

Проблема оценки уровня сформированности личностных компетенций студентов является одной из наиболее сложных в системе профессионального образования. Личностная компетенция обеспечивает понимание и выстраивание жизни на глубоко гуманных межличностных отношениях, основанных на стремлении субъекта понимать другого человека в его человеческой универсальности: строить свое общение, исходя из признания самоценности различных проявлений личности; видеть в каждом человеке духовный ресурс как основу уважительного отношения к нему и себе; осознавать принципиальную взаимосвязь социального и личностного в становлении субъектов в контексте диалогичных взаимоотношений. Рассматривая личностную компетенцию в процессе преподавания дисциплин гражданско-правовой направленности, мы акцентировали внимание на разделы дисциплин, цели, методическое обеспечение, знание и умение, которые должен приобрести студент. Наш собственный опыт работы позволил акцентировать внимание на следующих особенностях процесса развития личностной компетенции в условиях образовательной организации: · выстраивание диалога для решения профессиональных проблем; · изменение внутреннего состояния субъекта по отношению к правовой реальности; · степень выраженности способности будущего юриста понять самоценность каждого человека, который через собственное творчество, личностный опыт переживания и умелое выстраивание диалогичных отношений с людьми (будущими коллегами) может осуществлять успешный поиск современных профессионально-образовательных ценностей и жизненных смыслов. Изучение передового педагогического опыта по формированию личностных компетенций студентов в образовательной профессиональной организации показал, что в процессе формирования личностных компетенций акцент делается лишь на какой-то один или два компонента личности, включенные в общекультурные или профессиональные компетенции. Анализ педагогического опыта позволил выявить, что недостаточно уделяется внимание развитию правового сознания, правовой культуры, стереотипов поведения, правовых традиций. Основными показателями этой деятельности выступают: · ситуативные наблюдения преподавателя за поведением, общением, деятельностью студентов (особенно в ситуации конфликта, принятия решений, сомнений и др.); · контрольные списки [8, 10]. Преподаватели заполняют их по результатам сопоставления наблюдений за личностными качествами студентов. Характерным примером контрольного списка являются: · бланки анализа учебных занятий, на которых выставляются балльные оценки степени проявления тех или иных личностных качеств; · рейтинговые шкалы. Предполагается, что преподаватели, выступающие в качестве экспертов, ранжировали студентов по степени проявления у них значимых качеств. В этом им помогали: · ролевые игры, дебаты – оценка логичности, структурированности, обоснованности позиции, использования

современных источников информации и др.; · структурирование материалов – оценка соответствия логического и графического метода репрезентации понятий и концепций; · анализ данных с использованием матриц и решеток – оценка полноты и правильности возникающих структур; · написание эссе – оценка содержательных, литературных достоинств текстов, формы их представления и др. [3, 8]. Преподаватели определяют уровень сформированности личностных компетенций с позиций результатов каждого студента и отдельных учебных групп, оценивая умения обучаемых применять знания при решении практических задач, нестандартно мыслить и ответственно относиться к учебному процессу. Студент воспринимает качество образования как подготовленность к преуспеванию, получению престижной работы на рынке труда после окончания вуза. Современные требования общества к развитию личности выпускника вуза претерпели значительные изменения даже по сравнению с недавним прошлым – 90-ми гг. прошлого века. Приоритеты при трактовке качества результатов образования сместились на характеристику способностей выпускника к адаптации в профессиональном сообществе, развитие его когнитивных и креативных способностей, формирование гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры. При оценке качества учебных достижений выпускников системы профессионального образования на первый план выходит не объем усвоенных знаний или алгоритмы их воспроизведения по образцам, а ключевые компетенции, творческий подход к решению учебных и жизненных проблем, умения самостоятельно приобретать знания и применять их в ситуациях, близких к будущей профессиональной деятельности. Таким образом, в учебном процессе появляется возможность констатировать наличие качественных знаний и качеств личности в тех случаях, когда реализуемый уровень достижений близок к планируемому, выступающему в роли критерия и заданному в виде требований государственных образовательных стандартов. Требования к личностным качествам студента и само его понимание изменяются по мере развития общества, экономики и науки. Из-за несоответствия результатов образования современным запросам общества и потребностям рынка труда мы используем компетентностный подход. Таким образом, в настоящее время наиболее плодотворным можно считать то понимание уровня формирования личностных студентов, где компетентностный подход позволяет сформировать совокупность требований к личности студента, специалиста, адекватную современным тенденциям в изменении целей образования, запросов обучающихся, общества и рынка труда, применять аппарат педагогических измерений и получать надежные и валидные оценки тех позитивных изменений в процессах и результатах образования [1, 3]. Критерии выбора и структурирования совокупности показателей качества личности могут быть самыми разными. За основу для выделения такой совокупности принимают

