

ОЦЕНИВАНИЕ ПРИ КОМПЕТЕНТНОСТНОМ ПОДХОДЕ: КОМПОНЕНТНЫЙ СОСТАВ ОЦЕНОЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

В статье сделана попытка систематизировать требования к формированию оценочной компетенции преподавателя ИЯ как важнейшей части лингводидактической компетенции, которая была предпринята в рамках диагностики текущей функциональной грамотности практикующих преподавателей английского языка неязыковых вузов.

Ключевые слова: компетентностный подход, студентоцентрированное обучение, оценивание компетенций, оценочная компетентность преподавателя.

Федеральные государственные стандарты (ФГОС) третьего поколения [5] и Концепция развития образования [1] ставят перед профессорско-преподавательским составом высшей школы практические задачи реформирования системы высшего профессионального образования (ВПО) Российской Федерации. Вступление в Болонский процесс, интеграция в европейское пространство высшего образования предусматривают сравнимость и сопоставимость национальных систем высшего образования, обеспечение академической мобильности и прозрачности результатов обучения. В этих условиях контроль качества языковой подготовки специалистов различных направлений в рамках компетентностного подхода становится важной задачей ВПО. Результатом обучения в высшем учебном заведении, согласно ФГОС ВПО [5], является сформированная профессиональная компетентность выпускника, в данном случае ее компонент – иноязычная профессиональная коммуникативная компетентность (ИПКК), которая должна быть измерена и оценена.

Рассмотрение проблемы оценки качества образования в российских вузах, анализ теоретико-методологических исследований в области оценивания сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов неязыковых вузов, а также опыт преподавания иностранного языка в неязыковом вузе позволили выявить ряд противоречий:

– между требованиями нормативных документов к подготовке специалистов в рамках компетентностного подхода и неразработанностью компетентностного оценивания результатов обучения студентов разных профилей подготовки;

– между необходимостью применения современных педагогических технологий оценивания и неготовностью преподавательского корпуса владеть методами контроля сформированности целевых компетенций студентов;

– между новыми требованиями, предъявляемыми к педагогам высшей школы в связи с внедрением компетентностного оценивания и отсутствием моделей формирования оценочной компетенции преподавателя ИЯ неязыкового вуза.

В ходе проводимого исследования было установлено, что для разрешения существующих противоречий необходимо:

1. Исследовать комплекс принципов компетентностного оценивания, среди которых основными принципами осуществления контроля при компетентностном подходе можно считать:

- принцип открытости и доступности критериев оценивания;
- принцип объективности (оценивание по заранее известным критериям);
- принцип целенаправленности (контроль достижения поставленной цели);
- принцип регулярности и преемственности методов контроля;
- принцип обратного проектирования учебных программ (от учебных целей);
- принцип студентоцентрированности (оценивать, что студент научился делать, а не количество усвоенного и предъявленного материала).

Студентоцентрированность в обучении предполагает коренные изменения в подходах к контролю успешности обучения. Он предусматривает обязательную четкую постановку целей обучения, при этом оценивание ведется только по критериям, которые должны быть привязаны к прописанным результатам обучения и находиться в открытом доступе для всех желающих. Они должны описывать то, "что студент научился делать", а не то, "что сумел в него вложить преподаватель"; обязательно наличие обратной связи "преподаватель-студент" и "студент-преподаватель" и сбалансированное использование методов суммирующего и формирующего оценивания и т.д.

Компетентностный подход как главный инструмент студентоцентрированного обучения исследовался многими российскими учеными педагогами и методистами (И. А. Зимняя, А. К. Крупченко, А. И. Новиков, А. И. Субетто, Ю. Г. Татур, А. В. Хуторской и другими), но в этих работах основной акцент

делается на содержание компетенций, то есть на конечный результат обучения. Однако, чтобы достичь желаемого итогового результата, необходимо вести непрерывный мониторинг процесса обучения путем оценивания успешности на всех этапах и при необходимости вносить коррективы в ход учебного процесса.

2. Провести анализ актуального состояния функциональной оценочной грамотности преподавателей иностранного языка в неязыковых вузах и определить основные направления формирования их оценочной компетентности. Анализ результатов первого этапа (проведение диагностического тестирования) показал высокую готовность преподавателей к смене оценочной парадигмы, с одной стороны, и недостаточную осведомленность о современных подходах к оцениванию, а также отсутствие практических навыков применения современных методов оценивания, с другой стороны.

