

## **Да пытання аб кантролі якасці вынікаў навучання будучых настаўнікаў-дэфектолагаў на аснове кампетэнтнаснага падыходу**

**Анотацыя.** У артыкуле разглядаюцца праблемы павышэння якасці падрыхтоўкі настаўнікаў-дэфектолагаў, апісваюцца кампетэнцыі педагога інклюзіўны адукацыі, аналізуюцца пытанні пабудовы эфектыўнай мадэлі дыягностыкі вучэбных дасягненняў будучых настаўнікаў-дэфектолагаў.

**Ключавыя словы:** якасць адукацыі, кантроль ведаў, кантроль якасці навучання, кампетэнцыі, прафесійная кампетэнтнасць, кампетэнтнасны падыход.

У сучасных умовах мадэрнізацыі адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь і яе арыентаванасці на інтэграцыю ў сістэму еўрапейскай адукацыі асаблівае значэнне набывае пабудова эфектыўнай і аб'ектыўнай сістэмы ацэнкі вынікаў навучання. Пры гэтым павышэнне якасці падрыхтоўкі спецыялістаў павінна ажыццяўляцца праз удасканаленне сістэмы кантролю і метадаў ацэнкі якасці адукацыі. У цяперашні час падыходы да кантролю і ацэнкі якасці адукацыі істотна змяняюцца. Кантроль якасці ведаў, інтэлектуальных і практычных уменняў навучэнцаў - адзін з асноўных кампанентаў ацэнкі якасці адукацыі, неад'емная частка вучэбна-выхаваўчага працэсу і найважнейшы элемент педагогічнай сістэмы. Аб'ектыўная ацэнка якасці падрыхтоўкі спецыялістаў з'яўляецца неабходнай для кожнага суб'екта адукацыйнага працэсу, паколькі колькасная і якасная боку ацэнкі вызначаюць далейшыя напрамкі дзейнасці ўдзельнікаў гэтага працэсу.

Распрацоўка сродкаў дыягностыкі якасці навучання будучых настаўнікаў-дэфектолагаў грунтуецца на ідэях гуманістычнага, кампетэнтнаснага, асобасна-дзейнаснага падыходаў.

Адной з умоў якаснага навучання, выхавання, развіцця і рэабілітацыі дзяцей з цяжкімі парушэннямі маўлення з'яўляецца прафесійная і асобасная гатоўнасць спецыялістаў да працы з гэтымі дзецьмі. Згодна з Канцэпцыі развіцця інклюзіўнай адукацыі асоб з асаблівасцямі псіха-фізічнага развіцця ў Рэспубліцы Беларусь падрыхтоўка педагогаў павінна быць арыентавана на фарміраванне акадэмічных, прафесійных і сацыяльна-асобасных кампетэнцый, якія забяспечваюць эфектыўную педагогічную дзейнасць ва ўмовах інклюзіўны адукацыі [4]. Назарава Н.М. падкрэслівае неабходнасць

спецыяльнай педагагічнай, псіхалагічнай і метадычнай кампетэнтнасці спецыялістаў сістэмы ўстаноў, якія ажыццяўляюць інклюзіўны адукацыю [5].

Сучасныя даследчыкі сцвярджаюць, што кампетэнтнасць - больш шырокае паняцце ў параўнанні з ведамі, уменнямі, навыкамі, і адносяць гэта яго да паняццяў іншага сэнсавага шэрагу. [1,3,10,11]. Паводле меркавання Зімовай І.А., кампетэнцыі - гэта некаторыя ўнутраныя, патэнцыйныя псіхалагічныя наватворы (веды, прадстаўлення, праграмы (алгарытмы) дзеянняў, сістэмы каштоўнасцяў і адносін), якія затым выяўляюцца ў кампетэнтныя чалавека як дзейнасных праявах [1]. Паняцце «кампетэнтнасць» уключае не толькі тэхналагічныя складнікі, кагнітыўную і апэрацыйную, але і матывацыйную, сацыяльную, этычную і паводніцкую. Гэтая трактоўка апісана ў працах А. В. хутарскіх; І. А. Зімовай; Ю.В. Фралова, Д.А. Махотіна і інш. Калі ў гэтым кантэксце ўявіць склад кампетэнтнасці, то, у адпаведнасці з высновамі Зімовай І. А., ён будзе ўключаць такія кампаненты, як:

- матывацыйны аспект, гэта значыць гатоўнасць да праявы к кампетэнтнасці;
- кагнітыўны аспект, гэта значыць валоданне ведамі ўтрымання кампетэнтнасці;
- паводніцкі аспект, гэта значыць вопыт праявы кампетэнтнасці ў разнастайных стандартных і нестандартных сітуацыях;
- каштоўнасна-сэнсавы аспект, які ўключае стаўленне да зместу кампетэнтнасці і аб'екту яе дадатку;
- эмацыйна-валявая рэгуляцыя працэсу і выніку праявы кампетэнтнасці [1].