модели специалиста, структурированные цели образовательной системы, критерии и показатели воспитательно-образовательного процесса. Адекватной трактовкам качества образования, принятым педагогическим сообществом вуза соответствуют: · репрезентативность, обладающая достаточной полнотой; · операционализируемость на количественном или качественном уровнях измерения; · признанность пользователями и полезность на различных уровнях управления; · пригодность для сбора информации об образовательной деятельности по нужным в управлении направлениям; нацеленной на ту информацию, которая обладает прогностическими возможностями и является значимой на протяжении нескольких лет; · надежность, простота, экономическая целесообразность. Для характеристики уровня формирования личности мы выделили обобщенные группы показателей, которые охватывали: 1) данные по образовательным системам; 2) характеристики качества учебного и воспитательного процесса; 3) характеристики качества результатов обучения; 4) данные об интенсивности научной и инновационной деятельности в вузе; 5) объемы вложений в образование; 6) данные по эффективности управленческой деятельности в образовании. К показателям первой группы мы отнесли характеристики качества содержания воспитательной деятельности; структуры и содержание образовательных программ. Была использована оценка показателей эффективности воспитательной работы в вузе, которые представлены в таблице 1. Формы организации учебного и воспитательного процесса; реализация целей обучения и воспитания; сбалансированность образовательной системы; ее стабильность, способность к адаптации при взаимодействии с внешней средой; применяемые педагогические технологии; системы подготовки и переподготовки педагогических кадров; работы по повышению мотивации учебной и профессиональной деятельности педагогов и др. [1, 2]. В организации диагностики качества учебной программы значимыми оказались следующие позиции: · важность целей программы и степень их соответствия нормативам, а также образовательным потребностям студентов; · ясность структуры содержания, его соответствие целям, в том числе по уровню и широте; · доступность ресурсов и эффективность образовательной среды; · сформированность концепции учебной деятельности и уровень ее инструментального воплощения. Таблица 1 Оценка показателей эффективности воспитательной работы

Оценка показателя	Кол-во баллов	Информация
0 Неудовлетворительное состояние. Работа не ведется/материал не соответствует потребностям (нормам, требованиям)	0	Неудовлетворительное состояние. Работа не ведется/материал не соответствует потребностям (нормам, требованиям)
1 Очень низкая оценка. Работа ведется недостаточно/материал не соответствует потребностям (нормам, требованиям)	1	Очень низкая оценка. Работа ведется недостаточно/материал не соответствует потребностям (нормам, требованиям)
2 Низкая оценка. Работа ведется на очень низком уровне. Очень много существенных недочетов/ некоторые идеи представленного материала можно применять, но в целом, его необходимо пересматривать	2	Низкая оценка. Работа ведется на очень низком уровне. Очень много существенных недочетов/ некоторые идеи представленного материала можно применять, но в целом, его необходимо пересматривать
3 Удовлетворительная оценка. Существенные недостатки в работе/в общем,	3	Удовлетворительная оценка. Существенные недостатки в работе/в общем,

