

Практическое руководство по разработке учебных модулей / программ

Рабочая группа:

Координатор: Ник Вайз (Университет Джона Мурса, Великобритания)

Члены рабочей группы:

Васко да Сильва (Университет Хильдесхайма, Германия)

Сюзанна Гонсалес (Политехнический Институт Коимбры, Португалия)

Елена Гуселетова (Уральский Государственный Экономический Университет, Россия)

Беатрикс Кресс (Университет Хильдесхайма, Германия)

Сара Никсон (Университет Джона Мурса, Великобритания)

Ирина Первухина (Уральский Государственный Экономический Университет, Россия)

Ян Сэдлер (Университет Джона Мурса, Великобритания)

Барбара Уолш (Университет Джона Мурса, Великобритания)

Данное Практическое Руководство (ПР) представляет собой краткий обзор практического опыта европейских университетов в разработке учебных программ за последние десятилетия, Задача данного ПР: помочь российским преподавателям в разработке модулей, курсов или программ, основывающихся на *результатах обучения*. Именно результаты обучения играют ключевую роль в достижении целей Болонского процесса и модернизации высшего образования в рамках Европейского пространства.

Введение

1. Почему результаты обучения важны при разработке учебных программ?

Rauhvargers, Deane & Pauwels (2009) подчёркивают важность результатов обучения в контексте целей и образовательных инициатив Болонского процесса.

“Признание важности результатов обучения для достижения многих целей Болонского процесса министрами образования европейских стран стал важным шагом вперед. Результаты обучения значимы при разработке рамок квалификаций, накопления и перезачета кредитов при смене места обучения, приложении к диплому, признании имеющихся квалификаций, обеспечении качества образования и гибкости в процессе непрерывного образования. Как следствие, успех Болонского процесса зависит от современных приемов внедрения в высшее образование подхода, основанного на достижении результатов обучения. Результаты обучения используются также в Дублинских дескрипторах¹, которые являются основой трехуровневой системы высшего образования в Европе. Результаты обучения также играют роль в функционировании Европейских рамок квалификаций системы высшего образования, которая, в свою очередь, определяет концепции и процессы на национальном уровне. Также результаты обучения являются важнейшим элементом в системе обеспечения качества образования, и Европейской системе переноса зачетных единиц (ECTS). Концепция «результатов обучения» позволяет сделать процесс признания имеющихся квалификаций более прозрачным и ясным. Если кратко, в результатах обучения заключен личностно-ориентированный подход, в отличие от традиционного подхода, ориентированного на преподавателя или университет”.

2. Как разработать образовательную программу на основе результатов обучения?

Традиционно учебные программы составляются исходя из содержания курса. Преподаватель отбирает материал, которой студенты должны изучить в рамках программы, затем планирует методы обучения и оценочные средства. Подобный подход основан на тех знаниях, которые преподаватель передает студентам и оценке того, насколько хорошо студенты смогли усвоить предлагаемый материал. Содержание курса соответствует содержанию лекций. Такой традиционный подход к обучению ориентирован на преподавателя и в его рамках сложно точно определить, что именно должен сделать студент, чтобы в итоге освоить модуль или программу.

Современные тенденции в сфере высшего образования демонстрируют сдвиг от традиционного, ориентированного на преподавателя, подхода в сторону личностно-ориентированной модели. Эта модель выстраивается вокруг практических навыков и

¹Дублинские дескрипторы описывают следующие результаты обучения высшего образования в рамках Болонского процесса: знания и понимание, применение знаний и понимания, выражение суждений, коммуникативные способности, и способности к учебе

умений, которыми, как предполагается, должен обладать студент по окончании изучения программы или модуля. Именно поэтому, личностно-ориентированный подход еще называют «результативным», т.к. то, что студент должен уметь делать по завершении периода обучения отражается в предполагаемых результатах обучения. Для обеспечения эффективности обучения и достижения желаемых результатов, основная задача преподавателя должна состоять в том, чтобы дать студентам такие обучающие задания, которые, скорее всего, приведут их к достижению этих результатов обучения. В соответствии с личностно-ориентированным подходом, содержание курса определяется действиями студента, а не желанием преподавателя.