В связи с тем, что сегодня не существует четко прописанных общепринятых методик проверки уровня сформированности компетентности, а практика доказывает невозможность проверки уровня сформированности той или иной компетентности существующими ранее способами проверки усвоения знаний, например, тестированием, то актуальным становится вопрос разработки методов и подходов к оцениванию, которые должны учитывать:

- основные термины и подходы современной педагогики (таксономии учебных целей, результаты обучения, суммирующее и формирующее оценивание);
- основные принципы построения учебных программ от целей (backward program design);
- основные термины оценивания (результаты обучения, формирующее и суммирующее оценивание, обратная связь, критериальная оценочная рубрика и др.);
- особенности учебной деятельности студентов (учебные стили, особенности мотивации возрастной группы):
 - существование различных учебных стилей;
 - особенности мотивации в данной возрастной группе;
 - методы разрешения конфликтов, вызванных сложностями процесса оценивания или нарушениями студентами срока или формата сдачи работ и т.д.

3. Разработать модель оценочной компетенции преподавателя ИЯ, включающую различные аспекты его оценочной деятельности с точки зрения ценностей, знания методов и подходов к оцениванию, а также практической поурочной реализации этих отношений и методов.

Изучение трудов российских ученых, в которых рассматривается вопрос о профессиональной компетентности педагога (И. А. Зимняя, А. К. Маркова, Н. Ф. Талызина, Н. В. Кузьмина, Л. М. Митина, Н. В. Соловова и другие), позволяет сделать определенные выводы.

Во-первых, как правило, сам термин "компетенция / компетентность" в общем значении и применительно к профессиональной компетенции педагога многими авторами употребляется либо синонимично, либо взаимозаменяемо, либо значения разводятся, но в разных случаях различия трактуются по-разному.

Во-вторых, при описании педагогической компетентности используются термины "профессиональная компетентность", "методическая компетентность", а при рассмотрении вопросов преподавания иностранных языков добавляется "лингводидактическая компетентность", при этом требуется провести строгое терминологическое разграничение между терминами.

В-третьих, собственно оценочная компетенция преподавателя, ее содержание и компонентный состав не стали предметом изучения и не получили научного толкования. Тем не менее, по нашему мнению, оценочной компетенции преподавателя можно отвести ключевую роль при разрешении существующих противоречий, проявляющихся при внедрении компетентностного подхода, реализующего требования нового ФГОС ВПО.

Изучение официальных нормативных документов: ФГОС ВПО, профиограмм преподавателя высшей школы и учителя иностранного языка [3], а также проекта профессионального стандарта по направлению педагогика [4] показало, что в них содержится только декларативное упоминание об оценочной деятельности преподавателя.

Исследование зарубежных источников, например, Profiling grid for language teachers – документа, разработанного ассоциацией EAQUALS (European Association for Quality Languages Services) [9] и Competency Framework for Teachers of English for Academic Purposes, разработки BALEAR (British Association of Lecturers in English for Academic Purposes) [7], подтвердило актуальность разработки практико-ориентированного содержания оценочной компетенции преподавателя с учетом специфики преподавания ИЯ в неязыковом вузе.

Исследование по выявлению содержания оценочной компетенции преподавателя ИЯ исходило из научных работ таких ученых, как: Е. В. Бондаревская, И. А. Зимняя, Н. Ф. Ефремова, А. К. Крупченко, А. В. Пашкевич, М. С. Панталева, В. Н. Соловова, А. В. Хуторской.

Для определения понятия оценочной компетенции преподавателя ИЯ анализировались термины (понятия) "компетенция" и "компетентность". В ходе исследования было решено использовать определение А. В. Хуторского: "Компетенция – отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере. Компетентность – уже состоявшееся качество личности (совокупность качеств) и минимальный опыт деятельности в заданной сфере, совокупность личностных качеств (ценностно-

смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере" [6, с. 60].

Таким образом, следуя логике А. В. Хуторского, *оценочная компетенция преподавателя* – это отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке преподавателя, необходимое для его эффективной продуктивной оценочной деятельности. При этом, *оценочная компетентность преподавателя* – уже состоявшееся качество личности (совокупность качеств) и минимальный опыт деятельности в заданной сфере, совокупность личностных качеств преподавателя (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его оценочной деятельности.

Под *оценочной деятельностью преподавателя* понимается целый комплекс осуществляемых преподавателем взаимодействий со студентами, а не только подготовка тестовых материалов и выставление отметок, его знания, умения и навыки в этой области педагогической деятельности, а также ценностная составляющая.

В качестве основных компонентов оценочной деятельности преподавателя были выделены следующие: аксиологический компонент, описывающий ценностные установки преподавателя относительно его оценочной деятельности; когнитивный компонент, описывающий знания в области современных технологий оценивания, и праксиологический компонент, описывающий сформированные навыки и практики оценивания. Все три компонента оценочной компетентности состоят в неразрывной связи.