Такім чынам, аснову кампетэнтнаснага падыходу складаюць кампетэнтнасці, фармаваныя ва ўсёй паўнаце кампанентнага складу. Для таго, каб у сучасных умовах выбудаваць эфектыўную мадэль ацэнкі падрыхтоўкі спецыяліста сістэмы адукацыі, неабходна ўлічваць шматкампанентнасць і складанасць структуры кампетэнтнасці.

Асобасна-дзейнасны падыход арыентуе на развіццё асобы будучага спецыяліста ў адзінстве інтэлектуальных, эмацыйна-валявых і асобасных якасцяў. У падрыхтоўцы настаўнікаў-дэфекталагаў прыярытэтным напрамкам з'яўляецца фарміраванне і развіццё асобы будучага спецыяліста, якая характарызуецца гуманістычнай скіраванасцю, высокім узроўнем агульнай культуры і маральнасці, камунікатыўнай кампетэнтнасцю, адказным стаўленнем да справы, шырокай эрудыцыяй, творчай актыўнасцю і ініцыятывай, імкненнем да самаразвіцця і прафесійнага самаўдасканалення.

Сучасныя даследчыкі прапануюць розныя фармулёўкі прадмета ацэнкі і праверкі: *якасць адукацыі, аб'ём засвоенага навучальнага матэрыялу,*

узровень навучанасці, вынікі навучання, узровень сфарміраванасці кампетэнцый, якасць ведаў, ступень навучанасці, вынікі адукацыі, якасць падрыхтоўкі, акадэмічныя дасягненні навучэнцаў. [2,6,7,8,9] Найбольш распрацаваным працэсам на дадзеным этапе развіцця сістэмы вышэйшай адукацыі з'яўляецца арганізаваны маніторынг вынікаў навучання, які ўключае кантроль, ацэнку і праверку набытых ведаў і ўменняў як складніку часткі фармаваных кампетэнцый.

Існуюць розныя класіфікацыі працэдур і формаў кантролю ведаў. Формы кантролю дзеляцца ў залежнасці ад тыпу дзейнасці навучэнцаў (вусная, пісьмовая, практычная). Кожная форма кантролю мае сваю мэту і асаблівасці правядзення. Для кантролю і адсочвання ўзроўню сфарміраванасці кампетэнцый найбольш эфектыўная практычная праверка, якая прадугледжвае выяўленне канкрэтных уменняў, дзеянняў.

Да найбольш распаўсюджаным формам кантролю вынікаў навучання будучых спецыялістаў у ВНУ адносяць: калёквіўм, сумоўе, тэставанне, залік, экзамен, выкананне кантрольнай работы, распрацоўка крыжаванак на пэўнай тэме, складанне структурна-лагічных схем, падрыхтоўка прэзентацый, напісанне эсэ, рэфератаў, і іншых творчых работ, падрыхтоўка справаздач па практыкам, справаздач па навукова-даследчай работ, падрыхтоўка курсавых работ.

У сувязі з укараненнем у сістэму вышэйшай адукацыі новых падыходаў да ацэнкі ўзроўню сфарміраванасці кампетэнцый спецыялістаў з'яўляюцца новыя формы кантролю вынікаў навучання, якія грунтуюцца на развіцці самастойнай дзейнасці навучэнцаў: кейс-тэхналогія, падрыхтоўка партфоліо, выкананне практыка-арыентаваных заданняў, распрацоўка праектаў і сцэнарыяў, рашэнне комплексных міждысцыплінарных кантрольных заданняў, сітуацыйных задач і інш.

