

ОБРАЗОВАНИЕ

КОНЕЧНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ — БАЗОВЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

УДК 61:378.14.015.62

М.А. Башбаева, А.Р. Кашкинбаева, А.А. Дуйсенова

*Западно-Казахстанский медицинский университет им. Марата Оспанова,
г. Актобе, Республика Казахстан*

Современная международная практика разработки программ высшей школы показывает, что в целях совершенствования способов описания квалификаций и квалификационных структур программы учебных заведений должны быть написаны или переписаны в терминах результатов обучения. Результаты обучения дают выразить более конкретно, что достигнет обучающийся и каким образом он сможет продемонстрировать это достижение. В связи с этим в данной статье рассматриваются изменения в области проектирования учебных программ высшего образования за последнее десятилетие. На основе изучения современного международного практического опыта авторы попытались предложить подходы к формулированию конечных результатов обучения курсов и программ.

Ключевые слова: конечные результаты обучения, когнитивные уровни, глаголы действия, условие, критерий.

EDUCATIONAL OUTCOMES — BASIC COMPONENTS OF THE EDUCATIONAL PROGRAM

M. Bashbayeva, A. Kashkinbaeva, A. Duisenova

Marat Ospanov West Kazakhstan Medical University

Traditionally, when developing educational programs of disciplines, importance is attached to the content and training tools for its development. In this process, the student remains the object of the educational process, all his actions are of a reproductive nature. But modern education has changed the situation in the direction of the student. And now he is the subject of the educational process, learning technologies create situations where students are included in different activities. And in this case, it is important to accurately and clearly formulate the results of training. In the article, the authors consider this problem in some detail.

Keywords: final results of the study, cognitive levels, verbs of action, condition, criterion.

Введение

Программы высших учебных заведений представляют собой комплекс основных характеристик образования, включающий цели, конечные результаты, содержание обучения, стратегию и тактику образовательного процесса, критерии оценки результатов обучения. Особое место в комплексе отводится конечным результатам обучения, их формулированию. Исследователи отмечают, что конечные результаты должны точно и ясно формулировать те действия обучающегося, которые он будет демонстрировать к концу обучения [1, 2, 3, 4, 5]. Хорошо сформулированные конечные результаты определяют структурную последовательность содержания всей программы.

Цель

Изучение формулирования конечных результатов с позиции обучающегося, а не преподавателя.

Материалы и методы

Для изучения подходов к формулированию результатов обучения была использована таксономия Б. Блума, которая классифицирует результаты обучения по когнитивным уровням. Каждый уровень имеет свои глаголы действия, которые следует использовать при написании результатов обучения. Таксономия Б. Блума — не просто классификация, это попытка представить умственную деятельность обучающегося

в виде иерархической последовательности как движение от простого к сложному [6]. Например, чтобы совершать действия на уровне «применения», обучающийся должен владеть необходимой информацией и продемонстрировать, что он её понимает; другими словами, выход на 3-й уровень предполагает владение 1 и 2 уровнями, только тогда студент сможет использовать правила, что-то создать, проиллюстрировать, поставить диагноз и т.д. Автор таксономии напоминает о том, что преподаватель должен продвигать студентов на более высокие уровни — уровни синтеза, оценивания. В таблице представлены когнитивные уровни конечных результатов обучения и действия студента на каждом уровне.

Также рассмотрены имевшиеся проблемы в отношении задач обучения, связанных с их формулированием. Чтобы разобраться в этом, напомним, что цель информирует об общем учебном намерении преподавателя, а задача конкретизирует, т.е. определяет, что планируется достичь преподаванием модуля, программы. Из этого следует, что цель и задачи фокусируются на преподавателе. Такой формат задач порождает не только сложности, но создает трудности в оценивании знаний, умений, навыков студентов, потому что они описывают действия преподавателя, а не студента, что было проблематично для разработчиков модулей, программ, а также для тех, кто занимается преподаванием. Поэтому одним из значимых преимуществ конечных результатов является то, что они четко и ясно

описывают, что могут продемонстрировать студенты к концу обучения, к тому же они более просты и понятны студентам, преподавателям, работодателям, экспертам. Отмечая это важное преимущество конечных результатов, можно отметить, что они позволяют сделать программы более транспарентными на любом уровне. Таким образом, конечные результаты представляют собой некоторую обученность студента по определенному модулю, дисциплине. Для того чтобы студент получил зачетный балл, следует определить минимальный приемлемый уровень результатов обучения по дисциплине. Поэтому лучше иметь небольшое число важных результатов обучения. Выводы авторов статьи относительно подходов к формулированию конечных результатов совпадают с литературными: 1) фокусироваться на обучающемся важно, потому что конечные результаты — это компетенции студента, а не преподавателя; 2) результаты обучения следует прописывать так, чтобы можно было реально их измерить и оценить; 3) результаты обучения должны включать три элемента: действие, условие, критерий; 4) результат обучения должен иметь систему измерения и оценивания, разработанную преподавателем; 5) число результатов обучения зависит от размера модуля [1, 2, 3, 6, 7, 8, 10, 11, 12].

