



## Роль психологической службы вуза в оценке компетенций студентов

**Аннотация.** В статье актуализируется вопрос выбора методологии оценки результатов обучения студентов в вузе; предлагается технология оценки компетенций; показывается роль деятельности психологической службы в ее реализации.

**Ключевые слова:** компетенции, способности, самооценка, экспертиза, психопрофилактика.

**Раздел:** (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Внедрение компетентностного подхода в высшее профессиональное образование призвано обеспечить повышение его качества и способствовать эффективной подготовке конкурентноспособного на рынке труда специалиста, который будет свободно владеть своей профессией (в форме мастерства или творчества), эффективно работать на уровне мировых стандартов, а также будет готов к самоорганизации и самоуправлению, постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

В действующих стандартах (ФГОС ВПО) разработан перечень компетенций, которые определенным образом сгруппированы и распределены по циклам учебных дисциплин. Но большое количество заявленных компетенций, некоторая неоднозначность их формулировок, сложность измерения, разночтение в описании общекультурных (ОК) компетенций в разных направлениях подготовки, а также отсутствие единых механизмов оценки и способов отражения осваиваемых компетенций при разработке фонда оценочных средств вызывают много дискуссий, как в среде разработчиков данной проблемы, так и преподавателей высшей школы [1–8 и др.].

Изначально целью нашей работы в контексте деятельности психологической службы университета была разработка оценочных средств общекультурных компетенций для конкретного направления подготовки (250700 «Ландшафтная архитектура», квалификация (степень) «магистр»). Мы поставили перед собой задачи:

- 1) обозначить общий подход к решению проблемы;
- 2) выявить психологическую составляющую в предлагаемых ФГОС компетенциях;
- 3) предложить вариант возможных диагностических средств для реализации технологии отслеживания результатов обучения.

В период неопределенности и отсутствия четких ориентиров рассмотрения данной проблемы для нас особо актуализировался вопрос выбора методологических подходов к описанию технологии оценки компетенций (т.е. отслеживания результатов обучения студентов в вузе). Анализ существующих методов оценки компетенций показал, что наиболее объективными и надежными являются такие оценочные технологии, которые опираются на целостный (организмический), компенсаторный и уровневый подходы.

Проведенный нами контент-анализ описания компетенций позволил констатировать, что они чаще всего представляются в категории «способности». Способности в психологии:

- рассматриваются как совокупность врожденных анатомо-физиологических и приобретенных регуляционных свойств человека, которые определяют его психические возможности в различных видах деятельности;



- не сводятся к имеющимся у субъекта знаниям, умениям и навыкам;
- рассматриваются как внутренние условия, благодаря которым человек может определенным образом осваивать знания, умения и навыки;
- имеют индивидуальную меру выраженности, которая проявляется в качественном своеобразии освоения и реализации деятельности;
- описываются как динамичные по своим проявлениям (поскольку они не являются статичным качеством в структуре личности, а способны развиваться, совершенствоваться или исчезать при отсутствии стимула к их проявлению).

Такое понимание способностей еще раз доказывает необходимость учета всех выше обозначенных подходов в разработке технологии оценки компетенций в условиях образовательного пространства вуза.

В своей работе мы придерживаемся точки зрения, согласно которой любая компетенция в общем виде складывается из 3-х основных компонентов [9]:

- 1) когнитивного, связанного со знаниями и способами их получения, а также уровнем интеллектуального развития студента;
- 2) интегративно-деятельностного, определяющего процесс становления умений на основе полученных знаний и способов реализации этих умений как в обычных (стандартных), так и новых (неопределенных, неоднозначных) условиях и ситуациях;
- 3) личностного, который выражается, прежде всего, в отношении к осуществляемой деятельности, и представляет собой мотивы, ценностные установки и позиции личности, проявляющиеся в процессе реализации компетенции.

