

*learning* (e-lessons, ipad, iphone, электронные словари, электронная доска, подкастинг, вики, ссылки на интернет-ресурсы). В этой связи должна измениться и профессиональная лингводидактика, прежде всего ее контекстные методы. И вот тут мы уже можем перекинуть мостик к новой дидактике в целом в виде новых требований к профессиональному развитию исследователя и преподавателя. С этим коррелирует проблематика вузовского сообщества — возникновение особенных федеральных вузов, совершенствование прикладного бакалавриата, понимания вуза как костяка когнитивного сообщества, нивелирование различий в уровне образования в столичных и провинциальных вузах, организационное и ментальное вхождение в Болонский процесс.

### Литература

1. Акулич И. Л. Международный маркетинг. Минск, 2008.
2. Бушев А. Б. Языковая личность профессионального переводчика. Монография. Тверь, 2010. 265 с.

Ю. С. Васильева

(НИУ ВШЭ, Санкт-Петербург)

## ПРОБЛЕМА ОЦЕНИВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

**Компетентностный подход** предполагает новые образовательные результаты, достижение которых возможно при условии пересмотра и переоценки всех элементов системы образования. При этом важным становится не только поиск новых методов обучения и форм организации образовательного процесса, работающих на развитие компетенций, но и создание системы оценивания учебных достижений студентов. «Требования измеримости в отношении компетенций как предмета контроля результатов обучения составляет на сегодняшний день наивысшую трудность, как в теоретическом, так и в практическом плане, так как общепризнанные методы измерения компетенций в системе

образования на сегодня отсутствуют. Тем не менее, задача оценивания компетенций... ставится вполне определенно, ее необходимо решать, прежде всего, создавая фонды оценочных средств вуза» [8: 17].

Трудности оценивания уровня развития компетенций связаны с тем, что:

1. Образовательные учреждения высшего профессионального образования приступили к реализации компетентностного подхода в условиях, когда не существует общепринятого представления о базовых понятиях «компетентность» и «компетенция». «При этом понятия „компетентность“ и „компетенция“ могут нести одну и ту же смысловую нагрузку (В. И. Байденко, Р. М. Петрунёва и др.), а могут быть разведены по разным основаниям (Э. Ф. Зеер, Э. А. Сыманюк, И. А. Зимняя, Ю. Г. Татур, С. Ш. Чошанов, А. В. Хуторской и др.)» [5: 4]. Поэтому не всегда понятно, что именно является объектом оценивания.

2. Формирование компетентности/компетенции возможно только на основе межпредметных связей с другими дисциплинами (а также в процессе неформального образования). Не всегда представляется возможным определить, какой вклад внесла конкретная учебная дисциплина в развитие той или иной компетенции.

3. Компетентность/компетенция как интегрированное качество личности практически не поддается прямым диагностике и оцениванию. Кроме того, в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) недостаточно четко сформулированы образовательные цели в терминах желаемого образовательного результата. В тоже время, поскольку понятия компетентность/компетенция в реальной практике зачастую интерпретируются как знания и умения, в ходе контрольно-оценочных мероприятий по-прежнему проверяются знания и умения, а не компетенции.

4. Компетентность/компетенция имеет потенциальную и актуальную (реализованную) стороны. Поскольку компетенция социальна по своей сути, она полностью проявляется только в социально-профессиональной деятельности человека [5] (а не в учебной деятельности студента).

5. На сегодняшний день отсутствуют механизмы объективной оценки уровней сформированности компетентностей/компетенций студента на разных этапах обучения. Это особенно важно, когда речь идет о такой учебной дисциплине, как иностранный язык, изучение которой растянуто на несколько курсов, разделено на разные аспекты и поэтому не всегда представляет собой ряд последовательных этапов. Кроме

того, компетенции, которые находятся в сфере ответственности учебной дисциплины «иностранному языку», формируются также на предшествующих высшему этапу обучения.

6. Оценка предполагает определение соответствия некому эталону. Идея компетентностного подхода как раз и заключается в том, что такого эталона нет и быть не может. Спектр компетентностей/компетенций, их уровень развития всегда индивидуален. Не существует правильного набора или достаточного уровня развития компетенций, к которому необходимо стремиться. Компетенции в отличие от знаний не транслируются. Компетенции формируются и развиваются только в результате собственных поисков обучающегося. Таким образом, компетентность/компетенция — это, скорее, не результат обучения, а результат саморазвития, личностного роста студента [10]. Индивидуальный характер формирования/развития компетентностей/компетенций практически исключает возможность стандартизации процедуры оценивания, что, в свою очередь, затрудняет количественное определение уровня развития компетентности/компетенции.

