

К ВОПРОСУ ФОРМ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ КАК УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Л.В.Финькевич (БГПУ, Минск)

канд.психол.наук, доцент

В современном обществе проблема подготовки специалиста к трудовой деятельности апеллирует к вопросам модернизации профессионального образования. Молодому специалисту, чтобы интегрироваться в профессиональную среду, необходимы не только теоретические знания и элементарные умения, но в большей степени развитые интеллектуальные способности, умение ориентироваться в больших информационных потоках, анализировать их; сформированная мотивация к саморазвитию и творческому построению индивидуальной профессиональной концепции. Исходя из этого, очевидна необходимость перехода от доминирующей в современных вузах просвещенческо-знаниевой ориентации учебного процесса к личностно-компетентностной. В традиционном понимании компетентность понимается как соответствие знаний, умений и опыта лиц определенного социально-профессионального статуса реальному уровню сложности выполняемых ими задач. Кроме теоретической, методологической составляющей компетентности важным представляется аксиологический компонент – умение построить и реализовать собственную парадигму профессиональной деятельности. Несомненна значимость таких качеств, как инициатива, способность к работе в команде, коммуникативная компетентность. Правомерно понимать компетентность как целостное социально-профессиональное качество личности [1]. Все виды компетенций – социально-личностные, общенаучные, организационно-управленческие, специальные, проявляют себя в мотивационной, операционной и рефлексивной сфере личности [2].

Следует признать, что компетентность в большей степени характеризует результаты профессионального образования и включает в себя содержание профессиональной (прежде всего технологической) подготовки специалистов, позволяющее выбрать методы и технологии образования, соответствующие потребностям современного ребёнка, социальному запросу и собственному индивидуальному стилю. Отсюда можно заключить, что образованность и компетентность определяют профессионализм педагога дошкольного образования. Вместе с этим надо признать возможность их расширения. Так, ряд исследователей включают в состав выше названных видов профессиональной компетентности и образовательную компетентность, которая предполагает наличие в Я-концепции специалиста потребности в непрерывном профессиональном образовании,

сформированность ценностного отношения к нему, интерес к освоению опережающих профессиональных знаний, умений и навыков, целеполагание в образовательной деятельности, мотивацию развития субъектности и креативности в образовательной деятельности, удовлетворенность образовательной деятельностью [3]. Операционная и рефлексивная сферы компетентности обеспечиваются овладением знаниями о способах и технологии непрерывного профессионального саморазвития в процессе образования, развитием когнитивных способностей, рефлексией процесса и результата образовательной деятельности. Наличие рефлексивной культуры, которой овладевает человек в процессе учебно-профессиональной деятельности, то есть в период студенчества, выступает важнейшим условием и предпосылкой формирования педагогической компетентности специалиста. Иными словами, обращает на себя внимание тот факт, что уровень компетентности специалиста во многом определяется его способностью развивать свой творческий потенциал и продуктивно заниматься самосовершенствованием. К числу показателей этой способности относится самоконтроль, способы познания себя и других обучающихся. Развитие таких аутопедагогических компетенций способствует формированию индивидуального стиля профессиональной деятельности и общения, адекватных собственным психологическим особенностям. С другой стороны, это позволит сместить акценты в процессе подготовки специалистов в вузе: от простого наращивания научно-предметных, психолого-педагогических знаний к систематической и целенаправленной работе по развитию качеств личности, которые необходимы для педагогической деятельности [4].

Анализ психолого-педагогической литературы и собственный опыт показывают эффективность контрольно-оценочной деятельности в контексте компетентного подхода. В частности, это позволяет диагностировать сформированность у студентов не только профессиональных, но и ряда трансверсальных компетенций – социальная ответственность, непрерывность образования и самообразования. Это отражается в архитектонике учебно-методических комплексов, в том числе и электронных, посредством включения в их структуру двух компонентов: тестов контроля знаний и тестов с целью диагностики академической самооффективности студентов. Особенностью такого подхода к контрольно-оценочной деятельности становится смещение акцентов с внешней оценки конечных результатов на самооценку, в основе которой лежит способность к рефлексии и самоконтролю. Это позволит стимулировать у студентов умение целеполагания, анализа и оценки самооффективности в личностно-профессиональном развитии [5].