Учитывая проблемы и особенности разработки оценочных процедур, нами с позиции психологической практики был предложен методологически обоснованный вариант технологии оценки компетенций, включающий такие процедуры, как самооценка, экспертная оценка и психологическая диагностика (в последующем способствующие переводу полученных данных в интегративную оценку).

Самооценка развития заявленных компетенций осуществляется непосредственно аттестуемым студентом в период, специально отведенный для организации оценочных процедур. Данные фиксируются в специально разработанных «Листах самооценки». В качестве примера представим форму листа самооценки общекультурных (ОК) компетенций (табл. 1).

Таблица 1

## Самооценка общекультурных (ОК) компетенций

Ф. И. студента \_\_\_\_\_ Курс \_\_\_\_\_ Группа \_\_\_\_\_  
Направление \_\_\_\_\_

№ ОК	Наименование компетенции	Шкала оценки		
		Не проявляю	Проявляю в достаточной мере	Проявляю в высокой степени
ОК-1	Способность совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень			
и т. д.				

Дата проведения самооценки \_\_\_\_\_



В роли экспертов выступают преподаватели вуза, хорошо знающие аттестуемого студента, которые имели возможность наблюдать за ним в учебно-воспитательном процессе. Оптимальное количество преподавателей-экспертов – 5-7 человек. В их задачу входит оценка особенностей проявления компетенций и заполнение специальных оценочных листов, по своей структуре идентичных с «Листом самооценки» (табл. 2).

Таблица 2

## Экспертная оценка общекультурных компетенций (ОК)

Ф. И. студента \_\_\_\_\_ Курс \_\_\_\_\_ Группа \_\_\_\_\_  
Направление \_\_\_\_\_

№ ОК	Наименование компетенции	Шкала оценки		
		Не проявляется	Проявляется в достаточной степени	Проявляется в высокой степени
ОК-1	Способность совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень			
и т. д.				

Преподаватель-эксперт \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
Дата проведения экспертной оценки \_\_\_\_\_

В связи с тем, что структурирование предметной области приводит к дифференцированным критериям, к их разделению, а, следовательно, к увеличению их числа, компетенции, заявленные в виде определенного набора способностей, представлены нами в оценочных листах без изменений. Чтобы создать условия для одинакового их понимания в процедуру оценки вносятся некоторые уточнения, которые оформляются в форме *организационно-методических материалов*:

- 1) инструкция для экспертов;
- 2) конкретизация 3-х балльной шкалы оценки Ликерта (не проявляется, проявляется в достаточной степени, проявляется в высокой степени) с использованием уточняющего понятийного ряда, позволяющего наиболее наглядно представить и описать особенности развития компетенций студентов;
- 3) описание психолого-педагогического «портрета» студента с базовым, средним и высоким уровнями развития компетенций, включающий когнитивный, интегративно-деятельностный и личностный компоненты (который можно рассматривать в качестве универсального и использовать независимо от содержания компетенции);
- 4) толкование качеств, непосредственно и опосредованно заявленных в компетенциях (мини-словарь).

Для объективизации процедуры оценки каждый преподаватель-эксперт получает данный комплект организационно-методических материалов.

С психологической точки зрения оцениванию подвергаются, в первую очередь те качества, которые непосредственно и опосредованно заявлены в компетенциях. (Например, в направлении подготовки 250700 «Ландшафтная архитектура» в ОК компетенциях – это 1) самостоятельность; инициативность; ответственность; коммуникативность (как непосредственно заявленные), а также 2) обучаемость; способность к самообразованию и саморазвитию, организаторские способности (представленные опосредованно).



Психологическую диагностику осуществляют сотрудники психологической службы университета. В их задачу входит:

- проведение контент-анализа содержания компетенций с целью выявления их психологической составляющей;
- формирование экспресс-комплекса диагностического инструментария с учетом уровневого подхода (на это мы обращаем особое внимание, так как анализ опыта работы коллег из других вузов показал наличие в использовании диагностических комплексов типологических и характерологических опросников, а также анкет, которые в нашем случае могут нарушить не только принцип объективности, но и логику перевода всех полученных данных в общую оценку);
- разработка бланков для фиксации результатов;
- проведение диагностики;
- обработка и анализ первичной оценочной информации;
- формулировка выводов;
- посредничество в разрешении сложных ситуаций.

