

УДК. 316. 33

Фирсов М.В., Наместникова И.В., Студёнова Е.Г.*(г. Москва)*ФИЛОСОФИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ НАСТРОЙКИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ: НОВЫЕ ПОДХОДЫ

Аннотация. В статье рассматривается философия и методология новых подходов к преподаванию, обучению и оценке, ориентированных на формирование компетенций и нацеленных на результаты обучения. В центре внимания авторов – анализ процесса перехода от общей фундаментальной подготовки к углубленной практикоориентированной перспективе, где студенты самостоятельно выстраивают свои образовательные стратегии в соответствии с индивидуальными исследовательскими интересами и потребностями рынка труда. В этом контексте раскрываются методы обучения и виды учебной деятельности, а также инструментарий оценочной деятельности.

Ключевые слова: настройка образовательных программ, преподавание, учебная деятельность, оценка, компетенции, результаты обучения, практикоориентированное обучение.

M. Firsov, I. Namestnikova, E. Studenova*(Moscow)*PHILOSOPHY AND METHODOLOGY OF EDUCATION
PROGRAMS ADJUSTMENT: NEW APPROACHES

Abstract. The article deals with the philosophy and methodology of new approaches to the teaching, learning and assessment based on the formation of competences and aimed at the learning outcomes. The authors focus their attention on the analysis of transformational process from general fundamental education to the deeper practice-centered perspective, where the students independently develop their learning strategies in accordance with the individual research interests and the needs of the labor market. In this context there are teaching methods, learning activities and instruments of assessment activity revealed.

Key words: education programs adjustment, teaching methods, learning activity, assessment, competences, learning outcomes, practice-based learning.

Рамки методологии настройки образовательных программ предполагают необходимость новых форм преподавания, обучения и оценки. Современные подходы к обучению связаны с изменением педагогической парадигмы, центром которой становится студент. Новая парадигма

предполагает переход от трансляции знаний от преподавателя к студентам к освоению самими студентами знаний и компетенций, что делает более прозрачной спецификацию результатов обучения. В этой парадигме меняется роль преподавателя, который из «транслятора» знания становится организатором процесса освоения студентами компетенций, консультантом и наставником.

С учетом изменяющейся педагогической парадигмы факультеты социальной работы уделяют внимание различным формам преподавания, обучения и оценки. Формат традиционных лекций, заучивание тем, письменные экзамены уступают место ряду различных подходов.

Социальная работа является интегративной дисциплиной, включающей междисциплинарные исследования причин и условий возникновения трудных жизненных ситуаций в процессе жизнедеятельности индивидов, групп и сообществ, а также решение этих ситуаций с учетом специфики национально-культурного пространства и характера жизнедеятельности различных национальных, половозрастных и социально-классовых групп. Она нацелена на создание новой информации о социальных отношениях и социально уязвимых группах населения. Как сфера научного знания социальная работа локализуется, главным образом, в пространстве гуманитарных и общественных наук.

Междисциплинарный характер социальной работы вносит особый смысл как в процесс обучения, так и в его содержание. С самого начала студенты учатся выражать и передавать свои мнения и точки зрения в различных аудиториях и контекстуализировать свои собственные знания. Это очень ценные умения, реализующие себя, к примеру, на рынке труда.

Одним из ведущих принципов обучения студентов является ориентация на практику. Этот принцип осуществляется в образовательной программе при учете Национальных стандартов деятельности в сфере социальной работы. Система практикоориентированной подготовки должна выстраиваться на основе базовых концептов определенного уровня, раскрывающихся в следующей последовательности: от научного познания мира, общества, государства к личности, семье, группе, микросоциальной среде, службам социального обеспечения. Иными словами, речь идет о переходе от общей фундаментальной подготовки к углубленной практикоориентированной перспективе, где студенты самостоятельно выстраивают свои образовательные стратегии в соответствии с индивидуальными исследовательскими интересами и потребностями рынка труда с использованием технологий моделирования и

проектирования. Такой подход способствует улучшению трудоустройства выпускников, повышению их шансов на рынке труда.