Таблица

Когнитивные уровни конечных результатов обучения

№	Название уровней	Действия студента на каждом уровне
1	Знание	дает определения, запоминает, воспроизводит, называет, перечисляет ...
2	Понимание	объясняет, интерпретирует, разъясняет, приводит примеры, преобразует ...
3	Применение	использует правила, демонстрирует, создает, иллюстрирует ...
4	Анализ	обсуждает, разбирает, сопоставляет, доказывает ...
5	Синтез	планирует, предлагает алгоритм, улучшает, изменяет, аргументирует ...
6	Оценка	Принимает решение, составляет мнение, рецензирует, прогнозирует, защищает свою точку зрения ...

Результаты и обсуждение

Традиционно процесс разработки учебных программ начинался с определения содержания дисциплины, выбора методов преподавания. Цели и задачи формулировались через деятельность преподавателя и указывали, что именно преподаватель планирует охватить в блоке обучения; это сосредотачивало его на собственной деятельности, а не на реальных результатах обучения, поэтому данный подход называется центрированным на преподавателе.

Современная международная практика свидетельствует о переходе к студентцентрированному подходу [13]. Этот подход основан на реальных планируемых результатах обучения или просто результатах обучения, используемых для того, чтобы выразить, что смогут продемон-

стрировать студенты к концу обучения. Иными словами, это уровень компетенции, сформулированный в терминах результатов обучения. А для того, чтобы указать, каким образом студенты смогут это сделать, нужно использовать один глагол действия, например, назвать, объяснить, решить, оценить, определить, сопоставить, преобразовать и т.д. [7]. Слова «понимать» и «знать» лучше не использовать, если нет уверенности в том, что студенты точно представляют, что значит понимать или знать в данном конкретном контексте [6].

Каждый конечный результат вносит вклад в достижение цели. Хорошие конечные результаты обучения включают три элемента: действие, условие (механизм), критерий (уточнение) [1, 2]. Например, «обучающийся будет правильно (критерий) определять (действие) все лейкоциты при дифференцировке под микроскопом (условие)» или «при устном опросе (условие) обучающийся представит (действие) в виде диаграммы (критерий) процесс созревания эритроцитов». Как видно из приведенного, ясное и точное формулирование результатов обучения делает их более простыми для написания и приемлемыми, каждый из них фокусируется на действиях обучающегося, а не преподавателя, и в этом их особенность [3, 10]. Рекомендуется избегать сложных предложений, лучше заменить их несколькими простыми и, как уже было отмечено, стараться не использовать неясные и неопределенные термины [6, 7].

На практике может иметь место проблема с контентом в случае отсутствия ясности и точности в формулировании конечных результатов обучения. В качестве примера можно привести следующую формулировку конечного результата: «понимать законы наследования», это уровень понимания, глагола нет, но есть слово «понимать». Соответственно таксономии Блума, задание, составленное соответственно данному уровню, должно предполагать следующие действия студента: объяснять, интерпретировать, разъяснять, приводить примеры, преобразовывать и т.д. Но на самом деле студенты понимают задание по-разному: одни как «дать определение, рассказать» — это действия уровня «знание», другие — «назвать, перечислить» — действия уровня «знание», третьи — «решить задачу», а это уже уровень применения. А что ожидал преподаватель от студентов? При составлении задания преподаватель ожидает, чтобы студенты решили задачу и спрогнозировали риск, а это уровень применения, но при формулировании использовано слово «понимание». Такого рода несоответствия приводят к неблагоприятному результату. В этой ситуации только те студенты, которые поняли задание как «решить задачу», были близки к истине, а остальные, и их оказалось большинство, поняли так, как поняли. Таким образом, если при формулировании конечных результатов не будет ясности и точности, а это достигается путем включения глаголов действия соответствующего когнитивного уровня, критерия, условия, есть вероятность того, что

преподаватель, сам не желая этого, может неблагоприятно повлиять на достижения студентов.

Мы, преподаватели, часто сетуем на неподготовленность студентов, на их лень, но если постараться разобраться в данной ситуации, то причину следует искать совсем в другом: в подходе к формулированию конечных результатов и ответственном отношении к составлению заданий. Поэтому во избежание подобного конечные результаты должны формулироваться точно и ясно, фокусироваться на обучающихся, должны быть реально измеримыми, чтобы оценить их, т.е. каждый заявленный в модуле результат обучения должен иметь систему измерения и оценки, разработанную преподавателем [3].

