

education, licensing (educational activities) and accreditation, internal and external quality assurance and quality assurance of the National Agency for Quality Assurance in Higher Education institutions and independent assessment and quality assurance, educational programmes, degrees, competencies, learning outcomes, credits.

According to the Law of Ukraine "On Higher Education" [2], the educational program should contain the following elements:

- The amount of ECTS credits needed to obtain the corresponding degree of higher education;
- The list of competencies;
- Normative content of training seekers of higher education formed in terms of learning outcomes;
- Forms of the certification of higher education applicants;
- Requirements to internal quality assurance;
- Requirements of professional standards (if any).

Basic provisions for the development of the educational programme are to standardization and transformation of the training content based on competency, personality oriented and Student-centred approaches, practice-oriented and research paradigms, professionalization

and interdisciplinarity. Observance of general principles and specific training ensures accordance of the set goals of the educational programme to learning outcomes.

Developing the educational program should comply with the following requirements:

- The result of successful implementation of the educational program should be awarding qualification in accordance to NQF and FQ-EHEA;
- Description of learning outcomes should be in accordance with EQF LLL using descriptors of certain qualification level;
- The content, the structure of the educational programme and the system of assessment of the educational achievements should provide students with the opportunity to demonstrate the level of achievement of learning outcomes;
- The content of the educational programme must comply with professional standards (if any) and higher education specific standards.

In this manner, state promotes to implement quality assurance mechanism for higher education to create the necessary mutual trust, harmonization of evaluating the quality of higher education in Ukraine and the European Higher Education Area.

References

1. National Qualifications Framework. – URL:<http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>
2. Law of Ukraine "On Higher Education". – URL: <http://osvita.ua/legislation/law/2235/>
3. Yerevan communiqué. – URL: http://www.ipq.org.ua/upload/files/files/03_Novyny/2015.05.15_Ministerial_Conference/Yerevan%20Communique.pdf
4. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. – URL: http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2013/06/ESG_3edition-2.pdf
5. Revised Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) (Approved by the Ministerial Conference in May 2015) . – URL: https://www.eqar.eu/fileadmin/documents/e4/ESG_endorsedMay2015.pdf

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕГРАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Абдуллаева Н. М.

Дагестанский государственный университет

В настоящее время в научно-педагогической деятельности активно развивается компетентностный подход, актуализируется его теоретическое наполнение и практическое применение в образователь-

ном процессе. Для сохранения классических результатов в дидактике и их обогащения необходимо решение проблемы эквивалентных преобразований традиционных «знаний, умений и навыков» в компе-

тенции, создание дидактических средств их формирования.

Компетентностный подход требует получения результатов обучения в формате компетенций и компетентности. Оценивание результатов обучения направлено на выявление: уровня и степени сформированности компетенций промежуточных результатов; уровня сформированности компетентности выпускника. Поскольку оценка степени допускает количественное измерение, то это позволяет находить оперативное управляющее воздействие на процесс обучения и выявлять динамику становления результатов. В связи с этим, актуальной является проблема определения новой структуры и логики учебных предметов, учебного материала в целом, в отдельных разделах и темах, и применения структурного и количественного анализа диагностических средств. Не подлежит сомнению, что такая методология явится признаком развития компетентностного подхода.

Основные категории компетентностного подхода – компетенции и компетентность. Интерпретаций этих понятий существует великое множество ввиду различных подходов и воззрений, целей и контекста, в которых данные понятия используются. Большинство исследователей принимают определение компетенции, предложенное в европейском проекте TUNING: компетенция – динамичное сочетание знания, понимания, навыков и способностей. Развитие компетенции является целью образовательных программ. Структура компетенции включает в себя: 1) когнитивную компетенцию, знания и понимание; 2) функциональную компетенцию (навыки), а именно то, что человек должен уметь делать в трудовой сфере, в сфере обучения или социальной деятельности; 3) личностные и профессиональные компетенции (способности) [1,2]. Если компетенция понимается как совокупность взаимосвязанных качеств личности, то «компетентность» характеризует субъекта деятельности, определяется как владение, обладание человеком соответствующими компетенциями, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Компетентность –

результат применения компетенций в профессиональной деятельности.

Опираясь на понимание компетентности как интегрального качества личности, выражающейся в успешно реализованной деятельности, введем определение интегративной компетенции: интегративная компетенция – категория результата образования, формируемая посредством междисциплинарных связей содержательных компонентов полидисциплинарной подготовки специалиста с сохранением и обогащением его личного опыта, применения педагогических технологий, профессионализмом и культурой взаимодействия между всеми субъектами образовательной среды.

Структура интегративной компетенции специалиста с высшим образованием включает компоненты: профессиональную (готовность, стремление трудиться в определенной сфере деятельности) и социально-психологическую (интегрированное сочетание знаний, способностей и установок, позволяющих человеку становиться профессионалом).