Учитывая, что одной из особенностей Болонского процесса является совершенствование традиционных форм описания квалификаций и их составляющих, все учебные модули и программы в вузах Европейского образовательного пространства сейчас презентуются с позиций концепции результатов обучения. Ключевым документом в реструктуризации программ получения квалификаций является Руководство к Европейской системе переноса зачетных единиц (ECTS, 2015), где дано следующее международное определение результатов обучения: «*Результаты обучения – это описание того, что студент должен знать, понимать и/или суметь продемонстрировать по завершении процесса обучения*». Также важность результатов обучения обозначена в Отчете о результатах Болонского процесса (Rauhvargers, Deane & Pauwels, 2009, стр.16), а именно:

«Результаты обучения определяют универсальный язык, который используется для определения рамок квалификаций, что, в свою очередь, обеспечивает их прозрачность, качество, доступность, структурированность, общественную осведомленность и признание на рынке труда – как внутри страны, так и за рубежом. Подобные рамки квалификаций также обеспечивают взаимосвязь между различными квалификациями и помогают увидеть их равнозначность, точки соприкосновения между ними и развитие».

Таким образом, результаты обучения стали «общепринятым языком» обучения в рамках Болонского процесса, в то время, как систему ECTS можно считать его «общей валютой»: студенты, которые демонстрируют достижение ожидаемых результатов по отдельным модулям в рамках всей программы обучения, получают ECTS кредиты.

Цели обучения (на уровне модуля и программы)

1. Постановка целей

Для определения конкретных задач конкретного модуля, нужно в первую очередь определить общие цели всей программы обучения. В рамках Болонского процесса программы обучения делятся на «квалификации первого цикла» (бакалавриат) и «квалификации второго цикла» (магистратура). У каждого цикла есть свои конкретные цели.

Цели связаны с результатами обучения как в рамках общей программы, так и в рамках конкретного модуля: это то, что студент знает, понимает и умеет делать по завершении периода обучения. В этом смысле результаты обучения – это причина, по которой студенты обучаются по данной программе или модулю. Таким образом, цели должны отражать

категории, заложенные в таксономии (классификации) Блума (более подробно см. Andrlich, 2002), такие как «знание», «применение» или «анализ». Таковые результаты обучения могут быть описаны, например, с использованием глаголов, передающих действия, например: «По завершении модуля/курса/программы студент знает..., умеет... и может описать...».

Квалификации первого цикла

В соответствии с Европейским подходом программы бакалавриата должны охватывать базовые квалификации. Это означает, что студенты *«понимают и могут применять свои знания [...] в профессиональном подходе к своей работе или призванию»* (ЕНЕА 2018а, стр.1). В этом смысле студенты, наряду с базовыми и общими теоретическими знаниями в выбранной области специализации, должны получить и практические навыки. Таким образом, при разработке программы обучения для бакалавров, нужно думать о тех навыках и умениях, которые выпускники должны будут продемонстрировать в своей профессиональной деятельности после завершения обучения по программам первого цикла. К примеру, при прохождении курса профессионального обучения студенту необходимо научиться применять знания, полученные в своей области в более научном ключе, чтобы *«составить свое суждение на основе соответствующих социальных, научных и этических понятий»* (ЕНЕА 2018а, стр.1). Таким образом, задачи программы обучения должны иметь как теоретический, так и методологический фундамент. Поскольку предполагается, что выпускники должны уметь разъяснить свои воззрения и проанализировать полученные результаты, в программу должно быть включено владение устной и письменной речью на продвинутом уровне. Для того, чтобы студент смог продолжить обучение на следующем цикле и пройти более специализированное обучение, программа должна иметь как минимум 180-240 ECTS кредитов.