материал можно использовать, но следует пересмотреть 4 Средняя оценка. Работа ведется на относительно приемлемом уровне. Имеются отдельные недостатки/материал вполне не соответствует требованиям, но имеется ряд поправок 5 Средняя оценка. Работа ведется на достаточно хорошем уровне . недостатки не существенны /недостатков и неточностей в представленном материале не мало, но они не существенны 6 Хорошая оценка. Работа ведется на достаточно хорошем уровне. Недостатки малочисленны, несущественны и легко исправимы/ недостатки и неточности в представленном материале имеются, но их не много и они не существенны 7 Достаточно высокая оценка. Практически полностью соответствует предъявляемым требованиям / представленный материал практически полностью соответствует требованиям времени и экспертов, им можно руководствоваться в работе 8 Высокая оценка. Полностью соответствует предъявляемым требованиям / представленный материал полностью соответствует требованиям времени и экспертов, ими можно руководствоваться в работе 9 Очень высокая оценка. Полностью соответствует предъявляемым требованиям. Рекомендуется использовать для распространения как передовой опыт. 10 В ходе предварительного оценивания деятельности студентов становится объектом формативной оценки. В методы формативной оценки входили: · наблюдение за деятельностью студентов, включая самонаблюдение, взаимное наблюдение в группах и др.; · графическая схематизация и визуализация представлений и концепций – построение схем, моделей, компьютерных изображений; · протоколирование процессов, где в качестве критериев фигурируют этапы соответствующих процессов, и т.п. Показатели второй группы включали характеристики доступности и индивидуализации обучения и воспитания. Организация образовательного процесса (назначения, принципов, методов, планирования, средств и диагностика процесса и результата обучения); гуманистической и культурно-познавательной направленности образовательного процесса; стандартизации и валидности, разработанное диагностическое обеспечение формирования личностных компетенций включает следующие компоненты: · цель – формирование личностных компетенций студентов в процессе изучения предметов гражданско-правовой направленности; · задачи применения тестовых технологий; · анализ целевого и содержательного компонентов государственного образовательного стандарта; · коррекция учебных программ; · установление межпредметных, внутриспредметных связей; · создание единой системы мониторинга успеваемости; · выделение модулей; · структурирование содержания; · проектирование содержания учебных блоков-модулей; · разработка критериев и видов тестового контроля. Большую роль играли вариативность учебных программ, соотношение традиционных и инновационных технологий обучения, воспитания и контроля; способов организации самостоятельной работы студентов во внеаудиторное время и др. К контролю

мы отнесли и педагогическую динамику. В ходе внедрения педагогических условий в образовательную практику вуза были разработаны и реализованы тесты по предметам гражданской специализации. При проверке умения решать задачи чаще всего применялись закрытые и открытые формы тестовых заданий. Основой формы закрытого тестового задания является закон исключения третьего, сформулированный Аристотелем Рис. 1 Тестово-диагностическое обеспечение формирования личностных компетенций в процессе учебной деятельности Дидактические условия успешности применения тестовых технологий Рис. 2 Реализация тестовых технологий в процессе диагностики сформированности личностных качеств студента

Выбор правильного варианта порождает истину, выбор неправильного – ложь. Третьего не дано. Из этого закона следует, что каждое задание должно иметь один верный ответ. Нередко применяются задания в закрытой форме, имеющие вопрос и четыре или пять вариантов ответа, из которых один верный, который и должен выбрать студент. Главными недостатками классической закрытой формы являются: высокая вероятность угадывания верного ответа; непроизводительные затраты времени на прочтение всех вариантов ответов. Достаточно известны два пути развития закрытой формы тестовых заданий, восполняющих указанные недостатки:

- задание с выбором нескольких верных ответов из нескольких предложенных;
- задание с оцениванием верности, т.е. выбор одного, наиболее верного из нескольких верных в разной степени.

Существуют третий и четвертый пути решения задания в закрытой форме, еще более снижающий вероятность угадывания:

- задание с оцениванием степени верности каждого из ответов;
- задание с оцениванием степени верности одного из вариантов, где студент не может видеть все варианты ответа одновременно.