Психологическая диагностика призвана помочь отследить особенности проявления обозначенных в компетенциях качеств и дополнить самооценку студентов и оценку экспертов.

Таким образом, проведение оценочной технологии, включающей 3 процедуры (самооценка, экспертная оценка и психодиагностика) предполагает *интеграцию оценок* по заявленным компетенциям в итоговую оценку.

В качестве *отчетных документов* по итогам проведения оценочных процедур рассматриваются листы самооценки знаний, экспертные листы, протокольные бланки с данными диагностики, а также мини-отчет с фиксированными интегративными оценками.

*По итогам оценки* выявляется уровень заявленных компетенций; составляется «карта» их развития (матрица развития компетенций с указанием уровня их сформированности – базового, среднего, высокого); при необходимости дается обратная связь каждому участнику оценки (предоставление объективно достоверной оценочной информации с учетом кратковременного и долгосрочного прогноза).

Разработанная и представленная нами оценочная технология отвечает основным требованиям:

- *объективности* (интерпретация результатов не зависит от частного мнения или отдельных суждений),
- *надежности* (относительная свобода от влияния ситуативных факторов),
- *доступности* (процесс оценивания и критерии оценки понятны самим оцениваемым и тем, кто осуществляет оценку).

Таким образом, мы можем констатировать, что поставленная перед психологической службой цель, заключающаяся в разработке оценочных средств общекультурных компетенций для конкретного направления подготовки, нами выполнена.

В рамках обозначенной технологии (на примере направления подготовки 250700 «Ландшафтная архитектура») в контексте рассмотрения общекультурных компетенций нами четко представлены:

- специфика оценочной технологии, которая отвечает требованиям объективности, надежности, доступности;
- содержание организационно-методических материалов для экспертов;
- психодиагностический комплекс с сопутствующими комплектами;
- компоненты компетенций социального взаимодействия, самоорганизации и самоуправления.



Следует также констатировать, что на примере составления конкретного паспорта компетенции (ОК-4 – способность свободно пользоваться русским и иностранными языками как средствами делового общения) нами показана возможность реализации уровневого подхода с описанием высокой степени ее проявления. На этом положении мы также акцентируем внимание разработчиков аналогичных вопросов. Так как считаем, методологически неверным и нецелесообразным (с позиции выше перечисленных подходов) брать за основу опыт авторов, которые предлагают при рассмотрении вопроса оценки компетенций студентов описывать знания как низкий уровень, умения – средний, навыки – высокий. Такое описание не только сводит к рассмотрению компетенций как ЗУН (что опять не является верным), но и исключает (или рассматривает опосредованно) личностную составляющую, которая наряду с когнитивным и интегративно-деятельностным компонентами является необходимой структурной составляющей компетенции.

Также следует обратить внимание специалистов на тот факт, что уровень сформированности компетенции является достаточно скрытым (латентным) параметром и непосредственно измерен быть не может. Он может быть оценен с определенной степенью вероятности. Не случайно авторами прослеживается тенденция составления оценочных матриц с использованием характеристик высокого уровня, который представлен описанием определенных поведенческих индикаторов, что является своего рода показателем успешности специалиста в той или иной области профессиональной деятельности.

Таким образом, использование как уровневого, так и целостного (организмического) и компенсаторного подходов к оценке компетенций высвечивает проблему доверия профессионализму экспертов, осуществляющих данную технологию (которые при необходимости могут пройти дополнительное обучение (в форме мастер-классов, семинаров-практикумов и круглых столов) по реализации конкретной оценочной процедуры).