Аксиологический компонент (ценности) описывает ценностное отношение преподавателя к новой парадигме оценивания: оценивание собственной профессиональной компетентности (рефлексия), отношение к студентам и их деятельности, отношение к контролю как составляющей учебного процесса, готовность к качественному изменению характера оценочной деятельности.

В области самооценки и самоанализа в него входят такие параметры, как:

(1) Способность к критическому позитивному самооцениванию;

– осознание важности рефлексии и навыки ее применения;

– открытость для изменений.

(2) В отношении к студентам и их деятельности:

– осознание важности и действенности положительной внутренней мотивации для успешной деятельности студентов;

– понимание важности позитивной атмосферы для успешности учебного процесса и готовность разрешать конфликты, связанные с оцениванием;

– отношение к студенту как к равному и готовность устанавливать партнерские отношения;

– заинтересованность в формировании у студентов иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности (ИПКК);

– готовность предоставить студентам (и др.) полную информацию о принципах и критериях оценивания;

– готовность сотрудничать со студентами в разработке критериев оценивания;

– готовность помочь студентам в формировании навыков рефлексии;

– готовность предоставлять студентам обратную связь и получать обратную связь от них;

– способность изменить отношение к языковым ошибкам на более терпимое и прагматическое.

(3) Относительно контроля как компонента учебного процесса:

– принятие необходимости изменения подходов к оцениванию на современном этапе;

– осознание особенности оценивания в ESP (язык не как предмет изучения, а как инструмент получения профессиональных знаний);

– принятие изменений функций контроля от карательно-дисциплинарной к обучающей и мотивирующей;

– готовность к сотрудничеству с коллегами в отношении разработки и внедрения компетентностных методов оценивания;

– осознание необходимости преемственности технологий оценивания на различных этапах оценивания.

Когнитивный компонент (знания) описывает комплекс знаний в области теории и практики оценочной деятельности, которыми должен обладать преподаватель.

Преподаватель должен знать и понимать:

– содержание оценочной компетенции преподавателя;

– содержание основных нормативных документов:

– требования государственного стандарта по высшему образованию;

– требования рабочей программы в отношении списка формируемых компетенций;

– требования общеевропейской шкалы CEFR (Common European Framework of Reference) [8].

Праксиологический компонент (практическая реализация в поурочной деятельности) описывает техники и подходы, которые преподаватель реализует на практике в своей поурочной оценочной деятельности.

Прежде всего, преподаватель должен владеть преподаваемым языком на уровне не ниже B2 (пороговый продвинутый уровень) по Общеевропейской уровневой шкале CEFR, а также владеть терминологией, относящейся к оценочной деятельности: уметь давать четкие устные и письменные

инструкции для выполнения заданий; владеть лексикой позитивного оценивания (указывать на достижения, а не только на недостатки), уметь кратко формулировать рекомендации при предоставлении студенту обратной связи и т.д.

Практическую деятельность преподавателя можно разложить на четыре этапа: этап планирования, реализации, анализа и рефлексии и снова этап планирования с учетом результатов анализа и рефлексии.

В ходе реализации учебного процесса преподаватель должен демонстрировать регулярное качественное выполнение следующих процедур.

На этапе *планирования* преподаватель:

- разрабатывает учебную программу по методу обратного проектирования;
- формулирует предполагаемые результаты обучения для всех этапов учебного процесса;
- разбивает формируемые компетенции на микро умения и планирует этапы их формирования поурочно;

- разрабатывает формы аутентичного контроля для аудиторных занятий и самостоятельной работы студентов, исходя из целей обучения;

- разрабатывает проверочные листы самоконтроля для каждого контрольного задания;

- разрабатывает критериальные рубрики для оценивания каждого результата;

- доводит критериальные рубрики до сведения студентов, коллег, администрации, родителей и т.д.;

- создает базы контрольно-измерительных материалов для всех видов и этапов контроля.

На этапе *реализации* преподаватель:

- использует формирующее оценивание в ходе учебного процесса;

- использует критериальные рубрики для оценивания на всех этапах контроля;

- излагает требования к выполнению заданий понятным студентом языком;

- использует самооценивание студентов, взаимное оценивание, групповое оценивание в разумных пропорциях;

- использует различные виды обратной связи – преподаватель – студент(ы); студент(ы) – преподаватель; студент(ы) – студент(ы);

- использует проверочные листы самоконтроля для каждого контрольного задания;

- использует суммирующее оценивание на этапах рубежного и итогового контроля.

На этапе *анализа и рефлексии* преподаватель:

- анализирует результаты проведенных контрольных мероприятий;

- анализирует использованные критериальные рубрики с точки зрения их понятности и применимости;

- обрабатывает полученную от студентов обратную связь;

- принимает меры по корректировке учебной программы (constructive alignment).