Активное развитие процессов международной интеграции, интернационализации рынка труда в условиях глобализации социальных проблем приводит к осознанию необходимости унификации требований к квалификационным характеристикам специалистов по социальной работе, которых готовят национальные системы образования различных стран. Однако при этом должна сохраняться тенденция сочетания глобального, национального и регионального аспектов, специфики социокультурного развития общества.

Обучение социальной работе в университете должно быть направлено на высококачественное, доступное студентам преподавание, включающее интерактивные формы и базирующееся на научных исследованиях. Оно должно уделять внимание таким вопросам, как социальные различия, властные отношения, производство знаний, профессиональная этика и т.д.

Социальная работа известна как творческая, критическая, научно ориентированная и педагогически инновационная область в академических образовательных программах. Как и знания, преподавание и обучение социальной работе тоже контекстуальны и всегда частичны. Преподавание и обучение социальной работе проводится на основе сочетания теории и практики, что предъявляет особые требования к преподавателям и студентам. В социальной работе методы теоретического и прикладного обучения часто пересекаются друг с другом и неразделимы. В связи с изменением роли преподавателя и студента в учебном процессе, с развитием ответственности студента за освоение необходимых для будущей профессиональной деятельности компетенций, формируется нацеленность учебного процесса на результаты обучения. Теперь фундаментальная задача преподавателя состоит в том, чтобы мотивировать студентов участвовать в познавательной деятельности, которая может привести их к достижению этих результатов. В этом смысле более важным становится то, что и как делает студент. На поддержку высокого уровня обучения должны быть настроены все аспекты обучения и оценивания знаний студентов. Оптимизировать условия для качественного обучения позволяет подход конструктивного выравнивания обучения и оценки с целями учебной программы, предложенный Дж. Биггсом [2, р. 5]. Данный подход имеет два аспекта.

1) «Конструктивность» выравнивания отражает идею того, что студенты конструируют обучение посредством соответствующих учебных видов деятельности. Здесь главным становится не то, что

передает преподаватель студенту, а то, что студенты создают сами для себя. Обучение в данном случае выступает просто катализатором для получения знаний.

2) «Выравнивание» относится к тому, что делает сам преподаватель для создания учебной среды, которая поддерживает формы учебной деятельности, направленные на достижение результатов обучения. Ключевым моментом в системе обучения является то, что используемые методы обучения и задачи оценивания выравниваются с формами учебной деятельности для достижения намеченных результатов.

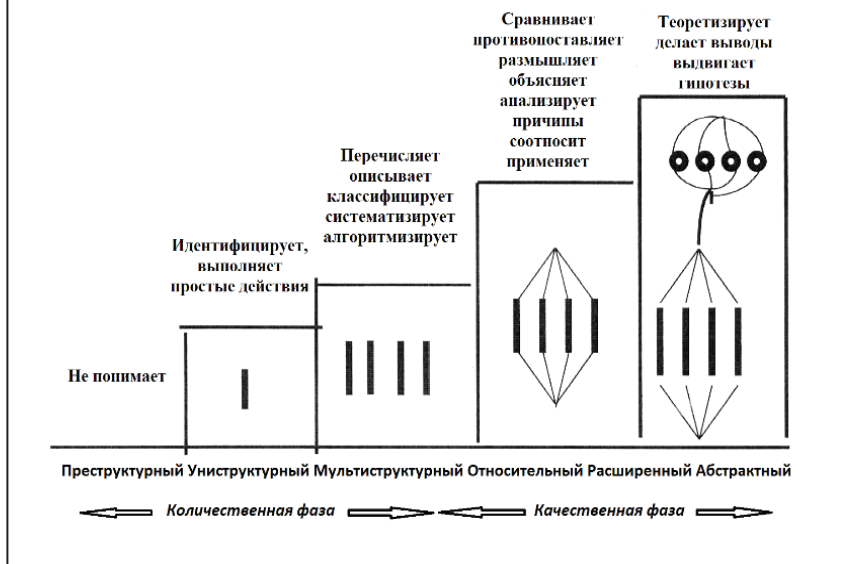
Конструктивное выравнивание предполагает четыре основных шага:

