

Оценка развития профессиональной компетентности будущих педагогов в вузе за рубежом

М. Г. Кучеряну, А. П. Чернявская

В статье рассматриваются современные способы оценки профессиональной компетентности студентов за рубежом. Авторы исследуют подходы к определению оценки профессиональных характеристик, рассматривают возможные уровни и этапы ее проведения в вузе, предлагают сопоставительный анализ результатов отечественного и зарубежного исследования проблемы.

Ключевые слова: оценка, профессиональная компетентность, текущая оценка, итоговая оценка, самооценка, перспективная оценка, кредит, метод, тест, обратная связь, электронное портфолио, цифровая форма.

Assessment of Professional Competency of Future Teachers in High School Abroad

M. G. Kucherianu, A. P. Cherniavskaya

The article deals with modern ways of assessment of professional competency of students abroad. The authors investigate different approaches to the definition of assessment of professional characteristics; consider possible levels and stages of assessment in universities. They offer the comparative analysis of domestic and foreign research of the problem.

Key words: assessment, professional competency, formative assessment, summative assessment, self-assessment, forward-looking assessment, method, credit, test, feedback, e-portfolio, digital form.

На сегодняшний день в зарубежных странах в разных вариациях представлена модель подготовки компетентного профессионала – рефлексивного практика, учителя как «вечного» ученика, учителя-лидера, учителя исследователя.

Для того чтобы спроектировать траекторию становления будущего учителя, необходимо рассмотреть вариант образовательного стандарта, в котором отражены характеристики профессионально сформировавшегося компетентного учителя, и разработать соответствующую систему оценки компетентности студента на этапе учебы в вузе.

Оценка в научной литературе рассматривается как процесс документального подтверждения, как правило, в цифровой (измеряемой) форме, знаний, умений, отношения к работе и убеждений студентов, а также как метод, позволяющий контролировать то, как успешно протекает обучение студентов.

Существует несколько типологий оценивания. Чаще всего в зарубежной научной литературе и практике выделяют оценку в двух формах: качественной (для замеров которой в западной дидактике используются методы наблюдения, интервью и др.) и количественной (различные виды тестирования, опросники). Обе имеют как достоинства, так и ограничения в применении [6].

По другому основанию в научной литературе описаны и сопоставлены текущая (formative) и итоговая (summative) оценки (в отечественной дидактике, кроме этого, выделяют рубежное или промежуточное оценивание). Одной из самых распространенных форм текущей оценки при-

знана диагностическая оценка, направленная на контроль знаний и умений студента с целью создания для него соответствующей траектории обучения. Она включает самооценку (self-assessment) и перспективную оценку (forward-looking assessment). Схожей с текущей ученые считают оценку профессиональных характеристик, так как она направлена на контроль достижений студента. Различают также неформальную (наблюдение, каталогизация, технологические карты, рейтинговое шкалирование, портфолио) и формальную (письменные документы) оценки. Внутренняя и внешняя оценки также представляют интерес для исследователей, так как осуществляются разными субъектами и имеют разные целевые установки.

Все основные методы оценивания компетентности студента в вузе за рубежом на современном этапе могут быть представлены в четырех основных группах:

- организационные методы (индивидуальная оценка, групповая оценка, контракты, самооценка и оценка сверстниками, портфолио);
- методы сбора и регистрации данных (рейтинговые шкалы, записи наблюдений, обратная связь);
- постоянная деятельность студентов, связанная с оценкой (письменные задания, презентации, домашнее задание и др.);
- тесты и вопросники (устный экзамен, расширенные открытые и краткие вопросники, задания на множественный выбор и др.).

С. Браун и П. Найт пишут о том, что оценка в первую очередь необходима трем группам людей: студентам, преподавателям, сторонним лицам (родителям, работодателям, официальным органам, занимающимся вопросами оценки). Исходя из функций оценки и ее предназначений для различных групп людей предлагается следующая стратификация ее целей:

- поощрять (для студентов, учителей, сторонних лиц);
- мотивировать (для студентов);
- узнавать, что они знают (для студентов, учителей, сторонних лиц);
- узнавать, чего они не знают (для студентов, учителей, сторонних лиц);
- наказывать (для студентов);
- сертифицировать (для студентов, сторонних лиц);
- классифицировать (для студентов, сторонних лиц);
- сравнивать (для студентов, сторонних лиц);
- диагностировать (для студентов, учителей);
- проводить статистику (для студентов, сторонних лиц);
- расценивать (для студентов, учителей, сторонних лиц);
- уполномочивать (для студентов);
- улучшать качество образования (для студентов, учителей, сторонних лиц) [3].