В целом, результаты обучения определяют необходимую обученность для определенного модуля. Поэтому, по мнению исследователей данной проблемы, следует определить минимально приемлемый уровень, который позволит обучающемуся получить зачетный балл по дисциплине [4, 11, 13]. Так, Дж. Мун, рассуждая относительно количества конечных результатов одного модуля, считает маловероятным, что это число будет больше восьми, но если они превысят число десять, то окажутся более детализированными и это просто усложнит процедуру оценивания [11]. Подразделение образования и развития персонала Университета Центральной Англии рекомендует, чтобы количество результатов обучения для каждого модуля было от четырех до восьми [12]. Дж. Бингхэм предлагает от пяти до девяти результатов обучения [1].

Дж. Маклин и П. Лукер полагают, что они должны быть немногочисленными и значимыми, запоминающимися и показательными и следует ориентироваться на пять-десять результатов [15, 16]. Авторы данного исследования полагают, что должен быть минимально приемлемый уровень важных результатов обучения, достижимый для студентов, и зависит он от размера модуля. При планировании компетенций и формулировании результатов надо предусмотреть, каким образом будут проконтролированы достижения обучающихся, то есть необходимо продумать механизмы оценки результатов.

Выводы

Таким образом, действительно программа — это единый комплекс основных характеристик образования, включающая цели, результаты обучения, методы и способы преподавания, критерии оценивания, тем самым она организует и реализует образовательный процесс. Поэтому мы полагаем, что при разработке программ, модулей необходимо учитывать современный международный опыт, заключающийся в следующем:

- при формулировании результатов фокусироваться на обучающемся;
- прописывать их так, чтобы можно было реально измерить и оценить;
- включать три элемента: действие, условие, критерий;
- число результатов зависит от размера модуля.

Литература

1. Bingham, J. Guide to Developing Learning Outcomes. The Learning and Teaching Institute Sheffield Hallam University, Hallam University, 1999.
2. Winwood, B. How to write learning outcomes / B. Winwood, A. Purvis ; Sheffield Hallam University ; Faculty of Health and Wellbeing. – 2008.
3. Болонский процесс: Результаты обучения и компетентностный подход (книга – приложение 1) / Под ред. В. И. Байденко. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 536 с.
4. Складенко А. Н. Инновационные технологии в обучении : учебное пособие / А. Н. Складенко. – М. : Изд-во Международного юридического института, 2011. – 225 с.
5. A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education : Enhancing Academic Practice ; Third edition / Edited by H. Fry, S. Ketteridge, S. Marshall ; Routledge. Taylorand Francis Group. – New York-London. – 2008. – 544 p.
6. Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals; pp. 201-207; B. S. Bloom (Ed.) SusanFauerCompany, Inc. 1956.
7. McLean, J and Looker, P. (2006) University of New South Wales Learning and Teaching Unit. Available online: http://www.ltu.unsw.edu.au/content/course_prog_support/outcomes.cfm?ss=0
8. Руководство пользователя ECTS : извлеч. из кн. «Болон. процесс: середина пути». – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 68 с.
9. A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives / L. W. Anderson, D. R. Krathwohl, P. W. Airasian. – NewYork: Longman.
10. Хуторской, А. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. – 2003. – № 5.
11. Moon, J. The Module and Programme Development Handbook. – London: Kogan Page Limited. – 2002.
12. Подходы к определению компетенций 8.1. Характеристики выпускников и профессиональные компетенции : Вашингтонское соглашение, Сиднейское соглашение, Дублинское соглашение / Перевод Е.Н. Карачаровой ; University of Central England Educational and Staff Development Unit. – 2005.
13. Ежова, Т. В. Как оценить результаты освоения компетентностной образовательной программы // Научный журнал «Провинциальные научные записки». – 2018. – №1 (7). – Курск. – С.5-17.
14. Fry, H. A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education / H. Fry, S. Ketteridge, S. Marshall. – London : Kogan Page. – 465 p.
15. Bingham, J. Guide to Developing Learning Outcomes / The Learning and Teaching Institute Sheffield Hallam University, Sheffield: Sheffield Hallam University. – 1999.

Сведения об авторах

- М.А. Башбаева — канд. пед. наук, доцент, Западно-Казахстанский медицинский университет им. Марата Оспанова. Адрес для переписки: mbashbayeva@mail.ru;
 А.Р. Кашкинбаева — канд. мед. наук, доцент, Западно-Казахстанский медицинский университет им. Марата Оспанова. Адрес для переписки: alima_kashkinbaeva@mail.ru;
 А.А. Дуйсенова — магистр пед. наук, преподаватель, Западно-Казахстанский медицинский университет им. Марата Оспанова. Адрес для переписки: duisenova_aa@mail.ru.