Для павышэння якасці падрыхтоўкі спецыялістаў у адукацыйным працэсе неабходна выкарыстоўваць розныя тыпы праверкі і кантролю засваення студэнтамі вучэбнага матэрыялу:

- самаправерка і самаацэнка,
- ўзаімаправерка і калектыўная рэфлексія,
- фронтальны апытанне і калектыўная рэфлексія.

Сярод вышэй пералічаных тыпаў на першы план выступаюць самакантроль і самаацэнка, функцыі якіх заключаюцца ў самастойным вызначэнні студэнтамі сваіх навучальных дасягненняў, патэнцыйных магчымасцяў, а таксама выдзяленне праблем, якія неабходна вырашыць у працэсе вучэбнай дзейнасці.

У літаратуры вылучаюцца **асноўныя патрабаванні**, што прад'яўляюцца да кантролю вынікаў навучання. Да іх адносяць:

- улік індывідуальных асобасных якасцяў навучэнцаў;
- рэгулярнасць і сістэматычнасць на ўсіх этапах навучання;
- выкарыстанне розных метадаў і формаў кантролю з мэтай папярэджання фарміравання стэрэатыпнасці мыслення;
- кантроль не толькі вынікаў навучання, але і самога працэсу навучання;
- аб'ектыўнасць, якая выяўляецца ў імкненні педагога вызначыць ступень вучэбных дасягненняў студэнта ў дадзены момант;
- дыферэнцыяванне, арыентуюцца на выкарыстанне канкрэтных метадаў кантролю для павышэння якасці фарміравання пэўных ведаў, уменняў, навыкаў;
- аднолькавыя патрабаванні ўсіх выкладчыкаў да вучэбных дасягненняў студэнтаў.

Дадзеныя патрабаванні паказваюць на неабходнасць ўкаранення **бальнай-рэйтынгавай ацэнкі** вынікаў навучання. Пад *рэйтынгам* разумеецца колькасны паказчык стану або вынікаў па вызначаным выглядзе дзейнасці суб'екта, які дазваляе ацаніць ступень перавагі іх у параўнанні з іншымі суб'ектамі. Рэйтынгавая сістэма прадугледжвае бесперапынны паэтапны кантроль ведаў студэнтаў на працягу семестра і ўсяго перыяду навучання. У літаратуры таксама вылучаныя асноўныя прынцыпы рэйтынгавай сістэмы кантролю ведаў: гуманізацыя адукацыі, дэмакратызацыя працэсу навучання, індывідуалізацыя і дыферэнцыяцыя вынікаў навучання кожнага навучэнца.

Рэйтынгавая сістэма кантролю ведаў дазваляе больш аб'ектыўна ацэньваць узровень ведаў, творчых здольнасцяў студэнтаў у групе, струмені, на курсе і вызначаць іх далейшы шлях навучання, павышаць актыўнасць і якасць працы студэнтаў на працягу семестра і ўсяго перыяду навучання, прагназаваць паспяховасць студэнтаў на наступных этапах навучання, а таксама развіваць у іх сацыяльна значныя якасці асобы (дысцыплінаванасць, адказнасць, добрасумленнасць і г.д.).

Кіраванне якасцю адукацыі на сучасным этапе немагчыма без уліку індывідуальных асаблівасцяў студэнтаў, узроўню навучальнасці, без ведаў іх асобасных якасцяў, агульных і спецыяльных здольнасцяў, асаблівасцяў інтэлекту, крэатыўнасці, камунікабельнасці, творчага і педагагічнага мыслення, пазнавальнага патэнцыялу.

Патрабаванні кампетэнтнаснага падыходу актуалізавалі неабходнасць істотнага перагляду традыцыйных ВНУ кантрольна-ацэначных сістэм. Спатрэбіліся новыя ацэначныя сродкі, пабудаваныя на аснове сучасных дасягненняў тэорыі педагагічных вымярэнняў, якія дазваляюць вымяраць узровень сфарміраванасці шматпланавых і шматструктурных характарыстык якасці падрыхтоўкі студэнтаў і не павінны зводзіцца да простага суме прадметных ведаў і ўменняў.

Пры спробах ацэньвання кампетэнцый узнікаюць пэўныя цяжкасці.

*Першая цяжкасць* звязваецца з шматфункцыянальнасцю кампетэнцыі, таму для ацэньвання ўзроўню іх сфарміраванасці неабходныя комплексныя вымяральнікі, якія ўключаюць розныя ацэначныя сродкі, выкарыстанне метадаў шматмернага шкаліравання і спецыяльных метадаў інтэграцыі атэстацыйных балаў па розных колькасным і якасным шкалам.