На основании выше изложенного понятно, что прежде чем приступать к созданию методики оценивания образовательных результатов, тем более оценочных средств, необходимо разобраться с понятием и содержательной структурой компетентности/компетенции.

Базовым понятием федеральных государственных стандартов высшего профессионального образования является следующее: «Компетенция — способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области» [6]. Поэтому далее мы будем использовать термин «компетенция» и основываться на вышеприведенном определении.

Компетентностный подход не отрицает, а расширяет знаниево-ориентированный. Знания являются основой для формирования компетенций, но очевидно, что акцент делается на умении применять знания в практической деятельности. Цели современного образования не ограничиваются наличием определенного уровня знаний и умений. Наряду со знаниями, умениями, навыками в структуре компетенций представлены такие составляющие, как ценностно-смысловая ориентация, мотивация, профессиональная направленность личности, творческие способности, механизмы самоорганизации и саморегуляции деятельности [5], т. е. личностные качества обучающегося. Компетенция есть некая группа свойств человека, определяющих его способность выполнять определенный комплекс задач того или иного вида деятельности [11: 8].

Таким образом, компетенция — интегративное единство знаний, умений и личностных качеств [4: 15]. Это свернутое определение позволяет ярко увидеть принципиальное ограничение оценивания компетенции. Преподаватели оценивали и оценивают знания и умения, но это оценка не компетенций (поскольку преподаватели и вуз в целом не считают своей задачей оценку личностных качеств студентов). В то же время «личностная значимость той или иной компетенции накладывает ограничение на ее содержание» [7]. Главной характеристикой компетенции, с точки зрения А. И. Субетто, является владение и готовность, при этом «владение» является основой «готовности», а «готовность» является конкретизацией «способности» [11]. Значит, теперь в задачи преподавателя входит оценка личностных качеств студента, но только тех, которые обуславливают готовность применять приобретаемые знания и умения на практике и решать разные виды профессиональных задач.

В структуре компетенции можно выделить когнитивную, деятельностную и ценностную составляющие [1: 41]. Когнитивный аспект компетенции — владение знанием содержания компетенции. Отражает степень освоенности профессионально востребованных знаний и интеллектуальных умений. Деятельностный аспект — опыт проявления компетенции в разнообразных ситуациях. Определяется возможностью применения полученных знаний, личностных качеств в ситуациях учебно-профессиональной деятельности. Проявляется в умениях. Ценностная составляющая отражает мотивационный аспект, т. е. готовность к актуализации компетенции; рефлексивный аспект, который определяет готовность и способность студента к самосовершенствованию и саморазвитию в личной и профессиональной сферах; собственно ценностно-смысловой аспект, который отражает отношение студента к содержанию компетенции и объекту ее приложения.

Вышеизложенное позволяет определить образовательные цели и объекты оценивания (см. рисунок), т. е. образовательные результаты, которые в отличие от компетенций являются более конкретными и лучше поддаются измерению. Для того чтобы понять, насколько сформированы те или иные компетенции, по завершению обучения иностранному языку необходимо оценить знания студента, умения применять эти знания, готовность использовать полученные знания на практике и отношение к собственной образовательной и профессиональной деятельности.

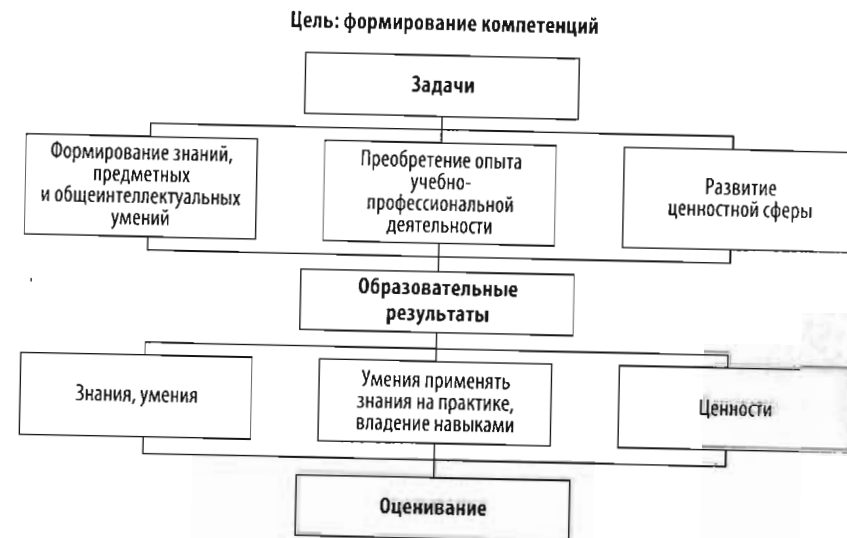


Рис. Реализация компетентной модели образования

Посмотрим, насколько понятие и структура компетенций соотносимы с требованиями к выпускнику вуза, закрепленными в образовательных стандартах. Для начала необходимо разобраться, какие компетенции находятся в сфере ответственности учебной дисциплины «иностраный язык».