Квалификации второго цикла

Основная цель программ второго цикла – научить студентов думать самостоятельно и критически; они должны уметь развивать и/или применять имеющиеся идеи, часто в научном контексте (ЕНЕА 2018а). Это позволит студентам сориентироваться в новой среде, в том числе на рабочем месте. Следовательно, в рамках программы второго цикла студенты должны получить более широкие знания, которые они смогут применить в профессиональной или научной областях. Поскольку одна из основных компетенций квалификации второго уровня – независимое, самостоятельное, критическое мышление, цели и задачи магистерской программы должны учитывать необходимость более широких областей знаний и профессиональной сферы. Студенты должны уметь самостоятельно найти нужную информацию и решить возникшие проблемы, и, следовательно, владеть навыками проектной работы, в том числе и над магистерской диссертацией, в командно-ориентированной, но полунезависимой атмосфере. Эти навыки подготовят студентов к профессиональной карьере. В этом отношении студенты программ второго цикла (магистратуры) должны владеть навыками ведения дискуссии на заданную тему «как с профессионалами, так и непрофессионалами, выражая свои мысли четко и ясно» (ЕНЕА 2018а, стр.2).

2. Формулировка образовательных целей

Образовательные цели на уровне программы формируются из более мелких задачи для каждого отдельного модуля. Под модулем понимается «отдельный, логически выстроенный

образовательный блок» (ЕНЕА 2018b, стр.13). В этом смысле, цели и задачи модулей отражают часть уже упомянутых навыков, которыми должны обладать студенты по окончании обучения. На этом уровне возможно обучение студентов отдельным аспектам программы: специализированные профессиональные знания позволят выпускникам выстроить будущую карьеру в определенных сферах; выполнять конкретные практические задачи с пониманием их основ. Систематизированные навыки помогут выпускникам применить теоретическую базу к реальной ситуации, решить проблему самостоятельно и независимо и мыслить критически, по-научному. Междисциплинарные компетенции, которые используются в вузовских программах, уже на ранних этапах помогают студентам увидеть проблему под разными углами. Эти компетенции также помогают студентам быть толерантными к чужой точке зрения и различным способам решения проблем. Ключевые компетенции нацелены на умения и навыки общего характера, например, объяснение сложных понятий, ведение проекта, владение письменной речью на продвинутом уровне, грамотность речи, навыки работы в команде (КМК 2010, стр.3). Эти навыки применимы ко многим ситуациям, как в вузе, так и за его пределами.

Формулируя цели, задайте себе следующие вопросы:

Какова цель программы обучения?

- Каковы общие цели программы (как первого, так и второго цикла)?
- Как можно применить эти общие цели на рабочем месте?
- Какие именно знания, компетенции или навыки нужны студенту в данной конкретной области знаний?
- Для чего им нужны те или иные аспекты программы?

Как можно разбить общие цели на более мелкие для отдельных модулей?

- Какие конкретные навыки должны сформироваться у студента для решения соответствующих задач?
- Какие компетенции должны быть сформированы у студента для получения конкретных результатов обучения?
- Какие дидактические методы помогут студентам в формировании этих навыков, компетенций и результатов?
- Как связаны между собой модули и складываются ли они в целостную программу обучения?

Практические рекомендации

Для того чтобы цели были сформулированы четко и ясно, следует придерживаться определенной схемы. Практические навыки (например, знание языка, программирование или проведение эксперимента) не должны смешиваться с теоретическими знаниями (например, владение исторической базой предмета, знание специальной терминологии или методики анализа в рамках конкретного предмета). Различные навыки соотносятся с разными формами проведения занятий. Так, лекция дает более общие, базовые знания, семинар нацелен на более личностно-ориентированный подход, в рамках которого студенты устанавливают связи между различными областями знаний. Практическое занятие нацелено на то, чтобы студенты под руководством научного работника или студента старших курсов практическим или экспериментальным путем учились анализировать полученные данные или понятия.

Семинар предполагает более дискурсивный формат, когда студенты и преподаватели слушают научные выступления и обсуждают их.