Задания в открытой форме являются обычно утверждением или текстом, реже вопросом. В тексте есть специальные места, куда студент должен внести полученный ответ. Правильно сформулированные задания открытой формы полностью исключают догадку. Это достоинство таких заданий. Наиболее перспективной при проведении лабораторного практикума видится технология «мягкого тестирования» («Soft testing» или «Soft grading»). Сам термин «мягкое тестирование» означает, что из технологии устранены резкие границы оценки вариантов выполнения тестовых заданий. Вместо двухступенчатой шкалы «верно-неверно», здесь используется четырехступенчатая: «полный ответ – 5, не полный ответ без ошибок – 4, не полный ответ с ошибками – 3, не верный ответ – 2». Такая шкала более привычна студентам. Такой подход позволил не только констатировать знания, но и контролировать их глубину, делать минимальной вероятность угадывания путем сравнения вариантов. Но любая оценка является не только источником обратной информации. Она обладает рядом важнейших функций, и прежде всего – дидактической. Именно она является основой контроля, т.к. предполагает аналитический срез и оценку состояния качества знаний путем их сравнения с

уровнем требований к усвоению конкретного учебного материала. Контроль способен сыграть большую роль в обучении, если опираться на самопознание, осуществляемое на основе рефлексии. Рефлексия обеспечивает повышение качества обучения за счет того, что каждый участник образовательного процесса, оценив достигнутый им уровень, может сам определить дальнейшую траекторию своего движения к цели:

- студент – к более высокой степени усвоения знаний и развития;
- куратор – к повышению профессионального мастерства;
- руководитель – к совершенствованию качества управленческой деятельности.

Система оценки уровня формирования личностных компетенций студентов в вузе базируется на рассмотренных выше положениях. Она выстраивается не сверху (как это часто бывает), а идет от студента при активном участии руководителей вуза и педагогов. Однако главной остается единая направленность на создание и реализацию условий для развития и саморазвития студента, удовлетворение его образовательных потребностей и построение образовательного процесса с их учетом [4, 9]. Третью группу составили показатели, построенные на результатах оценивания личностных компетенций и требующие для корректной интерпретации развернутой дополнительной информации, условий и атмосферы преподавания; данных рубежного контроля, сведений о дальнейшей судьбе выпускников и т.д. Среди дополнительных показателей выступали и показатели, подверженные изменениям по мере истечения образовательного процесса (программы обучения, учебники, система домашних заданий, система контроля качества подготовленности, профессорско-преподавательский состав, формы и методы дополнительного образования и самооценка преподавателя). Критериями самооценки преподавателя стали:

- степень знакомства преподавателя с содержанием, базовыми принципами, способами и методами деятельности;
- степень соответствия индивидуального опыта преподавателя целям и задачам преподаваемого предмета;
- уровень индивидуальных представлений о способах, формах и проявлениях деятельности студентов;
- системность в обеспечении студентов информацией;
- знание трудных тем и способов необходимого консультирования;
- владение методами стимулирования учебной деятельности;
- обеспечение адаптивности содержания по отношению к индивидуальным потребностям студентов;
- создание возможностей для самостоятельного (в том числе, дистанционного) изучения студентами курса;
- степень соответствия индивидуального процесса обучения общим нормам и требованиям;
- использование современных технологий в планировании и осуществлении образовательного процесса и др.

В ходе исследования были разработаны и апробированы карта наблюдения и бланк модулей формирования личностных компетенций. Таким образом, при оценке уровня формирования личностных компетенций мы принимали во внимание совокупность самых разных показателей. Для принятия обоснованного решения о достижении либо