Несомненно, компетентностная модель образования ведет к определенной перестройке понятийного аппарата теории педагогики. При этом требуются необходимые условия к созданию оценочного инструментария, подготовительного (технологии диагностики компетенций) отбора и структурирования диагностируемого материала, проектирования структуры оценочных средств, сформированности компетенции, конструирования оценочных средств (разработка и подбор заданий в соответствии со структурой компетенций и содержательной областью диагностики компетенций), экспертизы оценочных средств и корректировкой оценочных средств, диагностики компетенций и интерпретации результатов диагностики компетенций, использовании результатов диагностики компетенций в учебном процессе, средств контроля учебной деятельности.

Изменения, происходящие в учебном процессе под влиянием перехода на новую компетентностную модель образования, сказались на совершенствовании методов, форм и средств учебного процесса в сторону усиления их интегративного характера,

переосмысливания их связей. В широком смысле специфика контроля качества и управление процессом формирования компетенций студентов заключается в переходе от узкоспециальных и слабо связанных между собой форм и методов обучения, к их широкому и взаимосвязанному комплексу, который при правильной организации учебного процесса обеспечит оптимальность условий и эффективность результатов обучения – это ожидаемые и измеряемые конкретные достижения студентов и выпускников, выраженные на языке знаний, умений, навыков, способностей, компетенций, которые описывают, что должен будет в состоянии делать студент-выпускник по завершении всей или части образовательной программы [3].

Однако, несмотря на активную декларацию идей компетентного подхода, их внедрение в педагогическую практику происходит медленно. Объясняется это недоработанностью понятийно-терминологической структуры, методического и диагностического инструментария, корректного способа описания результатов обучения и явным противоречием между необходимостью объективной оценки уровня сформированности профессиональной компетентности студента и недостаточной разработанностью содержательных критериев, оценочных показателей и механизмов такой оценки на разных этапах профессиональной подготовки.

Для решения этой проблемы в педагогике еще не сложился единый подход, хотя практическая задача повышения эффективности обучения без внесения смысловой и терминологической точности этого понятия, стала темой многочисленных исследований. Действительно, элементы знаний, проявляемые обучаемыми при решении учебно-практических и научно-исследовательских задач, при ответах на вопросы тестов, являются отражением сформированности соответствующих компетенций. На основании показателей сформированности выводятся критерии качества обучения и определяются максимальные значения управляемых факторов и осуществляется минимизация неуправляемых.

Язык компетенций является наиболее адекватным для описания результатов обучения, поэтому будем их рассматривать в компетентностном контексте. Характерной чертой современной педагогики является описательность её методик. Исследователь, изучая тот или иной педагогический процесс или явление, ограничивается, как правило, констатацией отдельных его сторон без какого-либо существенного количественного анализа изучаемого явления. Это и ведет к расплывчатости формулировок и выводов. Вряд ли собственные средства педагогики в состоянии решать актуальные задачи, которые сегодня стоят перед ней.

Применение в педагогике методов других наук может обогатить её только в том случае, если они будут преобразованы применительно к предмету и научному содержанию самой педагогики. Для более полного и точного исследования педагогических явлений, их теоретического анализа и выработки способов практического воздействия на учебный процесс в педагогику проник системно-структурный подход. Математическое моделирование в этом подходе выступает как один из приёмов исследования, облегчающих проникновение в сущность исследуемых явлений педагогики и определение их устойчивых закономерностей. Однако, моделирование не сводится только к математическому, правомерно существование и качественных моделей.

Успешность использования моделирования зависит от того, насколько объективно решается проблема математического описания дидактических задач.

Мы не ставим своей целью раскрыть все аспекты этой проблемы. К самым актуальным, на наш взгляд, относятся:

1. Проблема измерений в педагогике.
2. Математизация дидактических задач.
3. Выбор математического аппарата, адекватного дидактическому явлению.
4. Проблема границ применимости математических методов в решении дидактических задач.

Для оценки эффективности планирования и организации учебного процесса, применения дидактических материалов, использования технических средств обучения и т.п. в дидактических исследованиях целе-

сообразно и результативно использовать вероятностно-статистическое моделирование. Такие модели строятся для оценочных средств диагностирования степени сформированности интегративных компетенций.

Важно отметить отсутствие содержательных критериев и механизма объективной оценки уровня и степени сформированности компетентности обучаемых на разных этапах обучения. Качественное и количественное решение этой проблемы по сути своей составляет важный этап, без которого невозможно вести обсуждение специальных вопросов по решению задач внедрения компетентностно-ориентированного подхода в педагогику. Вместе с тем, постановка и решение указанной проблемы не только несет в себе гносеологические функции решения рассматриваемой сложной и слабоструктурированной проблемы оценки сформированности компетенций, но составляет её методологическую основу, что позволяет исследовать проблему в четырех основных направлениях, связанных между собой единой логикой исследования:

1. Построение моделей (качественных) оценки уровня сформированности интегративной компетентности.

