росту ошибки измерения. Вот почему так важно выбирать и индивидуальный темп, и дифференцированный подход в педагогическом контроле и оценивании.

Рассматривая компетенции как формируемый в процессе обучения потенциал обучающегося для применения знаний и умений, приобретенных в учебной деятельности, невозможно оценить профессиональные компетенции, приобретенные студентом за определенный период обучения, на экзамене, поскольку помимо междисциплинарного характера профессиональные компетенции обладают тремя особенностями: отсроченным характером их проявления в деятельности после окончания обучения, причинным характером связи с эффективностью последующей деятельности и мета-латентной природой компетенций. Сформулированные особенности дают возможность рассматривать компетенции как глубоко лежащие устойчивые поведенческие

характеристики человеческой личности, прогнозирующие эффективность деятельности после окончания обучения на основе полученных знаний, умений и навыков. Последние, хотя имеют также латентный характер, но все же лежат ближе к поверхностному слою новообразований в личности индивидуума по сравнению с компетенциями. Поэтому оценка знаний, умений и навыков допускает использование как традиционных средств, так и измерителей, а оценка компетенций с необходимостью предполагает обращение к теории педагогических измерений и профессионально разработанным тестам, обеспечивающим высокую надежность и валидность результатов измерений. Валидизация предполагает, как минимум, три аспекта обеспечения качества результатов измерения, связанных между собой: соответствие измеряемых переменных концептуально выделенным переменным (высокая конструктивная валидность), обеспечение качества содержания измерителей (высокая содержательная валидность), обоснованное прогнозирование успешности профессиональной деятельности по результатам измерений (высокая прогностическая валидность).

Подход в оценивании компетенций, предлагаемый рядом зарубежных и отечественных исследователей (Zenisky A., Hambleton R., Luecht R., Звонников В.И., Челышкова М.Б.) и поддерживаемый авторами статьи, состоит в многоступенчатых критериально-ориентированных измерениях, позволяющих получить обоснованные оценки уровня сформированности компетенций. Идея многоступенчатости состоит в совмещении различных измерителей, адекватных по своим возможностям дифференцированным диапазонам компетентности обучающегося или выпускника. Трехступенчатая модель оценивания профессиональных компетенций представлена на рис. 1