не достижении определенного качества необходимо по каждому показателю выбрать некоторый критерий или набор критериев, характерный для компетентного подхода к оценке формирования личностных компетенций. Выбор критериев проводился экспертным путем на основе соглашений, и был четко ориентирован на задачи управления качеством образования в образовательной профессиональной организации. Оценка качества подготовки в новой компетентно-методологической парадигме профессионального образования требует разработки технологий оценивания приобретаемых обучающимися характеристик, формирующих их компетенции. Компетентный подход позволяет выявить многогранность подготовленности обучаемых, включающей помимо традиционных званий и умений, некоторую совокупность психолого-педагогических и профессионально значимых характеристик, которые в процессе оценивания рассматриваются как переменные педагогического измерения. Эти психолого-педагогические характеристики подготовленности, отражающие ориентацию на когнитивное обучение и развитие творческих способностей, в сочетании с оценкой знаний, умений и навыков могут служить многомерной оценкой качества учебных достижений обучающихся. В свою очередь, наиболее распространенной переменной, оцениваемой традиционными оценочными средствами или тестами, в отечественной профессиональной школе является уровень подготовленности (уровень знаний, умений, навыков), не отражающий, как правило, современные требования к качеству подготовки обучающихся. Этот уровень слабо ориентирован на интегральные междисциплинарные знания в силу заложенной в него одномерности, не проверяющей степень освоения выпускниками компетенций, включая способность учиться, способность к анализу и синтезу, переносу знаний и умений в новые ситуации, генерации идей и т.д. Компетенции формируются и развиваются посредством содержания обучения, образовательной среды учреждения и, в основном, образовательными технологиями. В частности, элементы творческой деятельности способствуют подготовке специалиста широкого профиля, поиску решения новых задач, связанных с недостаточностью конкретных специальных знаний и отсутствием конкретных алгоритмов решения задач такого класса. Творческие характеристики личности могут быть сформированы только в процессе моделирования квазиреальной деятельности студента, требующей поиска решения новых проблем, при которых необходимо осуществление переноса знаний, комбинаций, преобразования способов деятельности и выполнения других творческих процедур [5]. Эта деятельность всегда индивидуальна, поскольку не имеет аналогов в прошлом. Достаточно эффективно формируются у студента колледжа качества творческой личности в процессе выполнения научно-исследовательской работы, которой присуще отсутствие жестких схем деятельности, вариативность сложности новых проблем. Ориентация

технологий обучения на самостоятельную, исследовательскую работу, развитие творческих качеств у студента требует инновационной методологической перестройки оценки качества усвоенных знаний, навыков и способностей. Такая перестройка предусматривает возможный отказ от традиционной экспертной оценки в пятибалльной шкале и введение в контрольно-оценочную сферу педагогических измерений, обеспечивающих многомерные прогнозируемые оценки качества учебных достижений [6, 7]. При оценивании продуктивного уровня учебных достижений большое значение в учебном процессе приобретает такая переменная как креативность. Применительно к задачам педагогической оценки креативность охватывает некоторую совокупность мыслительных и личностных качеств, достигнутых за счет специальных методов обучения и характеризующих потенциальные возможности обучаемого к нестандартному решению учебных задач. Можно более детально перечислить творческие характеристики, профессионально значимые для специалиста на уровне умений:

- самостоятельно осуществлять ближний и дальний, внутрисистемный и межсистемный переносы знаний и умений в новую ситуацию;
- видеть новую проблему в традиционной ситуации;
- разработать структуру объекта;
- учитывать альтернативы при решении проблемы;
- комбинировать и преобразовывать ранее известные способы деятельности при решении новой проблемы.

Естественно, что для измерения таких характеристик не подходят ни традиционные экзамены, ни стандартизированные педагогические тесты. Аналогичные проблемы с измерителями возникают при итоговой государственной аттестации выпускников вузов. Установление соответствия уровня профессиональной подготовленности выпускника требованиям государственных образовательных стандартов по традиции направлены, в основном, на выявление степени освоения дисциплинарных и междисциплинарных знаний, приобретения умений и навыков, являющихся важной целью начального и среднего профессионального образования. Однако в современном обществе, если речь идет о качестве подготовки выпускников, на первый план должны выходить потребности работодателя, которые связаны, в основном, с профессиональными требованиями к подготовке выпускников, с их умениями применять свои знания в реальных профессиональных или имитирующих квазипрофессиональных ситуациях. Также как и в ситуации оценивания креативности, этим требованиям не отвечают традиционные экзамены и тесты. Для выявления основных принципов оценки достижений обучающихся в компетентностном формате проанализируем особенности диагностики в рамках международного исследования PISA. Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся PISA (Programme for International Student Assessment) осуществляется Организацией Экономического Сотрудничества и Развития ОЭСР. Цель исследования, как отражено в документах проекта, оценить, обладают ли учащиеся, получившие