*Другая цяжкасць* прадвызначаецца дамінантай здольнасцяў навучэнцаў, што прыводзіць да неабходнасці выкарыстання асобных псіхадыягнастычных метадаў.

*Трэцяя цяжкасць* асваення кампетэнцый залежыць ад такіх фактараў, як змест адукацыі, арганізацыйна-тэхналагічных педагагічных рашэнняў, метадаў навучання, стылю ўзаемадзеяння са студэнтамі, якасці сістэмы кантролю і ацэнкі ў ВНУ, уцягнутасці студэнтаў у адукацыйны працэс, агульны «адукацыйны клімат» ВНУ, характар практык і стажыровак і да т.п.

Для рэалізацыі сістэмы ацэнкі ў атэстацыі неабходна стварэнне *спецыяльных фондаў ацэначных сродкаў* з улікам асаблівасцяў дысцыпліны (модуля). Да асноўных *фактараў фарміравання фондаў ацэначных сродкаў* адносяць:

- узаемасувязь паміж вынікамі адукацыі і кампетэнцыі, адрозненні паміж паняццямі «вынікі адукацыі» і «узровень сфарміраванасці кампетэнцый»: вынікі адукацыі вызначаюцца выкладчыкам, а кампетэнцыі набываюцца і з'яўляюцца толькі ў працэсе дзейнасці;
- ацэнка здольнасці студэнта да творчай дзейнасці, гатоўнасць забяспечваць рашэнне новых задач;
- фарміраванне кампетэнцый не толькі праз засваенне зместу адукацыйных праграм, але і самой адукацыйнай асяроддзем ВНУ і выкарыстоўванымі адукацыйнымі тэхналогіямі;
- стварэнне ўмоў максімальнага набліжэння да будучай прафесійнай практыцы;
- актыўнае прыцягненне ў якасці знешніх экспертаў працадаўцаў, студэнтаў выпускных курсаў, выкладчыкаў сумежных дысцыплін і інш .;

- выкарыстанне групавых ацэнак і ўзаімооценок:
- рэцэнзаванне студэнтамі работ адзін аднаго;
- апаніраванне студэнтамі праектаў, курсавых, даследчых работ і інш .;
- аналіз дасягненняў па выніках ацэньвання, з вылучэннем як станоўчых, так і адмоўных індывідуальных і групавых вынікаў, з пазначэннем шляху далейшага развіцця;
- экспертныя ацэнкі групамі са студэнтаў, выкладчыкаў, працадаўцаў і інш. - ўзаемасувязь паміж вынікамі адукацыі і кампетэнцыі, адрозненні паміж паняццямі «вынікі адукацыі» і «узровень сфарміраванасці кампетэнцый»: вынікі адукацыі вызначаюцца выкладчыкам, а кампетэнцыі набываюцца і з'яўляюцца толькі ў працэсе дзейнасці;
- ацэнка здольнасці студэнта да творчай дзейнасці, гатоўнасць забяспечваць рашэнне новых задач;
- фарміраванне кампетэнцый не толькі праз засваенне зместу адукацыйных праграм, але і самой адукацыйнай асяроддзем ВНУ і выкарыстоўванымі адукацыйнымі тэхналогіямі;
- стварэнне ўмоў максімальнага набліжэння да будучай прафесійнай практыцы;
- актыўнае прыцягненне ў якасці знешніх экспертаў працадаўцаў, студэнтаў выпускных курсаў, выкладчыкаў сумежных дысцыплін і інш .;
- выкарыстанне групавых ацэнак і ўзаімооценок:
- рэцэнзаванне студэнтамі работ адзін аднаго;
- апаніраванне студэнтамі праектаў, курсавых, даследчых работ і інш .;
- аналіз дасягненняў па выніках ацэньвання, з вылучэннем як станоўчых, так і адмоўных індывідуальных і групавых вынікаў, з пазначэннем шляху далейшага развіцця;
- экспертныя ацэнкі групамі са студэнтаў, выкладчыкаў, працадаўцаў і інш.

Вылучаюцца тры часткі фонду ацэначных сродкаў. Гэта сродкі для бягучай прамежкавай, выніковай атэстацыі.