1. определение желаемых результатов обучения;
2. выбор учебных/обучающих мероприятий, способных привести к фактическим желаемым результатам обучения;
3. оценивание действительных результатов обучения, чтобы сравнить насколько они совпадают с тем, что намечалось сделать;
4. выход на итоговую оценку.

В процессе обучения преподаватель должен иметь четкое представление о том, чему он хочет научить студентов. В этом случае нужно различать декларативные знания и функционирующие знания. Декларативные знания – это знания, которые могут быть «заявлены» без их обоснования и конкретизации, они передаются в устной или письменной форме. Как правило, студенты передают своими собственными словами то, что им недавно рассказывали. Декларативные знания – это вторичные знания, знания о том, что было выявлено. Знание академических дисциплин является декларативным. Но знания приобретаются не только для того, чтобы их декларировать. Они нужны студентам для того, чтобы использовать их на практике. Когда знания используются на практике, они становятся функционирующими. Поэтому, если преподаватель только лишь «вещает» студентам о какой-то предметной области и заставляет студентов читать о ней, вряд ли можно будет достичь желаемых результатов обучения у большинства. Хорошие студенты будут стремиться превращать декларативные знания в функционирующие в нужное время, но большинство студентов не будут делать этого, если от них не требовать.

Таким образом, цели обучения необходимо определять в терминах, которые позволят студентам продемонстрировать соответствующий уровень своего понимания, то есть не просто излагать тему на устном экзамене. Первым шагом в проектировании целей учебного процесса, таким образом, становится достижение студентами тех уровней понимания, которые преподаватель желает получить, а также какие темы и

Рис. 1. Иерархия глаголов, которые могут использоваться при формулировке цели учебного плана



какие показатели понимания сформируют эти знания. В связи с этим описание целей обучения, формулировка результатов обучения в социальной работе должны проводиться в терминах соответствующих глаголов высокого и низкого уровней. Некоторые примеры данных глаголов даны в рис. 1 (Дж. Биггс).

Каждая дисциплина и тема, как правило, имеют свои собственные соответствующие глаголы, которые отражают различные уровни понимания, тематическое содержание и цели. Включение глаголов в ожидаемые результаты обучения позволяет формировать оценки на любом уровне системы. Те же глаголы должны быть встроены в обучающую и учебную деятельность, а также в задачи оценивания. Они позволяют преподавателю следовать правильным курсом. В табл. 1 дается пример выравнивания обучения и оценки с целями учебного курса «История социальной работы» на основе подхода Дж. Биггса.

В практике обучения остаются и лекции, и семинары как в их классическом варианте, так и с использованием инновационных технологий. Лекция излагается в сжатом виде, а на семинарах материал уточняется и расширяется. Однако эти контексты не обязательно требуют

Таблица 1

Выравнивание обучения и оценки с целями учебного курса «История социальной работы» на основе методологии Дж. Биггса.

