

CHUCHALIN A.I., EPIKHIN A.V., MURATOVA E.A. PLANNING THE ASSESSMENT OF LEARNING OUTCOMES IN EDUCATIONAL PROGRAMS DESIGN

The paper is focused on the upgraded technology for educational programs design considering the assessment of learning outcomes immediately after forming the initial data for designing the program, exactly the required competences of the graduates. Within the two-stage life cycle model of the educational program on the stage of learning outcomes planning the methods, indicators and criteria are defined to assess the competences acquired by the students. The key definitions used while implementing the above mentioned procedures are specified; and their interconnections are described. The recommendations for learning outcomes assessment are provided, which are aimed at assessment of correlation between engineering educational programs learning outcomes assessment and the requirements of federal educational standards along with the international standards for engineering education.

Key words: engineering education, competence-based approach, educational standard, educational program, learning outcomes, evaluation.

Н.В. СОСНИН, доцент
Сибирский федеральный
университет

О структуре содержания обучения в компетентностной модели

В статье обсуждается проблема построения структуры содержания обучения в компетентностной модели ВПО. Анализируются противоречия, возникающие при проектировании образовательных программ в соответствии с требованиями ФГОС ВПО в условиях перехода от традиционной к компетентностной модели обучения.

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, компетентностная модель, структура содержания обучения.

Переход высшего профессионального образования (ВПО) на стандарты нового поколения обуславливает необходимость проектирования и реализации компетентностной модели процесса обучения в вузах. Однако первый опыт проектирования образовательных программ в соответствии с ФГОС натолкнулся на трудности описания содержания обучения в компетентностном формате.

Дело в том, что известная неопределенность структуры содержания обучения, задаваемая стандартом, приводит к тому, что для формулирования новых результатов обучения (освоение компетенций и формирование компетентности выпускника) используется традиционный дисциплинарный язык, который плохо подходит для

реализации задачи освоения компетенций и формирования в итоге социально-профессиональной компетентности выпускника.

Данная трудность есть результат следования инструкции Координационного совета УМО и НМС, регламентирующей правила и процедуры проектирования образовательных программ в соответствии с ФГОС ВПО. Главным механизмом трансляции компетенций в содержание обучения в соответствии с инструкцией служит *матрица соответствия* заданных в стандарте компетенций дисциплинам учебного плана. Матрица – это прямоугольная таблица элементов, столбцы которой – дисциплины учебного плана (их примерно 50), а строки – компетенции, заявленные в образователь-

ной программе (их количество варьируется в широких пределах – от 40 до 80 и более). Функция матрицы заключается в том, чтобы установить соответствие компетенций или их частей тем или иным дисциплинам учебного плана. На наш взгляд, этот механизм не является продуктивным, поскольку при этом не указывается системно организованная целенаправленная деятельность (и не задается ее структура), необходимая для поэтапного освоения профессиональных компетенций и воспитания социально-профессиональной компетентности выпускника.

Первое. Предлагаемый способ распределения компетенций и их элементов по тем или иным дисциплинам учебного плана приводит к потере системности процесса обучения. Компетенции в конечном итоге оказываются «причлененными» к разным дисциплинам и к разному их количеству в образовательных программах одного направления. Это результат того, что разные преподаватели по-разному представляют процесс и содержание образования. Кроме того, структура содержания теперь не является обязательно одинаковой для достижения одних и тех же результатов образования и обучения, поскольку наборы компетенций для образовательных программ одного и того же направления не являются одинаковыми для разных вузов, разных регионов и т.д.

Как итог – компетенции формируются хаотично, вне определенной целенаправленной и последовательной организации процесса обучения. Как преподаватель и студент должны ориентироваться в процессе обучения? Какие компетенции и в какой точке процесса должны быть продемонстрированы, чтобы проектировать те или иные траектории обучения? Как принимать решение о дальнейших шагах, отталкиваясь от достигнутого уровня компетенции?

Второе. При заполнении матрицы происходит дробление компетенций на составные части, что противоречит самому смыс-

лу компетенции. Компетенция – категория интегративная, междисциплинарная и надпредметная; на ее освоение должен работать большой спектр дисциплин разного свойства и из разных циклов, личный опыт, неформальное образование, условия процесса и др.

Третье. Процедура установления соответствия компетенций и дисциплин в матрице предполагает наличие некой исходной структуры дисциплин. Это свидетельство того, что в компетентностной модели в качестве исходной берется дисциплинарная модель содержания. Между тем предметно-содержательная логика последней не соответствует логике достижения результатов в компетентностной модели.

Четвертое. Заданный в матрице способ распределения целостных результатов по дисциплинам затрудняет проектирование системно-деятельностного процесса еще и потому, что большой коллектив преподавателей, разрабатывающих содержание дисциплин, модулей, практик, не связывается одной командой. Процесс идет пока по традиционной схеме: преподаватели разных кафедр, борясь за количественные показатели трудоемкости дисциплин и учебной нагрузки, вписывают предъявленные компетенции в существующие дисциплины.