Очевидно, что для этого необходим особый диагностический инструментарий. Одним из современных методов контроля итоговой системы знаний студента является тестирование с использованием компьютерных форм предъявления заданий и оценки успешности их выполнения. В контрольном модуле, предназначенном для самоконтроля и проверки знаний, использовались следующие виды тестовых заданий: задания на выбор правильного ответа, задания на дополнения, задания на установление правильной последовательности, задания на установление соответствия. Наиболее представленной формой тестовых заданий являются задания множественного выбора. Задания на дополнения и установление правильной последовательности корректны к использованию именно в области гуманитарных дисциплин. Диагностика академической самооффективности студентов – обязательный компонент продуктивности образовательного процесса. В контексте рассматриваемой проблемы мы исходим из признания того, что представления студентов об уровне развития собственной интеллектуальной сферы, об эффективности собственных усилий для развития когнитивных функций как основы формирования профессиональных компетенций и задач самообразования выступают в качестве фактора внутренней детерминации и интринсивной мотивации обучения. В качестве диагностического инструментария целесообразно использовать метод самооценочного шкалирования: методику К. Двек в модификации Т.В.Корниловой и С.Смирновой, которая включает 3 опросника: «Обогащаемый интеллект», «Обогащаемая личность», «Принятие целей обучения»; методику А.П.Лобанова «Универсальные компетенции». Все они позволяют аргументировано заключить об уровне самооценки академических достижений студентов [6].

Безусловно, представленные формы контрольно-оценочной деятельности в образовательном процессе не являются единственными и неоспоримыми. Каждый преподаватель в контексте собственной индивидуальной педагогической концепции имеет возможность создания новых, трансформации уже известных, традиционных форм. Важно, чтобы и этот компонент образовательного пространства был сфокусирован на формировании компетенций личности, которыми должен обладать каждый молодой человек независимо от своей профессиональной идентичности. Так, в принятом Советом Европы определении этих компетенций, они номинированы как: политические и социальные; компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе; компетенции владения устной и письменной речью; компетенции владения информационными технологиями; способность учиться на протяжении жизни в качестве основы непрерывного обучения в контексте как личной профессиональной, так и социальной жизни. Очевидно, что в современном мире успешность личности

детерминируется не только профессиональными компетенциями, но и социокультурными, психологическими, определяющими рефлексивные возможности личности и её мотивацию к самоопределению в выборе и реализации своего жизненного пути. Каждый компонент образовательного процесса, в том числе и контрольно-оценочный, должен способствовать формированию личностной зрелости, основными параметрами которой являются ответственность, самостоятельность, терпимость, саморазвитие.

Таким образом, оценка академических достижений студентов может рассматриваться как оценка профессиональных знаний и как целостная характеристика компетентности личности при условии, если она реализована в двух контекстах: как объективная оценка системности знаний и практических учебно-профессиональных компетенций, и как самооценка уровня академических достижений, что свидетельствует об уровне представленности и развития у студентов компетенций непрерывного образования и самообразования. Представляется целесообразным всемерно расширять в образовательных программах все виды учебной деятельности, приближенные к профессиональной, творчески подходить к такому её компоненту как содержание и формы контроля и оценки, широко используя современные информационные технологии.

Список литературы

1. Зимняя, И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2005. - № 1. – С. 14-20.
2. Байденко, В. И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) /В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. - № 11. – С.3-13.
3. Продуктивное образование: альманах /под ред. Е.А.Александровой. – М.:Экшн. 2012. – Вып. 13. -334 с.
4. Совершенствование преподавания в современном вузе: теория. Практика, анализ и оценка: материалы Междунар. Науч.-практ. Конф., 1-2 нояб. 2012 г., Минск/редкол.:О.Л.Жук (пред.); под общ. Ред. В.В.Самохвала. – Минск: Изд. Центр БГУ, 2012. – 435 с.
5. Лобанов, А.П., Дроздова, Н.В. Профессиональная компетентность и профессиональная мобильность специалиста / А.П.Лобанов, Н.В.Дроздова. – Минск: РИВШ, 2010. – 58 с.
6. Лобанов, А.П., Дроздова, Н.В. Лекция в современном вузе:коммуникативно-когнитивный подход / А.П.Лобанов. Н.В.Дроздова. – Минск: РИВШ,2009. – 47 с.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