Единый классификатор компетенций Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ) выделяет системные компетенции (СК) — общие для всех направлений подготовки, ядро компетентных образовательных результатов; профессиональные компетенции (ПК) — связанные с видом профессиональной деятельности, которые в свою очередь подразделяются на инструментальные (ИК) и социально-личностные (СЛК). К системным компетенциям относится СК-Б9 — «Способен грамотно строить коммуникацию, исходя из целей и ситуации общения» [3]. Ответственность за развитие этой компетенции возлагается на языковые дисциплины. Стоит отметить, что дисциплина «иностраный язык» может и должна вносить вклад в развитие других компетенций [2], но далее мы ограничимся рассмотрением только коммуникативной компетенции.

Посмотрим, насколько изложенные выше соображения соотносятся с образовательными стандартами НИУ ВШЭ (см. таблицу 1). Системная

компетенция СК-Б9 нашла конкретное воплощение в различных формулировках в разных стандартах по направлениям подготовки, реализуемым в НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург [9].

Таблица 1. Компетенции и образовательные результаты

Направление подготовки (бакалавриат)	Образовательный стандарт НИУ ВШЭ			
	Компетенция	Образовательный результат (в результате освоения ООП студент должен)		
		знать	уметь	владеть
030200 Политология	Владеет иностранным языком на уровне, достаточном для профессионального общения; для поиска и анализа иностранных источников информации	—	Осуществлять письменную и устную коммуникацию на профессиональные темы на иностранном языке	—
030600 История	Владеет иностранными языками на уровне, достаточном для разговорного общения, а также для поиска и анализа иностранных источников информации	—	Использовать знание иностранного языка в профессиональной деятельности, профессиональной коммуникации и межличностном общении	Профессиональной терминологией на иностранных языках
030900 Юриспруденция	Владеет одним из иностранных языков на уровне, достаточном для разговорного общения, а также для поиска и анализа источников информации на иностранном языке	Лексический минимум для чтения и перевода (со словарем) англоязычных текстов профессиональной направленности, делового общения на английском языке	Читать и переводить (со словарем) англоязычную литературу, общаться на профессиональные темы	Необходимыми навыками общения на английском языке
040100 Социология	Владеет иностранным языком на уровне, достаточном для разговорного общения, а также для поиска и анализа иностранных источников информации	—	Поддерживать профессиональную коммуникацию на иностранном языке	—

Направление подготовки (бакалавриат)	Образовательный стандарт НИУ ВШЭ			
	Компетенция	Образовательный результат (в результате освоения ООП студент должен)		
		знать	уметь	владеть
080100 Экономика	Способен к письменной и устной общей и профессиональной коммуникации на английском языке. Владеет иностранным языком на уровне, достаточном для разговорного общения, а также для поиска и анализа иностранных источников информации	—	Использовать иностранный язык в межличностном общении и профессиональной деятельности	Навыками извлечения необходимой информации из оригинального текста на иностранном языке по проблемам экономики и бизнеса
080200 Менеджмент	Владеет одним или несколькими иностранными языками на уровне, обеспечивающем свободное общение, как в общекультурной сфере, так и в профессиональной деятельности с зарубежными партнерами, коллегами	—	—	—

Анализ таблицы компетенций и требований к образовательному результату, заложенных в образовательных стандартах НИУ ВШЭ, позволяет сделать следующие выводы:

— основной целью обучения иностранному языку в ВШЭ является развитие способности осуществлять межличностные и профессиональные коммуникации;

— в большинстве стандартов не заложено требований к конкретным знаниям (за исключением направления «Юриспруденция»). Другими словами, знания, например, лексики, грамматики, не являются целью обучения. Содержание, в том числе его лексическое и грамматическое

наполнение, является средством обучения, поэтому на итоговой аттестации соответствующие знания не подлежат контролю и оценке. Их стоит оценивать в ходе текущего и промежуточного контроля;

— стандартом по направлению «Менеджмент» вообще не определены требования к знаниям и умениям студентов. Таким образом, не важно, какими средствами будет сформирована способность свободного общения на иностранном языке. Эта свобода вуза и преподавателя в выборе содержания и методов обучения представляет серьезную угрозу для объективной оценки уровня развития компетенции;