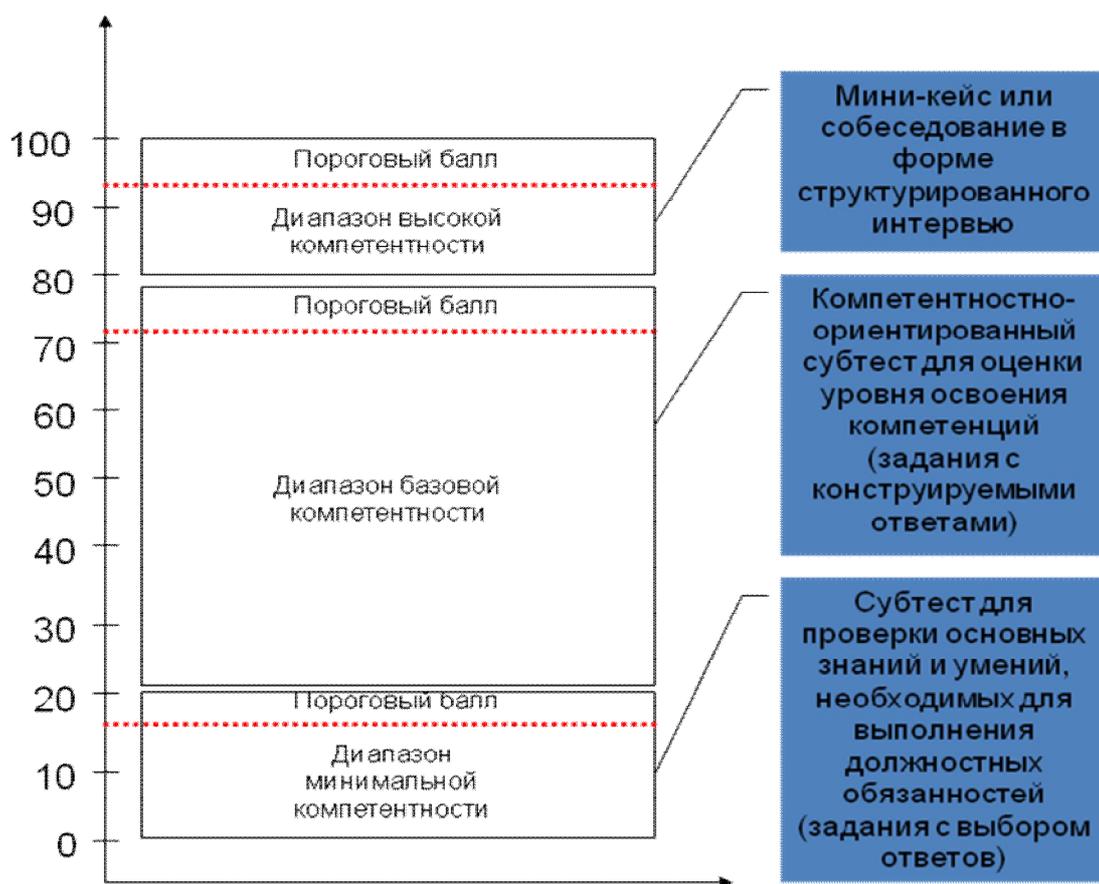


Рисунок 1 - Трехступенчатая модель оценивания уровня сформированности профессиональных компетенций

Пошаговый алгоритм оценочных действий можно описать следующим образом.

1. Выделение переменной или переменных измерения. В роли переменной измерения может выступать одна компетенция (одномерный случай) или несколько компетенций (многомерный случай).

2. Кластеризация компетенций (при необходимости). Кластер компетенций – это набор тесно связанных между собой компетенций (обычно от трех до пяти в одной связке), объединенных по определенным признакам. По результатам кластеризации можно проводить как одномерные (для одного кластера), так и многомерные (для нескольких кластеров) измерения. Число шкал для многомерного случая редко бывает больше 3–4-х, что связано с возможностями факторного анализа и проблемами статистической значимости при дифференциации заданий по субтестам в соответствии с оцениваемыми переменными.

3. Описание компетенций или их кластеров в форме наблюдаемых признаков

проявления. Такие описания полезны по четырем причинам. Во-первых, эти описания позволяют конкретизировать целевые ориентиры и перевести их в плоскость измеряемых результатов обучения. Во-вторых, они предоставляют практические ориентиры в работе преподавателей при формировании компетенций, поскольку обычно носят прагматический характер и связывают концептуальные формулировки компетенций с целевыми индикаторами в виде реальных умений по выполнению практико-ориентированных и профессионально-ориентированных действий, которые следует сформировать у студента. В-третьих, эти описания необходимы в работе авторов заданий при составлении компетентностных оценочных средств. В-четвертых, они необходимы экспертам при оценке результатов выполнения студентами компетентностно-ориентированных заданий.

4. Разработка модели измерителя для оценки компетенций. В качестве перспективной модели можно рассматривать многоступенчатую модель измерений. К этой

модели должна прилагаться уровневая шкала, строящаяся на основе современной теории тестов и позволяющая отображать в единой шкале логитов как оценки параметра трудности заданий, так и параметра подготовленности обучающихся на одной оси. Потребность в многостадийных измерениях вызвана высоким уровнем ответственности, налагаемым на аттестационные решения.

5. Построение уровневой шкалы и определение пороговых баллов для отдельных диапазонов освоения компетенций.

Представленная модель и алгоритм могут служить основой для новых подходов к оценке результатов обучения и в целом способствовать обеспечению большей связи между результатами образования и потребностями рынка труда.

Список литературы

1. Блинов В.И. Концепция оценивания квалификаций / В.И. Блинов, О.Ф. Батрова, Е.Ю. Есенина, А.А. Факторович // Образование и наука. 2012. № 10. С. 46-66.
2. Гуськова М.В. Количественные и качественные исследования в образовательной эвалюации / М.В. Гуськова // Педагогика. 2013. № 3. С. 23-29.
3. Донских О.А. Дело о компетентностном подходе / О.А. Донских // Высшее образования в России. 2013. № 5. С. 36-45.
4. Ефремова Н.Ф. Качество оценивания как гарантия компетентностного обучения студентов / Н.Ф. Ефремова // Высшее образование в России. 2012. № 11. С. 119-125.
5. Звонников В.И. Оценка компетентности менеджеров / В.И. Звонников, М.Б. Чельшкова // Высшее образование сегодня. 2013. № 4. С. 14-19.
6. Малыгин А.А. Современная теория тестов как теоретическая основа современных подходов к оцениванию результатов обучения / А.А. Малыгин, С.В. Щаницина // Известия высших учебных заведений. Серия «Гуманитарные науки». 2012. Том 3. Вып. 4. С. 324-327.
7. Чельшкова М.Б. Аттестация выпускников вузов в рамках компетентностного подхода // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2012. №6. С. 270-273.