Таким образом, матрица не задает структуру процесса и содержания обучения для целенаправленного освоения компетенций. При этом ряд вопросов остаются нерешенными: кто регламентирует процесс освоения компетенций и поэтапного формирования компетентности? Кто и когда фиксирует достигаемые уровни? Кто несет ответственность за формирование в итоге социально-профессиональной компетентности выпускника?

Ответить на них может лишь принципиально новая структура содержания обучения, адекватная компетентностной модели. Исходной позицией для проектирования процесса и содержания обучения в компетентностной модели должна стать не напе-

ред заданная структура дисциплин, а *структура компетенций образовательной программы*. Компетентностный подход предполагает новое видение содержания обучения, методов и технологий, позволяющее преодолеть традиционную дисциплинарность высшего образования. Содержание подготовки специалистов должно строиться теперь как комплексная целевая программа, ориентированная на конечный результат, а не как простая сумма независимых друг от друга автономных дисциплин. Содержание каждой дисциплины должно рассматриваться как органическая часть деятельности по освоению компетенций.

В такой конструкции результаты обучения проектируются от конечной точки процесса – компетентностной модели выпускника – путем назначения собственных системно увязанных результатов обучения для каждого этапа подготовки (блок, семестр, курс). Результаты обучения в конце этапа – это состояние готовности применять знания и выполнять те виды деятельности, которые и составляют содержательную основу общих и специализированных профессиональных компетенций выпускника.

При проектировании новой структуры содержания обучения возникает потребность в *структурных единицах особого типа*. Решающее значение здесь имеет определение места, роли и функции единиц содержания (дисциплин, модулей, практикумов и др.) в достижении результата обучения того или иного этапа процесса обучения. Обязательными структурными единицами выделенных этапов, выполняющими роль системообразующих факторов в построении содержания, становятся *модули системно-деятельностного, надпредметного типа*.

Основываясь на сформулированных положениях, предлагается следующий способ проектирования содержания и организации образовательного процесса.

- Главным элементом, стержнем конструкции процесса обучения становится ведущий тип деятельности по освоению ключевой, или специальной профессиональной, компетенции (или некоторого ограниченного набора таких компетенций).

- Этапы процесса обучения и результаты для него последовательно проектируются от конечной точки процесса – компетентностной модели выпускника, заданной в образовательной программе.

- Представление планируемых результатов обучения в виде многоуровневых систем должно быть диагностичным и операциональным для каждого этапа. Этап – это укрупненная структура образовательного процесса с блоком дисциплин, модулей, практикумов и практик, которые группируются вокруг специфичных системообразующих интегративных, надпредметных единиц содержания обучения.

Такая модель содержания обучения изменяет традиционный подход к «отбору» содержания обучения. Содержание теперь выстраивается в процессе обучения, в ходе субъект-субъектной деятельности преподавателей и студентов. «Отбор» же предметного содержания специфичен. Он производится с учетом системообразующего фактора, с заданием необходимого контекста. Дисциплины и другие структурные единицы «поляризуются» в направлении системообразующего фактора. Дидактическими условиями организации этой деятельности выступают сценарии, проекты, технические задания на их разработку, исходные положения для проблемных заданий и т.д.

Преподаватель в этой модели становится соучастником процесса формирования компетентности студента. Он выступает в роли педагога-менеджера, а не транслятора учебной информации. Необходимое условие – обладание той компетентностью, формирование которой ставится целью подготовки.

Итак, проблема выстраивания структуры содержания обучения в компетентност-

ной модели, задаваемой ФГОС ВПО, должна решаться путем отказа от матрицы соответствия в проектировании образовательных программ. Матрица консервирует традиционную структуру содержания, выдержанную в логике предметно-содержательного подхода. В компетентностной модели процесса обучения должна быть задана не предметная, а деятельная логика построения структуры содержания обучения.

Свойства и функции новых конструкций содержания обучения: интегративность, надпредметность, многофункциональность – приводят к иной системе обра-

зовательного процесса. Требуется изменение (расширение) функций процесса обучения с целью максимального достижения заданных результатов реализации поставленных задач. На нормативном уровне необходима фиксация новой структуры содержания и процесса обучения: процедур оценивания достижения результатов по этапам, новых структурных единиц содержания, связей между структурными единицами, увеличения количества часов в учебном плане на самостоятельную работу, реферирования, проектирования, оценки результатов.

SOSNIN N. V. ABOUT STRUCTURE OF CURRICULUM FOR COMPETENCE MODEL OF HIGHER EDUCATION

The article considers the problems of reforming the structure of educational content in accordance with the competence model of higher education. The contradictions of transition from traditional model to competence-based model are analyzed.

Key words: professional higher education, competence-based model, structure of educational content.



**Двухлетний импакт-фактор
РИНЦ 2011**
(в скобках – без самоцитирования)

Социологические исследования	1,146 (1,011)
Вопросы философии	0,949 (0,862)
Педагогика	0,777 (0,745)
Вопросы образования	0,658 (0,607)
Высшее образование в России	0,632 (0,526)
Alma mater	0,495 (0,405)
Философия образования	0,355 (0,119)
Высшее образование сегодня	0,217 (0,202)
Социология образования	0,211 (0,150)