Для поддержания паритета в обращении с каждым студентом вузы, как правило, устанавливают унифицированный набор процедур для оценки профессиональной компетентности студентов. Детализация методов оценки в основном осуществляется на факультетах с одобрения совета факультета.

В ряде стран выделяются уровни и этапы обучения, на которых осуществляется оценка. Под уровнем проводимой оценки понимается индикатор относительных требований к сложности и глубине изучения конкретного модуля. Этап для оценки представляет собой совокупность модулей на общую сумму в 120 кредитов, соответствующую определенному уровню обучения и регулируемую индивидуальными учебными планами. Так, программа на 360 кредитов будет состоять из трех этапов. Для студентов дневной формы обучения устанавливается четкое соотношение между годами обучения и этапами оценки. Для студентов заочной формы обучения этап может состоять из двухлетних модулей по 120 кредитов.

Определение возможности перехода студента на следующий этап обучения осуществляется посредством оценки текущей работы, письменных и устных экзаменов, а также комбинации всех методов оценки. В основном используется следующее соотношение: 50 % составляет оценка текущей работы и 50 % – экзаменационные (итоговые) оценки. Переход на следующий этап обучения осуществляется после успешного завершения всех модулей предыдущего этапа. В России предлагается распределить рейтинговую оценку несколько иным образом (цифры приблизительны и могут быть изменены по усмотрению вуза или преподавателя) – 30 % составляет оценка текущей работы, 20 % – рубежные оценки, 20 % – оценка творческих работ и (или) курсовых проектов, 30 % – итоговая оценка (зачет или экзамен).

Обратимся к методам оценивания, распространенным в зарубежной дидактике высшей школы. Остановимся подробнее на перечисленных выше организационных методах.

Индивидуальная оценка фокусируется на индивидуальном росте каждого студента. Ее формы и методы варьируются: оценка презентаций, письменных, практических заданий и др. При организации индивидуальной оценки необходимо определиться, с чем будет сопоставляться профессиональный и личностный рост студента:

- с его исходным уровнем;
- с предлагаемым стандартом для индивидуальной личности;
- с предлагаемым стандартом для группы студентов одного возраста и этапа обучения.

Индивидуальная оценка предназначается для студентов, работающих в индивидуальном, а не коллаборативном режиме. Для сбора информации о прогрессе в развитии каждого студента необходимо использовать специально разработанную программу оценки каждого студента и максимальное количество средств оценки. Это повышает мотивацию студентов. Преподаватели, в свою очередь, фокусируют свое внимание на учебных потребностях студентов. Однако не следует делать акцент лишь на индивидуальной оценке, так как она может излишне усилить дух соревнования, что отрицательно скажется на прогрессе в учении некоторых студентов.

Групповая оценка фокусируется на мониторинге прогресса всей группы в ходе коллаборативной деятельности по выполнению заданий, предложенных преподавателем. Формами оценки

в данном случае выступают групповые письменные задания, презентации.

Контракт, как правило, представляет собой соглашение между студентом (группой студентов) и преподавателем по поводу того, какой вид деятельности выбрать, кто будет исполнителем; когда деятельность будет завершена, как она будет оценена в соответствии с разработанными критериями. Часть требований контракта выполняется самим студентом в качестве самооценки.

Самооценка и оценка сверстниками. Самооценка предполагает контроль собственного прогресса в приобретении знаний и развитии умений каждым студентом. Оценка со стороны однокурсников может осуществляться как индивидуально, так и в группе. Чаще всего самооценка и групповая оценка используются не как метод, а как составные части контрактов и портфолио.

Портфолио представляет собой комплекс артефактов, собранных студентом, по которым можно судить о его профессиональном развитии и личностном росте. Набор артефактов и их отбор может осуществляться самим студентом, преподавателем или ими совместно. К артефактам относятся копии заданий, контракты, результаты оценки компетентности на разных уровнях и этапах учебы, выполненные тесты и вопросники, примеры ежедневной работы студента (рефлексивные дневники). Предпочтение в западных вузах отдается рефлексивным и проектным портфолио. В большинстве случаев используются электронные портфолио, разработанные по установленным критериям [5].