Не перегружайте формулировки целей: степень свободы преподавания и обучения должна учитываться наряду с личностно-ориентированным подходом, поэтому формулируемые компетенции должны быть достижимы. Старайтесь проследить, как идет развитие от студента-первокурсника до выпускника-бакалавра. Студенты, обучающиеся на программах магистратуры, уже обладают определенными знаниями, следовательно, к ним применяются уже более высокие требования.

Результаты обучения (на уровне модуля и программы)

1. Принципы Болонской системы

Болонский процесс требует при составлении учебных планов включать результаты обучения наряду с часовой нагрузкой, профилем обучения и компетенциями. Результаты обучения являются неотъемлемой частью процесса формирования сопоставимых и согласованных квалификаций на европейском образовательном пространстве. Результаты обучения должны быть прописаны как для отдельного модуля, так и для программы в целом (см. Приложения 1 и 2).

2. Результаты обучения – формулировка

Результаты обучения – это констатация полученных знаний, навыков и компетенций, т.е. того, что студент должен знать и уметь по окончании обучения в рамках модуля или программы. Такое определение результатов обучения подчеркивает значимость знаний и компетенций студента, а не деятельности преподавателя. Результаты обучения – это реализация личностно-ориентированного подхода. Как правило, результаты обучения формулируются как комплекс знаний, умений, навыков и взглядов, которые выпускник приобретает в ходе учебных мероприятий.

Результаты обучения отражают требования к обучению, поэтому они формулируются простыми и понятными для студента предложениями, например, *«При успешном прохождении модуля/курса вы сможете ... + глагол, который описывает нужное действие.*

Практические рекомендации:

- один результат = один глагол
- избегайте субъективных понятий, таких как *знать, понимать, узнать, познакомиться, оценить* и т.д.
- используйте таксономию Блума (<https://www.ucd.ie/t4cms/UCDTLA0034.pdf>) для выбора правильного уровня
- результаты обучения должны быть осязаемы и измеримы
- результаты обучения должны соответствовать целям и содержанию модуля, программы
- результаты обучения формулируются в будущем времени.

Рекомендуемые «активные» глаголы:

анализировать, оценить, применить, рассчитать, выбрать, сравнить, сопоставить, создавать, критиковать, демонстрировать, вычленять, описать, разработать, обсудить, объяснять, делать вывод, сформулировать, выявить, составить список, измерить, назвать, планировать, выдвигать предположения, предлагать, познакомиться, опознать, использовать

При формулировании результатов обучения можно использовать принцип SMART(ТТ) (Blanchard & Johnson, 1981):

S	Speak to the learner	Результаты обучения должны отражать то, что студент будет знать и уметь по окончании обучения
M	Measurable	Измеримость: результаты обучения должны отражать, как будут оцениваться знания, умения и навыки
A	Application	Применимость: в результатах обучения должно быть указано, как студент сможет использовать полученные знания, умения и навыки
R	Realistic	Реалистичность: все обучающиеся, закончившие курс с удовлетворительным результатом, должны уметь наглядно продемонстрировать те знания, умения и навыки, которые прописаны как результаты обучения
T	Time-bound	Ограниченность во времени: в результатах обучения должны быть отражены временные рамки (сроки), в которые студент освоит определенные знания, умения и навыки
T	(T)ransparent	Прозрачность: результаты обучения должны быть понятно сформулированы
T	(T)ransferable	Переносимость: полученные знания должны быть применимы в различных областях.

3. Что нужно учитывать при формулировке результатов обучения

При подготовке программы курса или модуля нужно учитывать следующие шесть факторов:

