

Набиев Валерий Шарифьянович

канд. пед. наук, доцент

Дьяконова Ольга Олеговна

ассистент

Истомина Анна Анатольевна

ассистент

Панкратова Ольга Геннадьевна

ассистент

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный
педагогический университет им. И.Н. Ульянова»

г. Ульяновск, Ульяновская область

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ПРОБЛЕМА ДИАГНОСТИКИ, КОНТРОЛЯ И ОЦЕНКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ

Аннотация: в данной статье представлены контексты авторского видения проблемы несоответствия требованиям государственного образовательного стандарта результатных ЗУН-определителей качества. В работе обосновывается комплекс мер направленных на решение проблемы.

Ключевые слова: компетентностный формат, определители качества, освоение компетенций, формирование компетентности.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ и администрации Ульяновской области. Проект «Теория образовательного потенциала и оценка учебных достижений обучающихся в вузе (на примере подготовки бакалавров по направлению 050100 – Педагогическое образование)» №15–16–73003.

Становление компетентностного подхода и его актуализация на рубеже XX-го столетия обусловили изменение концепции развития мировой педагогической теории и практики высшего образования, переориентацией целей усвоения знаний, умений и навыков на формирование компетенций и компетентности. При этом была обозначена проблема несоответствия традиционного комплекса

оценочных средств и методик оценивания учебных достижений обучающихся в вузе, специфике организации процесса и результатам инновационной образовательной деятельности.

Требование повышения качества профессионального образования до уровня ведущих мировых держав положило начало реформе национальной системы высшего образования, ознаменованное присоединением России к Болонскому процессу в 2003 году. Перспективы инновационного строительства стали определяться задачами реформирования:

- введение общедоступных, сравнимых квалификаций в области высшего образования;
- переход на двухступенчатую систему высшего образования;
- использование оценки трудоемкости образовательных программ в терминах зачетных единиц/кредитов и отражение учебной программы в Приложении к диплому;
- повышение мобильности студентов, преподавателей, научных работников и административно-управленческого персонала;
- обеспечение заданного качества высшего образования;
- обеспечение автономности вузов и др.

Следует отметить, что принципы организации образовательной деятельности приемлемые для большинства стран, входящих в общее образовательное пространство Европы, отличаются подходами к определению целей и задач образования. Это объясняется национальными особенностями, историческими, экономическими, политическими условиями и др. Поэтому очевидно, что отечественная педагогическая наука, следуя в контексте общих мировых тенденций развития образования, уже столкнулась с объективной необходимостью решения задач актуализации компетентностного подхода в образовательной практике высшей школы, в том числе, и в направлении разработки соответствующих инструментов/механизмов диагностики, контроля и оценки образовательных достижений.

Необходимо признать, что компетентностный формат связан с большими трудностями реализации процесса обучения, так как фактически отсутствуют научно обоснованные уровневые критерии отбора значений (качественные, количественные и др.) для формирования шкальных и пороговых показателей результативности образовательной деятельности бакалавров, учитывающих специфику содержательного наполнения основных образовательных программ (ООП). Аналогичная ситуация с определением сущностной основы диагностических процедур и оценки учебных достижений обучающихся. Неопределенными остаются средства и методы обучения и воспитания, которыми следует «вооружить» педагога при решении актуальных педагогических задач, используя методологию компетентностного подхода, в условиях средней общеобразовательной школы или гуманитарного вуза, где традиционно востребованными являются массовые формы организации образовательного процесса [6]. Необходима новая методология исследований, ориентированных в практической плоскости и направленных на конечный результат самого образовательного процесса, так как нет единого подхода к определению качественного и количественного состава социальных и личностных характеристик обучающегося в высшей школе, относящихся к общепрофессиональным компетенциям [5, с. 212].

Современная педагогическая реальность нуждается в переосмыслении целей и задач апробации *вариативных* образовательных программ, которые принципиально меняют содержание и направленность деятельности субъектов образовательного процесса по отношению к условиям применения форм, средств и методов обучения/воспитания, в контексте лично ориентированного и компетентностного подходов [1]. На первый план приоритетов выбора и содержательного наполнения деятельности субъектов выходит решение воспитательных и развивающих задач, заданных на основе компетенций. Ожидается установление взаимно доверительных отношений, межличностного и группового взаимодействия, опирающихся на принципы равнозначности статусов субъектов, открытости, ответственности, требовательности, уважения и др. [4].