Практически во всех методах оценки компетентности студента присутствует рейтинговое шкалирование. Вариативность его достаточно высока:

- индивидуальное рейтинговое шкалирование;
- рейтинговое шкалирование для коллаборативной работы в группе;
- рейтинговое шкалирование практических умений;
- рейтинговое шкалирование эмоциональных аспектов;
- холистическое рейтинговое шкалирование оценок за эссе;
- холистическое рейтинговое шкалирование устных презентаций и т. д.

Широкое распространение за рубежом получило рейтинговое шкалирование при проведении самооценки. Студентам предлагается использовать рейтинги при оценке собственной профессиональной компетентности в трех ее областях

(уверенной компетентности, достаточной компетентности, недостаточной компетентности):

свыше 70 – Вы чувствуете себя очень уверенно в данной области;

60–70 – Вы чувствуете, что умения в данной области развиты у Вас, но недостаточно сильно;

45–60 – Вы считаете, что в данной области у вас средние умения и есть необходимость их развития;

35–45 – Вы считаете, что в данной области Вы обладаете базовыми умениями и осознаете весь спектр аспектов для совершенствования и развития;

ниже 35 – есть что-то в данной области, что Вы делаете хорошо. В остальном требуется значительная работа по становлению и развитию умений.

При оценке каждой области компетентности используется одинаковый набор критериев:

- умения межличностного общения;
- умение организовать самоуправление;
- умение работать коллаборативно;
- умение осуществлять устную коммуникацию;
- умение адаптироваться к меняющимся условиям;
- аналитические умения и умения концептуализации;
- умение решать проблемы;
- умение осуществлять письменную коммуникацию;
- информационная грамотность;
- организационные умения;
- умение выстраивать собственный профессиональный и карьерный рост;
- умение адаптироваться в обществе;
- личностная эффективность;
- профессиональная эффективность.

К наиболее распространенным способам количественной оценки в зарубежных вузах относятся предваряющий и завершающий тесты. Завершающий тест предлагается студентам при окончании курса. В ряде случаев вопросы завершающего теста включаются в стандартный экзамен. Вопросы теста разрабатывают так, чтобы они соответствовали целям курса и базировались на его содержании.

В группе тестов-вопросников наибольшей популярностью пользуются те из них, которые имеют немедленную обратную связь. Так, например, при выполнении теста на множественный выбор, студент после регистрации своего ответа получает сообщение, верен он или нет. В случае ошибки у студента есть возможность

предпринимать попытки поиска ответа до тех пор, пока не будет найдено правильное решение. Инструктор, проверяющий тест, констатирует количество попыток ответить на вопрос.

Как правило, для получения максимального эффекта от подобных тестов, к ним предъявляются жесткие требования:

- применять тесты для группового, а не индивидуального тестирования;
- применять тесты для одного курса один раз в семестр;
- выполнять тест до тех пор, пока на все 50 вопросов (стандартно заданное количество) не будут найдены правильные ответы [7].

В результате у студентов появляется возможность немедленной замены неправильного представления об объекте или явлении на объективное знание. Немедленная обратная связь позволяет активно корректировать ответы и улучшает запоминание. Студенты начинают осознавать конкретные пробелы в своих знаниях. Анализ ответов позволяет преподавателю понять ход мыслей каждого студента, а система оценки (полный кредит за немедленный правильный ответ и частичный кредит за ответ после предпринятых попыток) помогает поощрять студентов.

Сегодня в зарубежных вузах встает вопрос об изменениях в системе оценки компетентности студентов. Связывают это, прежде всего, не с совершенствованием методов и средств оценки, а с изменениями в философии оценки и ее целей.

Как правило, оценивание преследует одну из целей: 1) дать человеку информацию о том, что сделано, как сделано и что должно быть сделано для улучшения результата (информационная цель) или 2) проконтролировать результат, часто без качественного анализа выполнения задания и его эффективности (контрольная цель). Для достижения целей высшего образования важно информационное оценивание, поскольку оно ведет к увеличению усилий студентов в обучении, постановке более конкретных и понятных его целей, формированию адекватной самооценки, повышению автономности и внутреннего locus-контроля, развитию внутренней мотивации учения.