Знания	Способность простого запоминания или воспроизведения фактов без их понимания. При оценке знаний могут использоваться следующие глаголы: <i>упорядочить, собрать, дать определение, описать, продублировать, назвать по пунктам, изучить, узнать, идентифицировать, обозначить, перечислить, назвать, распределить, изложить, представить, вспомнить, записать, пересчитать, соотнести, повторить, воспроизвести, показать, обозначить, свести в таблицу.</i>
Понимание	Способность понимать и интерпретировать полученную информацию. Для оценки уровня понимания можно использовать следующие глаголы: <i>ассоциировать, выбрать, выражать, дифференцировать, идентифицировать, изменить, интерпретировать, обобщить, обсуждать, объяснять, описать, описать, опознать, определить (положение), оценивать, переписать, переформулировать, перефразировать, подтвердить доводами, предугадать, проиллюстрировать, противопоставить, прояснить, различать, расширить (мысль, идею, понятие), расшифровать, решить (проблему).сделать логический вывод, сделать обзор, сконструировать,</i>
Применение	Способность применить изученный материал в новой ситуации, например, использовать различные идеи и концепции при решении проблем. Для оценки способности применять материал могут быть использованы следующие глаголы: <i>применять, оценивать, рассчитать, изменить, выбрать, дополнить, вычислить, (с)конструировать, продемонстрировать, развить, найти, усилить, воспользоваться, изучить, провести эксперимент, проиллюстрировать, интерпретировать, переработать, организовать применить на практике,</i>

	<i>предугадать, подготовить, выработать, соотнести, упорядочить, отобрать, показать, набросать (план, идею), решить проблему, перенести, использовать</i>
Анализ	Способность разбивать информацию на компоненты (например, для поиска взаимосвязей и идей при понимании организационной структуры). Для оценки аналитических способностей можно использовать следующие глаголы: <i>анализировать, оценивать, упорядочить, разбить (на части), рассчитать, разбить по категориям, классифицировать, сравнить, связать, противопоставить, критически проанализировать, полемизировать, сделать умозаключение, определить, различить, опровергнуть, различать, разделить, изучить, провести эксперимент, проиллюстрировать, проинспектировать, определить границы, указать, расследовать (явление), соотнести, протестировать</i>
Синтез	Способность соединять отдельные фрагменты в единое целое. Для оценки способности к синтезу, можно использовать следующие глаголы: <i>опровергнуть, расположить (логически), объединить, разбить по категориям, собрать (информацию), составить, сконструировать, создать, разработать, развить, установить, объяснить, сформулировать, обобщить, выработать, интегрировать, модифицировать, организовать, найти источник, спланировать, подготовить, предложить, перераспределить, переконструировать, найти взаимосвязь, пересмотреть, переписать, установить, подвести итог</i>
Оценка	Способность оценить материал применительно к конкретной задаче. Можно использовать следующие глаголы: <i>оценивать, выяснить, опровергнуть, привязать, выбрать, сравнить, сделать вывод, противопоставить, привести доводы, подвергнуть критике, решить, дифференцировать, объяснить, интерпретировать, вынести суждение, обосновать, измерить, предположить, ранжировать, соотнести, подытожить</i>

NB! Предлагаемые глаголы могут относиться к разным категориям.

Практические рекомендации:

- Начинайте описание конкретного результата обучения с глагола и дополнения (сделать что?), а потом обозначьте нужный контекст.
- Один результат = один глагол
- Не используйте такие глаголы, как: *знать, понимать, узнать, познакомиться*. Они больше ассоциируются с задачами преподавателя, а не с результатами обучения.
- Избегайте сложных и длинных предложений. При необходимости для разъяснения используйте новое дополнительное предложение.
- Убедитесь, что результаты обучения для отдельного модуля соотносятся с результатами обучения для программы в целом.
- Результаты обучения должны быть наблюдаемыми и измеряемыми.
- Убедитесь, что результаты обучения можно оценить.
- Учитывайте временные рамки, в которые должны быть достигнуты соответствующие результаты. Не рискуйте, не проявляйте излишних амбиций. Спросите себя, реально ли достичь таких результатов за указанное время и с имеющимися ресурсами.
- Учитывайте, КАК вы будете оценивать результаты обучения (иными словами, как вы сможете понять, что студент достиг этих результатов?). Если результаты обучения сформулированы слишком расплывчато, их будет сложно оценить эффективно. Если

же результаты обучения слишком конкретны, их перечисление может стать слишком длинным и подробным.