На новом *этапе планирования* преподаватель использует результаты текущего и итогового контроля для внесения изменений в учебный процесс, корректирует:

- учебные планы;

- время, отводимое на изучение материала;

- инструментарий оценивания;

- формы обратной связи и т.д.

Таким образом, исследование степени разработанности вопроса о содержании оценочной компетенции преподавателя (ОКП) и определении ее содержания и компонентного состава показало востребованность научного обоснования и практического формирования оценочной компетенции у вузовских преподавателей и преподавателей ИЯ в том числе и подтвердило актуальность разработки программы подготовки преподавателей по направлению "Оценивание при компетентностном подходе", основной целью которой является развитие оценочной компетентности преподавателей.

Кафедра иностранных языков и культуроведения Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (г. Москва) уже приступила к подготовке данной программы. Она разрабатывается в соответствии с такими аксиологическими принципами повышения квалификации (ПК) преподавателей ИЯ, как: *принцип трансформации* научных исследований в практику курсовых мероприятий ПК и *принцип диссеминации* [2] научных исследований на педагогическую практику образовательных учреждений, которые вовлечены в исследовательский процесс на всех этапах формирования ОКП. Так, на первом этапе диагностическое исследование уровня сформированности ОКП у практикующих преподавателей неязыковых вузов, указывающее на наличие у них функциональной грамотности в области оценивания при компетентностном подходе, позволило выявить проблемы и уточнить задачи построения программы. В ходе подготовки программы, а также во время прохождения курса повышения квалификации предполагается осуществлять формирующее оценивание, что позволит использовать эффективную обратную связь и подготовить конечный продукт (программу), отвечающий современным требованиям языковой политики России.

Использованные источники

1. Государственная Программа Российской Федерации "Развитие Образования" на 2013-2020 годы. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [[http://www.минобрнауки.рф/документы/2474/файл/901/Госпрограмма_Развитие_образования_\(Проект\).pdf](http://www.минобрнауки.рф/документы/2474/файл/901/Госпрограмма_Развитие_образования_(Проект).pdf)]
2. Крупченко А. К. Концепция повышения квалификации преподавателей / учителей иностранного языка: аксиологический подход // Материалы II международной научно-практической конференции "Аксиологический аспект содержания непрерывного иноязычного образования: проблемы и решения" (31 января – 2 февраля 2013 года). Регистрационное свидетельство обязательного федерального экземпляра электронного издания – № 31380. Номер государственной регистрации обязательного экземпляра электронного издания – 0321302697.
3. Профессиограмма преподавателя высшей школы. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [<http://www.profigrama.ru/profession>]
4. Профессиональный стандарт педагога. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [[http://www.минобрнауки.рф/.../12.02.15-Профстандарт_педагога_\(проект\).pdf](http://www.минобрнауки.рф/.../12.02.15-Профстандарт_педагога_(проект).pdf)]
5. Федеральные Государственные Образовательные Стандарты Высшего Профессионального Образования. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [<http://www.fgosvpo.ru>]
6. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской. – Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
7. BALEAR. Competence Framework for Teachers of English for Academic Purposes. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [<http://www.baleap.org.uk/projects/eap-teacher-competencies>]
8. Common European Framework of Reference : Learning, Teaching, Assessment. Language examining and test development / [prepared under the direction of M. Milanovic (A.L.T.E.)]. – Strasbourg : Language Policy Division, 2002. – 55 p.
9. EAQUALS. Profiling Grid for language teachers. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [www.eaquals.org]

Крупченко А. К., Прилипко О. В.

ОЦІНЮВАННЯ ПРИ КОМПЕТЕНТНІСНОМУ ПІДХОДІ: КОМПОНЕНТНИЙ СКЛАД ОЦІНЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НЕМОВНОГО ВИЩУ

В статті зроблена спроба систематизувати вимоги до формування оцінювальної компетенції викладача іноземних мов як важливої частини лінгводидактичної компетенції, яка була здійснена в рамках діагностики поточної функціональної грамотності викладачів-практиків англійської мови немовних вишів.

Ключові слова: *компетентнісний підхід, студентоцентроване навчання, оцінювання компетенцій, оцінювальна компетентність викладача.*

Krupchenko A. K., Prilipko E. V.

ASSESSMENT IN COMPETENCE-BASED EDUCATION: STRUCTURAL COMPOSITION OF ENGLISH LANGUAGE TEACHER'S ASSESSMENT COMPETENCE

The article presents an attempt to specify and systematize the requirements to an EL teacher in a non-linguistic tertiary institution in terms of values, attitudes, knowledge and practices competence in assessment being a key element of professional competence, based on the results of a survey to establish the current functional assessment literacy of EL teachers in Russia

Key words: *competence based education, student-centered education, assessment of competences, teacher's competence in assessment.*

Стаття надійшла до редакції 29.08.13