Студенты, получающие контрольное оценивание, воспринимают оценку вне связи со своим реальным отношением к учебе и успехами. Она кажется им чем-то внешним по отношению к обучению, не имеющим реальной причины. Оценка, как отмечают Д. Гаррис и С. Белл, это то, что совершается не «для студентов», а «со студентами» или «самими студентами» [4].

Особо следует остановиться на таких аспектах, как академический климат и оценивающий климат в вузе или конкретной студенческой группе. В работе факультетов, кафедр и отдельных преподавателей складывается система и традиции в оценивании деятельности студентов. Возникают критерии оценки, соответствующие стандартам подготовки специалиста, но имеющие некоторую особенность, выделяются приоритеты в оценивании, возникают согласованные взгляды на то, как оценивать те или иные аспекты деятельности студентов. С другой стороны, возникают и передаются «из поколения в поколение» и традиционные реакции студентов на оценки преподавателей. Наиболее важными факторами являются особенности и степень функциональности объяснений педагога, стандарты и критерии оценивания, характеристики учебных заданий, которые выполняют обучающиеся, и их самооценка. Все это вместе с последовательностью и преемственностью и создает оценивающий климат в группе, на факультете или в вузе. Результатом взаимного действия указанных факторов становятся усилия, которые студенты готовы прикладывать к обучению, и их достижения.

Важное место в практике оценивания и исследований данного вопроса отводится комбинированию широкого круга методов оценки профессиональной компетентности студентов. Тем самым достигается возможность проверить большее количество умений, знаний учащихся. Сама оценка становится надежной в силу отсутствия зависимости от какого-то одного метода.

Инновационные методы оценки позволяют студентам формировать положительное отношение к учебе, так как дают им возможность продемонстрировать, как много они знают и умеют, а не их недостатки, что характерно для традиционных методов оценки [1]. Инновационные методы оценки делают процесс обучения более эффективным, особенно при правильно организованной и конструктивной обратной связи. Задача инновационных методов оценки (эссе, проекты, коллаборативная работа, портфолио, презентации, дневники, рейтинговое шкалирование разного вида и т. д.) заключается не в том, чтобы отменить традиционные (экзамен, проводимый тьютором, и курсовая работа), а модифицировать формы, в которых они существуют сейчас. Новые методы оценки, такие как моделирование, практика, ролевые игры, позволяют студенту понять, как применить приобретенные умения и навыки внутри и за пределами образовательной

среды [2]. Появляется возможность оценить более разнообразный спектр умений студентов в большем количестве ситуаций, всем заинтересованным лицам.

К основным характеристикам эффективной оценки профессиональной компетентности западные ученые [8] относят то, что она фокусируется на процессе и на продукте; оценивается не только то, чему студента учат, но и то, что от него ожидается; в процесс оценки активно вовлекаются и преподаватели и студенты; оценка основывается на разнообразных и вариативных средствах; оценка проходит на всех этапах и уровнях обучения и обеспечивает участников оценки необходимой информацией для совершенствования процесса обучения в вузе посредством обратной связи.

Библиографический список

1. Boyd H., Cowan J. A. A Case for self-assessment based on recent studies of student learning, Assessment and Evaluation in Higher Education. – 1985. – №10 (3). – P. 225–235.
2. Brown S., Dove P. Self and Peer Assessment: Learning from Experience. – Natfhe Journal, 1993.
3. Brown S., Knight P. Assessing Learners in Higher Education. – Kogan Page, London, 1994.
4. Harris D., Bell C. Evaluating and Assessment for Learning. – Kogan Page, London, 1990.
5. Knoerr A. P. A Professional evaluation model for assessment. Joint Mathematics Meetings. – San Diego, California: January 8–11, 1997.
6. Stevens F., Lawrenz F., Sharp L. User-Friendly Handbook for Project Evaluation: Science, Mathematics, Engineering and Technology Education (NSF 93–152), Washington, DC: National Science Foundation, 1993.
7. <http://www.epsteineducation.com/ifat.php>
8. <http://www.flaguide.org/cat>