- Перед тем, как сформулировать результаты обучения окончательно, попросите своих коллег и бывших студентов оценить их четкость и ясность.
- Формулируя результаты обучения для студентов подготовительных курсов, не ограничивайтесь глаголами, отражающими только уровни «Знания» и «Понимание» таксономии Блума. Постарайтесь включить умения и навыки высшего уровня («Применение», «Анализ», «Синтез», «Оценка»)– так студенты смогут использовать полученные знания на практике.

Важно формулировать результаты обучения так, чтобы их можно было оценить. Необходимо определить «рабочий инструмент» или метод оценки того, в какой степени указанные результаты обучения были достигнуты. Это может быть «прямая» или «непрямая» оценка. Примерами прямой оценки могут служить письменный экзамен, проект, портфолио, шкала оценки с описанием критериев, тезисы, дневник наблюдений, оценка выступления. Примеры непрямой оценки – опрос работодателей, сравнение с аналогичными образовательными учреждениями, опрос выпускников, процент сокращения учащихся, анализ учебного плана.

Понедельное планирование и промежуточный контроль

1. Содержание и контекст

Чтобы помочь студенту определить место и содержание курса относительно всей программы, важно чётко понимать, как процесс обучения распределяется по неделям. Как уже было сказано выше, содержание программы должно быть связано с результатами обучения с тем, чтобы студент смог увидеть практическую пользу для себя, например, при трудоустройстве.

Еженедельный план – это ключевой элемент каждого модуля, т.к. он дает студентам представление о том, что они будут изучать для достижения поставленных целей. Такой план может выглядеть следующим образом:

Неделя	Изучаемые темы (привязанные к результатам обучения)	Самостоятельная работа	Итоговый контроль и обратная связь
8	<u>Связь с эссе №1</u> Введение в модуль Содержание предмета Оценка (контроль)	Прочитать... Выполнить...	Вы должны предоставить первое эссе для оценки в конце этой недели
9	<u>Связь с эссе №2</u> Изучение неравенства в обществе Оценка (контроль)	Прочитать: ... Выполнить:...	Вы получите ваше первое эссе с комментариями. Продолжайте работу над развитием темы. Оценка- 10%
10	<u>Связь с эссе №3</u> Кого «выкинули на обочину»? Оценка (контроль)	Прочитать: ... Выполнить: ...	Вы должны представить классу свои идеи для второго эссе – это поможет вам расширить ваш замысел. Оценка- 10%
11	<u>Связь с эссе №4</u> Как обеспечить равенство в обществе Оценка (контроль)	Прочитать: ... Выполнить: ...	Вы должны представите аннотацию вашего третьего эссе, чтобы показать, в каком направлении вы двигаетесь. Оценка - 10%
12	«Собираем общую картинку» Оценка (контроль)	Прочитать: ... Выполнить: ...	Финальный срок сдачи

Оценивание часто описывают как текущий или промежуточный контроль (как в примере), или как итоговую оценку (см. след. раздел). Текущий, или промежуточный контроль считается оценкой ДЛЯ обучения. Его определяют как «контрольное мероприятие, которое инициирует преподаватель или сами студенты с целью самооценки. Полученная информация может выступать в качестве обратной связи и помочь скорректировать учебную и педагогическую деятельность, в которую студенты включены» (Black & Williams, 1998). Другими словами, промежуточный контроль позволяет преподавателю узнать, как студенты продвигаются вперед. Текущий контроль обычно осуществляется в начале или в курса (программы). Уровень выполнения студентами контрольных заданий может помочь преподавателю решить, в каком направлении студенту необходимо двигаться для совершенствования процесса обучения. Black & Williams (1998) продемонстрировали, что благодаря обратной связи промежуточный контроль может помочь студентам улучшить как сам процесс, так и результаты своего обучения. Таким образом, можно сказать, что текущий контроль больше является частью учебного процесса, а не просто процессом выставления оценок.