Мы полагаем, что в условиях психологической практики предложенная нами технология является ориентиром (и своеобразным алгоритмом) для построения деятельности психологической службы вуза.

Если изначально метод контент-анализа позволяет:

- выделить личностные характеристики в содержании компетенции;
  - обозначить основные ориентиры целеполагания психопрофилактической деятельности;
  - разработать программу психологического сопровождения, направленного на профилактику рисков профессионального становления и развития личности в процессе профессиональной подготовки на этапе вузовского обучения [10];
- то в перспективе мониторинг дает возможность:
- отслеживать уровень проявления заявленных в компетенциях личностных характеристик у студентов;
  - оценивать эффективность психологического сопровождения вообще и реализуемых частных психопрофилактических программ;
  - обеспечивать целостность восприятия оценки эффективности образовательной деятельности вуза.

Таким образом, проявляется и реализуется на практике профилактическая направленность деятельности психологической службы вуза, в контексте которой основной дефиницией становится понятие «психопрофилактика», а базовыми – понятия «психологическое сопровождение» и «психологическое здоровье личности» [11].





В условиях психологической практики под психопрофилактикой мы понимаем, с одной стороны, интегрирующий вид деятельности практического психолога, нацеленный на предупреждение, предотвращение и преодоление проблем в психологическом здоровье личности; с другой – смыслообразующий компонент всей его деятельности, заключающийся в обеспечении условий гармоничного развития личности на основе её способности к саморегуляции и потребности в самоактуализации.

*Психологическое здоровье личности мы определяем как состояние гармонии внутреннего мира человека, обеспечивающее устойчивую адаптацию к социуму и позволяющее ему (на основе рефлексии) свободно актуализировать свои индивидуально-психологические возможности, проявляя способность к самопознанию, самопринятию и саморазвитию.*

Сущность психологического сопровождения заключается в организации системы профессиональной деятельности практического психолога, направленной на создание психолого-педагогических условий, способствующих раскрытию потенциальных возможностей личности, а также проявлению и развитию позитивных аспектов субъектов образовательного пространства на основе их способности к саморегуляции и саморазвитию [12].

Итак, в заявленном нами алгоритме технологии оценки компетенций студентов четко прослеживается психологическая составляющая, реализацией которой непосредственно должны заниматься сотрудники психологической службы университета, профессионально владеющие разными методами получения психолого-педагогической информации, процедурами организации психодиагностического процесса и мониторинга, а также разработкой и реализацией психопрофилактических программ.

## Ссылки на источники

1. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19–26.
2. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
3. Багманов И. Р., Хабарова Н. Г. Компетентностный подход к профессиональному образованию: проблема реализации // Казанский педагогический журнал. – 2009. – № 5. – С. 12–16.
4. Белинская Т. В., Арсланов Т. А. Современное состояние процесса реализации компетентностного подхода (в ходе внедрения ФГОС ВПО различных направлений) // Психология в вузе. – 2013. – № 3. – С. 37–46.
5. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 40 с.
6. Зеер Э. Ф., Заводчиков Д. П., Лопес Е. Г. Реализация компетентностного подхода в профессиональном образовании. – Екатеринбург: РГППУ, 2007. – 129 с.
7. Харитонов Т. Г. Компетентностный подход в профессиональной подготовке практических психологов // Инновации в системе непрерывного профессионального образования: сборник статей по материалам 12-й Международной научно-методической конференции преподавателей вузов, ученых и специалистов. – Н. Новгород: ВГИПУ, 2011. – С. 332–335.
8. Елисеев И. Н. Методология оценки уровня сформированности компетенций студентов // Информатика и образование. – 2012. – № 4. – С. 80–85.
9. Там же.
10. Харитонов Т. Г. Профилактика рисков профессионального становления студентов // Вестник государственного университета управления. – 2011. – № 16. – С. 128–131.
11. Харитонов Т. Г. Теория и практика организации психопрофилактики в деятельности практического психолога. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. – 453 с.
12. Там же.