— цели обучения смещаются в сторону умений применять знания в различных видах деятельности и владения определенными навыками. Именно эти составляющие компетенции и подлежат проверке на итоговой аттестации, причем для разных направлений эти умения различны, что необходимо учитывать как при разработке программ учебных дисциплин, так и при разработке оценочных средств;

— в некоторых стандартах требования к умениям предполагают наличие профессиональной среды, так как являются умениями профессионального общения. Оценка образовательных результатов происходит не в профессиональной, а в образовательной среде. Отсюда следует, что оценочные средства по направлению «Политология» должны являться частью квазипрофессиональной среды, представлять собой реальные профессиональные задания на английском языке. Задания в рамках общегуманитарной тематики не могут быть использованы для оценивания образовательных результатов по этому направлению. В тоже время использование подобных заданий не только возможно, но и необходимо по направлениям «История» и «Экономика» (иначе не оценить умение использовать иностранный язык в межличностном общении);

— невозможно построить жесткую прямую связь между компетенцией, дисциплиной и образовательными результатами. Например, «владение иностранным языком на уровне, достаточном для поиска и анализа иностранных источников информации», развивается средствами разных дисциплин. Результат будет зависеть не только от дисциплины «иностранному языку», поэтому данная компетенция в полной мере, комплексно не может быть оценена на итоговом экзамене по английскому языку. Таблица 2 наглядно показывает, что дисциплинарный подход к достижению (и, соответственно, к оцениванию) образовательных результатов по иностранному языку (т. е. средствами самой дисциплины «английский язык») возможен только по направлению «Юриспруденция». Поэтому формой оценки образовательных результатов по направлению «Юри-

спруденция» является итоговой экзамен по английскому языку. Для направления «Социология» возможен только междисциплинарный подход, оптимальной формой итогового контроля и оценки в данном случае является, например, защита выпускной квалификационной работы на иностранном языке. Именно такая форма позволяет проверить уровень развития всех компетенций, в том числе тех, в развитии которых участвует дисциплина «иностранному языку». Для направления «Экономика», видимо, в качестве оценочных средств должны быть использованы профессиональные задания, например ситуационные задачи, кейсы и т. п., потому что цель — оценить умение использовать иностранный язык в профессиональной деятельности.

Таблица 2. Подход к достижению образовательных результатов

Направление	ЗУВ	Подход к достижению образовательных результатов	
		Дисциплинарный (иностранному языку)	Междисциплинарный
Юриспруденция	Знает лексический минимум для чтения и перевода англоязычных текстов профессиональной направленности, делового общения	+	
	Умеет читать и переводить англоязычную литературу, общаться на профессиональные темы	+	Возможно средствами других дисциплин, но не обязательно
	Владеет навыками общения на английском языке	+	
Социология	Умеет поддерживать профессиональную коммуникацию на иностранном языке		+
Экономика	Умеет использовать иностранный язык в межличностном общении и профессиональной деятельности	+	+
	Владеет навыками извлечения необходимой информации из оригинального текста на иностранном языке по проблемам экономики и бизнеса	+	+

Компетенции напрямую не оцениваются, оцениваются их проявления, т. е. оценивание происходит по неким показателям. Показателями компетенции, ее составляющими являются прописанные в стандарте

требования к образовательному результату (ЗУВ). Но они также не поддаются прямому измерению и оцениванию. Необходимо декомпозировать требования к образовательным результатам, определенным стандартом в измеряемые знания, умения, ценности. Данная процедура поможет в дальнейшем количественно оценить уровень достижения образовательных результатов студентом. В таблице 3 приведен пример декомпозиции образовательного результата по направлению «Социология», который, безусловно, не является ни полным, ни образцовым, а просто показывает логику рассуждений, чтобы понять, какие результаты обучения иностранному языку подлежат оценке.

Таблица 3. Декомпозиция образовательного результата

040100.62 Социология			
Требование к образовательному результату (стандарт)	Знания, предметные и общеучебные умения, навыки	Умения применять знания в практической деятельности	Ценности
Умеет поддерживать профессиональную коммуникацию на иностранном языке	— знает лексику по специальности; — умеет отбирать лексику по сферам применения; — понимает аутентичную монологическую и диалогическую речь по специальности; — умеет применять речевые средства для ведения диалога; — знает правила речевого этикета и т. д.	— умеет выражать свою точку зрения на профессиональные проблемы, приводить аргументацию, делать выводы; — умеет выработать стратегию, тактику и технику взаимодействия с собеседниками и т. д.	— проявляет эмпатийное отношение к собеседнику; — готов нести ответственность за результат взаимодействия и т. д.