2. Итоговый контроль

Итоговый контроль – это попытка подытожить то, чему научился студент на определённый момент времени – обычно в конце модуля или программы. Итоговый контроль определяют как итоговую аттестацию в конце курса. Иными словами, эта оценка измеряет итоговые достижения студента и не имеет никакой другой практической пользы, кроме как описания того, что именно было достигнуто (Brown & Knight 1994, стр. 15). Таким образом, итоговый контроль позволяет вывести ту оценку, которая отражает уровень успеваемости студентов. К

сожалению, итоговая аттестация часто сводится к традиционному экзамену, хотя это может быть и выполнение проекта, портфолио или написание эссе. В силу специфики итоговой аттестации не все результаты обучения можно оценить одновременно. Поскольку не существует единого метода, который оценивал бы все результаты обучения, следует выбирать несколько видов итогового контроля.

Степень достижения результатов обучения определяется в процессе оценивания, который осуществляется в рамках так называемого конструктивного выравнивания. Степень достижения результатов обучения студеном, а также уровень, на котором эти результаты были достигнуты, указывается в экзаменационной ведомости, а также в описании программы.

Результаты обучения определяют минимально допустимый уровень, который позволит студентам сдать предмет. Если знания студентов выше этого базового проходного уровня, применяют шкалу оценок, где прописаны требования, которым должен соответствовать ответ студента. Эта шкала также помогает разграничить уровень знаний студента. Чёткая формулировка критериев способна мотивировать студентов на достижение более высокого уровня знаний, умений и навыков. Если же студенту сообщить только количество набранных баллов, это не даст ему адекватной оценки его результатов. Общий балл показывает лишь общий уровень компетенции студента и не обозначает его сильные и слабые стороны по отдельным результатам обучения. Однако, если балльная система привязана к неким правилам, то она может быть очень полезна для выявления проблемных зон студента. Правила начисления баллов, которые используются при оценке знаний студентов, часто обозначаются как *«критерии оценки»*.

Критерии оценки – это способ начисления баллов, когда общий уровень знаний студентов определяется с использованием различных параметров. Если говорить в общем, каждая шкала оценок состоит из групп критериев и баллов или оценок, которые им соответствуют. Таким образом, благодаря описанию требуемых компетенций можно определить критерии оценки для каждого уровня.

В предлагаемой ниже таблице показано, как можно связать результаты обучения и критерии оценки. В данном случае критерии основаны на результатах и ясно отражают те требования, которые предъявляются к студентам для их достижения.

Результат обучения	Критерии оценки				
	Уровень А: отлично	Уровень В: очень хорошо	Уровень С: хорошо	Уровень D: удовлетворительно	Уровень Е: неудовлетворительно
При успешном завершении модуля студенты смогут: обобщить полученные данные из научной литературы и использовать их при выстраивании и линии аргументирования	Студент демонстрирует выдающиеся способности к использованию литературных источников и отличную способность синтезировать научные данные, анализировать и делать на их основе чёткие выводы	Студент демонстрирует очень хорошее умение пользоваться литературным и источниками и высокую способность синтезировать научные данные, анализировать их и делать чёткие выводы.	Студент демонстрирует хорошее умение пользоваться литературным и источниками и хорошую способность синтезировать научные данные, анализировать их и делать чёткие выводы.	Студент демонстрирует ограниченное умение пользоваться литературным и источниками и удовлетворительную способность синтезировать научные данные, анализировать их и делать чёткие выводы.	Студент демонстрирует недостаточное умение пользоваться литературным и источниками и неспособность синтезировать материал и делать выводы.

Шкала оценок должна планироваться для всей программы курса, а не ограничиваться отдельными модулями. В ней должны присутствовать различные оценочные средства: например, эссе, доклад, презентация, экзамен, которые должны быть адаптированы к уровню: например, навыки, необходимые для написания эссе на первом курсе, должны развиваться на последующих уровнях. Однако если у студента не будет возможности применить формируемый навык более одного раза, слишком большое разнообразие оценочных средств может стать проблемой.. Разумеется, можно «разбить» определённый навык на отдельные компоненты и оценить его с помощью других средств, например, навыки написания эссе можно продемонстрировать при создании постера.