№	Компетенция	Результаты обучения (знать, уметь, владеть)	Обучающая деятельность	Ожидаемое время, затраченное студентами (в часах)	Учебная деятельность (также изучение текстов и источников)	Ожидаемое время, затраченное студентами (в часах)	Формы оценивания
	Способность определять, формулировать и решать проблемы	Знать и понимать специфику, факторы и причины различных видов социальных проблем с древнейших времен до наших дней Находить возможные решения проблем	Обучающие лекции планирование и разработка критериев для компаративного анализа	15	Компаративный анализ проблем и поиск их решений в разных странах в различные исторические периоды	25	Оценка студенческих презентаций и докладов
	Способность к общению в устной и письменной форме на родном языке	Работать с историческими текстами Готовить доклады, эссе, презентации Владеть исторической терминологией	Обучающие лекции, семинары	6	Индивидуальное изучение теоретических источников и слайдов, подготовка презентаций	10	Текст (устный экзамен) Терминологический диктант
	Способность к компетентному использованию законодательных и других нормативных актов федерального и регионального уровней	Знать, понимать, объяснять различные законодательные акты разных исторических периодов	Обучающие лекции чтение и анализ текстов и обсуждение их со студентами	6	Дискуссия со сверстниками и преподавателем индивидуальное изучение источников	18	Текст (устный экзамен) Презентации

окончание табл. 1 на с. 7

начало табл. 1 на с. 6

№	Компетенция	Результаты обучения (знать, уметь, владеть)	Обучающая деятельность	Ожидаемое время, затраченное студентами (в часах)	Учебная деятельность (также изучение текстов и источников)	Ожидаемое время, затраченное студентами (в часах)	Формы оценивания
	Готовность соблюдать профессионально-этические требования в процессе осуществления профессиональной деятельности	Понимать и объяснять генезис этических ценностей Применять этические и профессиональные принципы при анализе случая	Кейсы анализ критических ситуаций имитационное моделирование дискуссии с экспертной оценкой ролевые игры	6	Индивидуальное изучение источников активное участие в дискуссии и ролевых играх	18	Текст (устный экзамен)
	Знание и понимание предметной области профессии	Понимать цели и исторические корни социальной работы Знать исторический процесс развития профессии	Обучающие лекции, семинары	15	Индивидуальная подготовка Дискуссия – круглые столы	25	Текст (устный экзамен) Оценочные эссе
			48 час.		96 час.		4 ECTS= 144 акад. часа

36 часов (акад. час 45 мин.)= 1 ECTS

глаголов высокого уровня. Студенты могут ограничиваться пассивным прослушиванием и выборочным запоминанием. Существует много других способов поощрения соответствующих видов учебной деятельности, где акцентируются активные формы проведения занятий, консультирование, дистанционные технологии обучения и организации самостоятельной работы студентов. Проведение круглых столов, деловых игр, дискуссий, использование кейс-метода способствует развитию самостоятельности студентов в изложении и отстаивании своей точки зрения, в принятии решений, формирует основы работы в команде. Участие студентов в обсуждениях, выполнении заданий, презентациях являются частью итоговой оценки их работы по учебному курсу. Аудиторные практические занятия являются полезным форматом обучения, где студенты могут формировать практические компетенции, такие, как навыки подготовки презентаций или академические навыки.

В зависимости от целей обучения весьма желательно сотрудничество между университетом и государственными или частными структурами и службами или неправительственными организациями. Это позволяет студентам получить доступ к стипендиям и стажировкам, приобрести практические навыки в соответствии с университетским образованием и участвовать в исследовательских проектах, инициированных государственными или частными структурами. Такое сотрудничество также способствует формированию совместных проектов «магистр-доктор – социальное учреждение», которые будут связывать студентов с потенциальными работодателями. Более общие форматы обучения, как указано выше, могут быть дополнены тематическими зимними или летними школами социальной работы, интенсивными семинарами, специальными программами на втором цикле обучения, научно-исследовательскими групповыми проектами (межвузовскими и международными), программами обмена преподавателями и студентами.