Для *бягучага кантролю* характэрная бесперапынная праверка засваення вучэбнага матэрыялу (лекцыйнага, практычнага і т. п.), Якая ажыццяўляецца на працягу ўсяго вывучэння курсу або модуля дысцыплін. Адметнымі бакамі гэтага віду кантролю з'яўляюцца яго сістэматычнасць, бесперапыннасць, што выступае асновай маніторынгу якасці навучання, а таксама базай для

выкарыстання бальнай-рэйтынгавай сістэмы ацэнкі вучэбных дасягненняў навучэнцаў.

*Прамежкавы кантроль* ажыццяўляецца па завяршэнні адносна закончанага цыклу ці падзелу, модуля дысцыпліны і значна адрозніваецца ад бягучага па аб'ёме атрыманай інфармацыі, бо дае больш поўнае ўяўленне аб фарміраванні ключавых ведаў і ўменняў.

*Выніковы кантроль* ўяўляе сабой праверку вынікаў навучання ў цэлым. Асноўнае адрозненне дадзенага выгляду кантролю - гэта прыцягненне знешніх экспертаў (спецыялістаў-практыкаў) у дадзенай галіне ведаў. Выніковы кантроль рэалізуе мэты ацэнкі сукупнасці набытых студэнтам універсальных і прафесійных кампетэнцый.

Такім чынам, вынікі дыягностыкі вучэбных дасягненняў студэнтаў дазваляць ўдасканалваць адукацыйны працэс, павысіць якасны ўзровень падрыхтоўкі будучых настаўнікаў-дэфекталагаў.

### ***Спіс выкарыстаных крыніц***

1. *Зімовая І.А.* Адзіная сацыяльна-прафесійная кампетэнтнасць выпускніка ўніверсітэта: паняцце, падыходы да фарміравання і ацэнкі / І.А. Зімовая - М., 2008.- 54с.
2. *Звоннікаў У.І. Чельшкова М.Б.* Кантроль якасці навучання пры атэстацыі: кампетэнтнасны падыход. - М. : Логас, Універсітэцкая кніга, 2009. - 207 с.
3. *Зімовая, І.А.* Ключавыя кампетэнцыі - новая парадыгма выніку адукацыі / І.А. Зімовая // Вышэйшая адукацыя сёння. - 2003. - № 5. - С. 34- 42.
4. *Канцэпцыя развіцця інклюзіўнай адукацыі асоб з асаблівасцямі псіха-фізічнага развіцця ў Рэспубліцы Беларусь // Спецыяльная адукацыя. - 2015. - № 5. - С. 3-10.*
5. *Назарава Н. М.* Сістэмныя рызыкі развіцця інклюзіўнага і спецыяльнай адукацыі ў сучасных умовах / Н. М. Назарава // Спецыяльная адукацыя. - 2012. - № 3 - С. 6 -12.
6. *Нагавіцын С.Г.* Ацэньванне якасці вынікаў навучання на аснове кампетэнтнаснага падыходу // Веснік Бурацкай дзяржаўнага ўніверсітэта Вып. № 1.- 2013. - С. 185-190.
7. *Пермякоў В.Я.* Дыягностыка фарміравання прафесійных кампетэнцый / В.Я. Пермякоў, С.В. Мянькова // - М. : ФІРО, 2010. - 114 с.
8. *Палупан К.Л.* Маніторынг якасці адукацыі ў ВНУ ва ўмовах ўкаранення компетенцыйнай мадэлі падрыхтоўкі спецыялістаў // Веснік Балтыйскага федэральнага ўніверсітэта ім. І. Канта. Вып. 11. - 2012. - С. 41-45.

9. *Сямёнава Е.В.* Методыка ацэнкі якасці засвоенасці кампетэнцый ў ВНУ // Веснік Чэлябінскай дзяржаўнай акадэміі культуры і мастацтваў. 2013 / 1. - С. 184 -190.
10. *Хітрук В. В.* Педагогіка вышэйшай школы: курс лекцый / В. В. Хітрук.- Баранавічы: РВА БарДУ, 2008. - 305с.
11. *Хутарской А.В.* Ключавыя кампетэнцыі як кампанент асобна-арыентаванай парадыгмы адукацыі // Народная адукацыя - № 2 - 2003. - с. 58-64.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