2. Построение математических моделей оценки степени сформированности интегративной компетентности.

3. Разработка средств контроля учебной деятельности, оценочного инструментария и процедуры измерений.

4. Приложение результатов в практике решения педагогических задач обучения при компетентностно-ориентированном подходе.

К основной задаче компетентностно-ориентированного подхода относится определение степени и уровня сформированности компетенций. Качественное решение этой проблемы применим к выявлению уровня сформированности компетенций. Степень же сформированности компетенции является скрытым (латентным) параметром и непосредственно измерен быть не может. Он может быть оценен с определенной вероятностью. Поэтому при его оценивании следует использовать вероятностный подход.

Составной частью системно-структурного подхода является построение модели. На её основе, как следствие, строится критерий оценки уровня и степени сформированности интегративной компетенции. Поскольку при современном состоянии педагогической науки описан и определяется ограниченный набор количественных показателей, характеризующих отдельные стороны обучения и его результаты, именно ясные качественные критерии и позволяют определять уровень сформированности интегративной компетенции. Более поддающийся формализации подход, с построением математических моделей, применим к оценке степени формирования компетенций. Основные требования к оцениванию:

- оценивание должно быть валидным (результаты оценки должны соответствовать поставленным целям);

-оценивание должно быть надежным;

- оценивание должно быть корректным;

- оценивание должно быть развивающим (оценивать не только конечный результат, но и динамику его становления);

- оценивание должно быть своевременным (чтобы в нужный момент осуществлять управляющее воздействие на ход учебного процесса);

- оценивание должно быть эффективным (и с точки зрения требований к оценке в математической статистике, и выполнимым на основе выбранной модели оценивания).

Разработка критериев и параметров оценки качества обучения и дидактического инструментария для создания математических моделей построения оценок (комплект тестов, контролирующих программ, комплекс нестандартных задач, контрольных работ, творческих заданий и т. д.) осуществляется на основе отбора, оптимизация и структурирование содержания учебного материала. В настоящее время разработаны методики, позволяющие построить модель структуры учебного предмета. Зная структуру учебного материала, можно создать оптимальную систему заданий, отвечающих заранее выдвинутому требованиям. Очень важный момент здесь – оптимизация понятийного аппарата учебного материала. Учебный материал представляет собой

сложную педагогическую систему, обладающую определенной структурой. Её можно описать через указание составляющих элементов и связей между ними. От того, насколько логически полно структурирован учебный материал, настолько эффективно можно конструировать дидактический диагностирующий инструментарий и построить критерий оценки степени сформированности компетенции. Для проверки валидности диагностического инструментария, при хорошо структурированном учебном материале, применимы математико-статистические методы экспертных оценок и вероятностно-статистические модели.

В основу новой методологической концепции учебных планов должна быть заложена ключевая идея о том, что сейчас на передний план ставятся вопросы сформированности компетенций. Все остальное – программы, учебное содержание, учебный материал, формы и методы обучения и т. д. являются средством для достижения необходимого уровня и степени сформированности компетенций. Исходя из такого аспекта теории компетентностного подхода, цель дальнейшего исследования заключается в разработке общей теории комплексных по своему составу интегративных компетенций, её научном обосновании и методологии апробации в учебном процессе.

Список литературы

1. TUNING PROJECT. Проект «Настройка образовательных структур в Европе».
2. Аналитическая записка по итогам семинара “Методология выработки общего понимания содержания образовательных программ (учебных планов) и результатов обучения”, <http://www.pandia.ru/text/77/193/30271.php>
3. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения. Методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006.

ПРАКТИКА РАЗРАБОТКИ ОПОП ПО НАПРАВЛЕНИЮ БАКАЛАВРИАТА «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» (ВОСПИТАТЕЛЬ)

Волобуева Л.М., Толкачева Г.Н.

Московский педагогический государственный университет

В статье представлен опыт проектирования основной профессиональной образовательной программы (далее ОПОП) по направлению подготовки бакалавриата «Психолого-педагогическое образование» (Воспитатель), которое осуществлялось в соответствии с Государственным контрактом №05.043.110028 на выполнение работ (оказание услуг) для государственных нужд от 16 июня 2014 г. в рамках ФЦПРО на 2011-2015 гг. Разработанная на факультете дошкольной педагогики и психологии МПГУ модель ОПОП в течение 2014-2015 уч.г. прошла апробацию в виде отдельных модулей в 10 российских вузах, по результатам которой была проведена доработка и корректировка отдельных ее компонентов.

В соответствии с заданием разработка ОПОП имела целью усиление практической подготовки будущих воспитателей, использование возможностей сетевого

взаимодействия образовательных организаций, реализующих образовательные программы высшего и дошкольного образования, опору на нормативные документы, определяющие направления модернизации педагогического и дошкольного образования.

По данному в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст.2) определению образовательная программа является комплексом основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов. Все эти составляющие являлись предметом разработки.

Структура ОПОП определялась в соот-