В социальной работе критические и компаративные подходы к ее теории и практике отражаются в методах обучения и взаимодействия между преподавателями и студентами и даже определяют условия для проведения обучения. На содержание и методы обучения социальной работе также влияют учебная и производственная практика студентов. Благодаря интенсивным взаимосвязям между структурой и содержанием обучения студенты сами могут влиять на ситуацию обучения. Ключевыми элементами учебной деятельности является обсуждение и активное участие. По этой причине студенты вовлекаются в учебный процесс на самом раннем этапе своего обучения. Учебная деятельность также основывается на таких принципах, как: опора на позитивную группу, открытые и различные формы коммуникации, осознанное развитие сотрудничества. Учебная деятельность не ограничивается обычными академическими установками, она охватывает также творческие и экспериментальные подходы к научным текстам и сбору эмпирических данных. Творческая деятельность студентов и их вовлечение в учебный процесс усиливаются с помощью введения креативных элементов, таких как написание творческих работ, ролевые игры, моделирование ситуаций, диалоговые и групповые выступления.

Сотрудничество с профессиональным сообществом является еще одним весьма успешным видом учебной деятельности в социальной работе. Применение такой формы учебной активности облегчает объяснение и понимание обсуждаемых явлений, способствует накоплению новых знаний, творчеству и развитию когнитивных и метакогнитивных навыков студентов.

Во многих странах, в том числе и в России, обучение социальной работе проводится с использованием дистанционных технологий. Web-курсы, платформы Moodle стали обычной практикой на местах. Когда такие формы обучения хорошо организованы и качественно преподаются, устанавливается действенная обратная связь со студентами. Поскольку дистанционные технологии часто пропагандируются некритично, преподаватели социальной работы тщательно изучают и совершенствуют методику обучения в их рамках для достижения эффективности и действенности таких форм.

В рамках подхода выравнивания (Дж. Биггс) оценка рассматривается как составная часть учебной программы в той степени, в какой она осмысливается студентами. Студенты должны знать не только учебную программу или то, что пройдено на занятии, а также и то, как их будут оценивать. Суть в том, чтобы задачи оценивания как в зеркале отражали желаемые результаты обучения.

Формирование оценки представляет собой цепочку взаимосвязанных последовательных действий. Для преподавателя оценка находится в конце этой цепочки, но для студентов она стоит в начале (рис. 2).

Если учебная программа отражается в оценке, как обозначено стрелкой, обучающая деятельность преподавателя, а также учебная деятельность студента направлены к одной и той же цели. Подготовка к этим оценкам будет проходить через изучение учебной программы. Желаемые результаты обучения не следует определять элементарно, то есть в терминах полученных оценок. Предполагаемые результаты обучения относятся скорее к искомому качеству исполнения, поэтому о фактических результатах обучения студентов нужно судить по этим

Рис. 2. Процесс формирования оценки результатов учебной деятельности студентов.



качествам. В противном случае выравнивание целей с оценками будет невозможным.

Опыт участия кафедры социальной работы и социальной педагогики МГОУ в проекте показал, что в университетах различных стран разработаны свои собственные методы оценки. Оценка не только контекстуальна, она также зависит от уровня учебных дисциплин, предметной области, методов и результатов обучения. Методы оценки в социальной работе не обязательно отличаются от тех, которые применяются в других предметных областях. Оценка имеет большое значение, и временами ее вывести бывает очень сложно, поскольку уровни знаний студентов (от начального до последующего) могут значительно различаться. Очевидно, что для некоторых преподавателей способности студентов лучше всего оценивать в процессе обучения. Исходя из такой оценки, результаты обучения можно прогнозировать, тогда специальные экзамены и задания являются ненужными. Такая форма оценки применяется только в том случае, когда преподаватель работает с относительно небольшой группой студентов или в ситуациях дистанционного обучения. Традиционные экзамены с хорошо сформулированными вопросами и экзамены на основе уже подготовленного материала также являются подходящими методами оценки. Короткие комментарии могут тоже быть полезной формой оценки, поскольку они обеспечивают моментальную обратную связь преподавателя со студентами, и преподаватели могут контролировать, как достигаются результаты обучения. Широко используются дневники обучения, хотя их тоже критикуют, поскольку на должном уровне вести эти дневники сложно, зачастую они становятся сборником документов или резюме. Балльная отметка как форма оценки не всегда нужна в противоположность оценке устной.