Успешность воспитания на уровне субъект/субъектного взаимодействия определяется переходом личности к самовоспитанию как осознанной необходимости следовать образцу, являться примером или стремиться быть «образцом/примером» для других [2]. К условиям эффективности воспитания обучающихся в вузе, следует отнести виды предстоящей профессиональной деятельности, профессиональные задачи и включение их в перечень обязательных для освоения [3]. Ожидаемые результаты раскрытия индивидуальности студента – его образовательные потенциалы, следует рассматривать как изменение *отношения* к самому себе и ближайшему окружению [4, с. 38].

Достижение целей самореализации участников образовательного процесса многие исследователи связывают со способностями к адаптации в различных условиях образовательной среды, изменения характеристик самого процесса, повышения уровня мотивации, регулирования надситуативной активности и включения в совместные творческие проекты [6]. Необходимо возрождать традиции высокого статуса гражданственности и общей культуры личности как образовательных ценностей, через обретение профессионально значимых качеств, которые широко и открыто раскрывают сущность гражданской позиции человека труда – человека созидающего, творящего, преумножающего достигнутое, создающего и себя и окружающий нас мир [7].

Исследование показало, что решение проблемы несоответствия традиционного комплекса оценочных средств и методик оценивания учебных достижений, с учетом специфики результатов инновационной образовательной деятельности и компетентностного подхода, будет определяться: дидактическими условиями реализации процесса усвоения/освоения компетенций и формирования компетентности; практико-ориентированными механизмами перевода (замещения, трансформации, адаптации, интерпретации) традиционных ЗУН-характеристик качества образовательных достижений в индикаторы сформированности профессиональной компетентности; критериями и показателями оценивания образовательных компетенций соотнесенных в структуре компонентов и составляю-

щих компетентности с уровнями сформированности; алгоритмами диагностики/оценки личностных качеств и профессионально-деятельностных характеристик обучающихся с учетом требований ФГОС и уровней сформированности компетентности на основе критериев и показателей оценивания

Таким образом, диагностика, контроль и оценивание образовательных достижений в плане приращения личностных качеств (*воспитание*) и становления профессионально-деятельностных характеристик обучающихся (*обучение*) в вузе должны решаться комплексно как на уровне теоретического обоснования, так и в плоскости практической реализации образовательного процесса, направленного на *освоение* компетенций и *формирование* компетентности. Однако направления воспитательной работы со студентами необходимо выбирать с учетом индивидуальных особенностей, интересов, способностей, возможностей и др.

Список литературы

1. Набиев В.Ш. Акцентуация воспитательного потенциала содержания основных образовательных программ бакалавриата / В.Ш. Набиев // Инновационные подходы к подготовке специалиста в условиях глобализации образовательных процессов: Материалы III Международной научной конф. – Владимир, 2013. – С. 285–289.

2. Набиев В.Ш. Воспитательные потенциалы основных образовательных программ вуза (на примере подготовки бакалавров по направлению 050100 «Педагогическое образование») / В.Ш. Набиев // Патриотизм: история, современность, образ будущего. Материалы Международной научно-практич. конф. – Ульяновск, 2015. – С. 43–48.

3. Набиев В.Ш. Компетентностный подход в вопросах обучения и воспитания специалистов социальной сферы деятельности / В.Ш. Набиев // Социокультурный менеджмент: содержание, проблемы, перспективы. Материалы Международной научно-практич. конф. – Ульяновск, 2015.

4. Набиев В.Ш. Личностные детерминанты профессионально-значимых качеств обучающихся / В.Ш. Набиев // Современные проблемы подготовки специалистов для предприятий атомной отрасли: Материалы Всероссийской научно-практич. конф. – Димитровград, 2016. – С. 36–38.

5. Набиев В.Ш. Психолого-педагогическое обеспечение компетентности в образовательном процессе вуза / В.Ш. Набиев // Актуальные вопросы современной психологии и педагогики: Сборник докладов V Международной научной заочной конф. – Липецк, 2011. – С. 212–214.

6. Набиев В.Ш. Смысловые интерпретации целей освоения основных образовательных программ бакалавриата / В.Ш. Набиев // Поволжский педагогический поиск. – 2014. – №4 (10). – С. 69–71.

7. Набиев В.Ш. Ценностные приоритеты целей и задач образовательной деятельности в вузе / В.Ш. Набиев // Воспитание ценностей гражданского мира и согласия: этнокультурные традиции: Материалы Всероссийской научно-практ. конф. – Ульяновск, 2015. – С. 105–113.