общее образование, знаниями и умениями, необходимыми для полноценного функционирования в обществе. Дополнительно к оценке учебных достижений изучалось отношение учащихся к обучению. Важным результатом исследования также стали полученные международные сравнительные показатели, которые раскрывают влияние отдельных факторов, связанных со школой и семьями учащихся, на уровень их образовательных достижений. Основные направления исследования, концептуальные подходы к разработке инструментария, способы обработки и представления результатов обсуждались и утверждались представителями стран – участниц проекта с учетом их практического значения для этих стран. Объектом исследования стали образовательные достижения учащихся 20 летнего возраста. Такой выбор объясняется тем, что во многих странах к этому возрасту завершается обязательное обучение в школе, и программы обучения в разных странах имеют много общего. Именно на этом этапе важно определить состояние тех знаний и умений, которые могут быть полезны школьникам в будущем, а также способности самостоятельно приобретать знания, необходимые для успешной адаптации в современном мире. Исследование образовательной подготовки учащихся проводилось в трех направлениях: «грамотность чтения», «математическая грамотность» и «естественно научная грамотность», «компетентность в решении проблем». Особое внимание уделялось оценке того, как ученики овладели различными стратегиями обучения, умеют ли использовать свои знания в разнообразных ситуациях. Оценивалась также межпредметная компетентность учащихся (использование знаний, полученных при изучении отдельных предметов или из других источников информации, для решения поставленной задачи). Исследование проводится трехлетними циклами. В каждом цикле основное внимание уделяется одному из трех указанных выше направлений исследования. По двум другим планируется получить информацию о некоторых приобретенных школьниками умениях. Краткая характеристика инструментария: инструментарий исследования разрабатывался в процессе интерактивной деятельности различных международных экспертных комиссий и ведущих специалистов участвующих стран. Задания были разделены на 9 вариантов, часть заданий при этом повторялось в нескольких вариантах. В тестах использовались задания с готовыми ответами, из которых нужно было выбрать верный ответ, а также задания со свободными ответами, на которые должен был дать собственный краткий или развернутый обоснованный ответ. Некоторые задания (комплексные или структурированные) состояли из нескольких вопросов различной трудности, которые относились к одной и той же жизненной ситуации. Под компетентностью в области решения проблем понимается способность обучающегося использовать познавательные умения для разрешения межпредметных реальных проблем, в которых способ решения с первого взгляда явно не определяется. Умения, необходимые для решения

проблемы, формулируются в различных учебных областях, а не только в рамках одной из них – математической, естественно – научной или чтения. В исследовании выделяются три типа проблем, получивших условные названия: «принятие решения», «анализ и планирование», «внезапно возникшие неполадки». Применение выделенных умений требует от учащегося владения навыками аналитических рассуждений, рассуждений по аналогии, комбинаторных рассуждений. Например, для понимания ситуации учащийся должен различать факты и мнения. При выборе стратегии решения проблемы он должен рассмотреть и соотнести причины и следствия. Учащийся должен логически изложить свое решение, если это предусматривается в задании. Именно навыки рассуждений лежат в основе умений решать проблемы и формируют ядро компетентности в этой области. Высокий уровень компетентности в области решения проблем предполагает умения обучающегося системно подходить к решению проблемы, одновременно учитывать большое количество различных условий и ограничений и выявлять зависимости между ними, организовывать и контролировать свои решения на каждом шаге решения, создавать свое собственное решение и проверять, удовлетворяет ли оно всем требованиям, которые имеются в условии задачи, понятно и ясно представлять свое решение в словесной или иной форме. Материалы исследования и подходы к оцениванию образовательных достижений учащихся могут быть основой для составления диагностических работ по предметам общеобразовательного и профессионального циклов. При составлении диагностической работы необходимо учитывать интегрированный принцип подхода к оценке уровня сформированности компетенций у обучающихся. Необходимо включать в задания диагностической работы такие задачи, которые неизвестны обучающимся, становятся проблемой при поиске решения, без соответствующего уровня проблемности заданий нельзя говорить о формировании компетенций.