Иногда недостаточно формулировок «зачтено/не зачтено/требуется пересдача». Коллегиальная оценка и коллегиальная обратная связь часто используются в процессе обучения социальной работе. Важно знать, как установить конструктивную обратную связь, которая шла бы не только от преподавателей, но и от студентов. Методы самостоятельной оценки также практикуются в ходе процесса обучения. Студенты формулируют свою собственную оценку, которая следует за оценкой преподавателя. Самостоятельные оценки студентов представляются реалистичными. Это предполагает, что преподаватель доверяет студентам, активизирует их роль и ответственность в процессе обучения. Всякий раз, когда оценка предполагает градацию, желательно заранее объяснить критерии и сделать этот процесс как можно более прозрачным.

Существует два подхода к итоговой оценке:

1. оценка, процесс, который преобразует неколичественные данные в числа;
2. создание целостных суждений, которые соответствуют результатам с качественными критериями.

первый – обычный метод по умолчанию, но он открыт для всех квалификаций и возражений, перечисленных выше как «модель измерения».

второй – требует перечня критериев для выставления конкретных оценок. Присуждаемая оценка лучше всего описывает данную успеваемость.

Важным остается вопрос о структуре оценки за конкретные модули. В разных странах наполнение оценки будет различным в зависимости от традиций и конкретных условий обучения. В Московском государственном областном университете на кафедре социальной работы была предложена система оценки, которая включает и элемент посещаемости (табл. 2), хотя во многих европейских вузах он уже не учитывается в связи с возрастанием самостоятельности студентов и активизации их роли в учебном процессе [1, с. 15–17].

Оценка должна охватывать не только приобретенные знания, но и сам процесс обучения. Она также должна включать достижения студентов в процессе обучения, содержать комментарий, быть аргументированной, учитывать устные и письменные навыки, а также способность работать в группе.

К сожалению, отдельные преподаватели социальной работы в некоторых странах критически подходят к вопросам обеспечения качества, инструментарию оценки и процессу оценки как таковым. Существующий в университетах аудит, а также финансирование университетов все больше основываются на показателях и рейтингах. Университетский аудит и контроль качества можно рассматривать как большие возможности для поощрения хорошего междисциплинарного преподавания и инновационного педагогического развития, которые значительно улучшают обучение социальной работе во многих странах. Междисциплинарное предметное поле социальной работы обладает большими ресурсами, которые предлагают различный инструментарий оценки, востребованный на университетском уровне.

Таблица 2а

Система оценки в МГОУ
(кафедра социальной работы и социальной педагогики)

По шкале ECTS	По национальной шкале	По шкале учебного заведения (в качестве примера)
A	отлично	91–108
BC	хорошо	73–90
DE	удовлетворительно	55–72
FX	неудовлетворительно с возможностью повторной передачи	37–54
F	неудовлетворительно с обязательным повторным прохождением курса	1–36

Таблица 2б

Балл/ зач. ед.	Удельный вес рейтинговой оценки						Баллы	Итоговая оценка
	Посещение занятий		Оценка за работу на практических занятиях		Оценка за самостоятельную работу			
	Лекции	Практические занятия	Выступление	Дополнение	Оценка за промежуточные задания	Оценка за итоговые задания по темам		
	18	9	18	9	18	36		
	36 (1)							
	54 (1,5)				54 (1,5)			108 (3)

1 зач.ед. = 36 час. = 36 баллов

Литература:

1. *Фирсов М.В.* Теория социальной работы: учебник для бакалавров/ МВ. Фирсов, Е.Г. Студенова. – 4-е изд., перераб. и доп. – Серия: Бакалавр. Базовый курс. – М.: Издательство Юрайт, 2012. – 455 с. С.16–17.

2. *Biggs J.* Aligning Teaching and Assessing to Course Objectives. In: Teaching and Learning in Higher Education: New Trends and Innovations. – University of Aveiro. 2003. 13–17 April. – P. 1–8.