Далее стоит распределить конкретизированные результаты по этапам обучения. Например, знания правил речевого этикета в быту, очевидно, формируются еще на довузовском этапе. На 1-м курсе, возможно, формируются знания речевого этикета в деловой сфере, на 2-м — в академической среде. Распределение образовательных результатов по этапам обучения и дальнейшая их конкретизация позволит определить, какие составляющие компетенции проверяются в результате промежуточного контроля, а какие выносятся на итоговую аттестацию. Четко сформулированные образовательные цели в терминах желаемого образовательного результата, задают направления для оценивания,

позволяют отследить учебные достижения студентов и изменения в структуре компетенций.

Данная статья представляет собой индивидуальное осмысление автором инновационных процессов, происходящих сегодня в высшей школе. Важно понимать, что эти инновации затрагивают триаду «постановка целей — образовательный процесс — оценивание образовательных результатов». Цель — развитие компетенций, для дисциплины «иностранному языку» — прежде всего коммуникативной. Методы обучения, работающие на развитие компетенций, технологически проработаны и успешно применяются в НИУ ВШЭ. В то же время на сегодняшний день практически отсутствуют методики оценивания спектра и уровня компетенций, еще только предстоит разработать технологию оценивания компетенций, оценочные средства, правила принятия решений по результатам оценивания.

### Литература

1. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пособие. М.: Исследовательский центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 2006. 72 с.
2. Васильева Ю. С., Щемелева И. Ю. Опыт проектной деятельности в реализации компетентностного подхода при обучении языку специальности // Homo Loquens: актуальные вопросы лингвистики и методики преподавания иностранных языков: сб. Науч. статей. Вып. 2 / под ред. И. Ю. Щемелевой. СПб.: Ютас, 2010. С. 190–201.
3. Единый классификатор Компетенций НИУ ВШЭ. <http://www.hse.ru/studyspravka/ekk>
4. Игнатенко И. И. Формирование культуры иноязычного делового общения студентов в системе высшего гуманитарного образования. <http://vak.ed.gov.ru/common/img/uploaded/files/Ignatenkoll.docx>
5. Ильязова М. Д. Формирование инвариантов профессиональной компетентности студента: ситуационно-контекстный подход: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2011. 39 с.
6. Макет Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования. <http://www.edu.ru/db/portal/spe/3v/220207m.htm>
7. Матяш Н. В., Володина Ю. А. Методика оценки проектной компетентности студентов. <http://www.psystudy.ru/index.php/component/content/article/49-n3-17/488-matyash-volodina17.html?directory=2>
8. Методические рекомендации по разработке и использованию фондов оценочных средств аттестации студентов и выпускников вузов на соответствие требованиям ФГОС ВПО / сост. Н. Ф. Ефремова, В. Г. Казанович. М.: НИТУ «МИСиС», 2012. 54 с.

9. Образовательные стандарты НИУ ВШЭ. <http://www.hse.spb.ru/info/structure/standards-hse.phtml>

10. Стрелецкая Е. П. Проблема результата и качества адаптивных образовательных сред в системе дополнительного образования // Вестник ВГУ. Сер. «Проблемы высшего образования». 2005. № 1. С. 89–96.

11. Суббето А. И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций. СПб.-М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 72 с.

**Н. Н. Ефремова**

(НИУ ВШЭ, Нижний Новгород)

### **К ВОПРОСУ О ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Процессы интеграции, глобализации, происходящие в современном мире, приводят к росту интенсивности взаимодействия различных государств и культур. Возрастающая мобильность населения земного шара превращает многие страны в поликультурные сообщества, гармоничное развитие которых возможно только на принципах равноправия и равноценности, толерантного отношения к разным проявлениям человеческой и культурной самобытности. Происходящие в Российском обществе преобразования поставили перед высшей школой проблему подготовки специалистов не только образованных, но способных ориентироваться в поликультурном мире, понимать его ценности и смыслы, взаимодействовать с представителями других профессиональных сообществ, как в родной стране, так и на международном уровне.

В связи с социальным заказом современного общества возникает необходимость формирования толерантности, которая, выступая в качестве общекультурной нормы и личностного качества человека, является важным условием общения и взаимодействия людей разных культур.

Проблема воспитания толерантности привлекала в силу своей значимости многих ученых, философов, психологов, педагогов. Исследование философского аспекта толерантности нашло отражение в трудах В. М. Золотухина, Ю. А. Ищенко, Д. Локка, Л. Н. Толстого и др. Этический