Примеры подходов к оценке и организации обратной связи

<p>Первый год</p> <ul style="list-style-type: none"> • Система оценивания должна быть выстроена с учётом текущего контроля и обратной связи • Для демонстрации того, что ожидается от студента, должно быть дано много примеров и моделей ответов . • Система оценки и подходы к ней должны быть встроены друг в друга, чтобы усилить их взаимодействие. • Развитие в течение всего года: студенты должны знать, что происходит и почему. • Оценивание и обратная связь должны основываться на навыках студента, а не на содержании курса. Например, небольшое эссе можно оценить по использованным источникам. • <i>Упреждающая обратная связь</i> является ключевым фактором, но она должна быть выстроена таким образом, чтобы студенты обращались к ней снова и снова.
<p>К концу первого года студенты должны знать, как выполнять задания, подобные следующим:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Оценить по данным критериям предлагаемую модель ответа – это заставить студентов

задуматься о критериях и языке (например, смогут ли они увидеть, как и где связаны теория и практика)

- Еженедельная оценка небольших эссе с использованием различных приемов обратной связи
- Получить обратную связь на свою письменную работу и доработать текст в соответствии с комментариями и замечаниями рецензента. Преподаватель при этом оценивает не содержание работы, а размышления и идеи студента. Этот принцип также можно применить к другим видам оценивания.
- Получить обратную связь от однокурсников и проанализировать её.

Следующие два года (при четырехлетней программе обучения):

- Студентам необходимо обсудить, что они хотят получить от системы оценивания и обратной связи и суметь объяснить, как это поможет им в обучении.
- В каждом модуле должны быть задействованы разные подходы к обратной связи.
- Первый модуль должен начинаться с планирования и анализа студентами: возможно, они сами выберут ту форму обратной связи, которая будет для них наиболее подходящей. Критерии оценки должны будут это каким-то образом отражать: студенты должны будут ими пользоваться.
- Динамика развития в течение всего года – студенты должны знать, что происходит и почему.
- Оценка и обратная связь должны теперь основываться больше на содержании, а не на навыках.
- Предваряющая обратная связь является ключевым фактором, но она должна быть выстроена таким образом, чтобы студенты обращались к ней снова и снова.

Последний год

- Обратная связь становится все более специфичной, т.к. студенты уже освоили самооценку и поработали друг с другом. Мы становимся финальным звеном в цепочке.
- Первый модуль должен помочь студентам понять, что такое конструктивная критика и критические замечания и познакомить их с понятием критики.
- В течение года объем обратной связи на итоговый контроль уменьшается, так как исчезает необходимость в упреждающей обратной связи.

Одним из важных пунктов при планировании и разработке программы является то, что результаты обучения, педагогическая и учебная деятельность и оценка должны быть связаны между собой. Связь между этими тремя областями обычно называют **конструктивным выравниванием** (Biggs 2003; Biggs 2005; Morss & Murray 2005). Biggs (2005) утверждает, что в хорошей системе образования методы преподавания, учебной деятельности и оценивания координируются таким образом, чтобы способствовать обучению студентов. Когда существует равновесие между тем, что мы хотим, как мы преподаем и как оцениваем, то процесс преподавания становится гораздо более эффективным (Biggs 2003).

Из сказанного выше понятно, что конструктивное выравнивание каждого модуля состоит из трёх важных компонентов:

1. Чётко обозначенные результаты обучения, которые должны быть достигнуты по окончании программы.
2. Разработка учебного плана, выбор методики и методов обучения, которые должны способствовать достижению результатов обучения.
3. Оценка того уровня, на котором находятся достижения студента, и того, в какой степени эти полученные результаты совпадают с запланированными.

Для преподавателей сложность состоит в необходимости *соотнесения* методов преподавания, оценочных средств, критериев оценки и результатов обучения. Такая связь между преподаванием, оцениванием и результатами обучения позволяет сделать весь процесс обучения более прозрачным. По мнению студентов, чётко сформулированные ожидания – это жизненно важная часть эффективного обучения. Отсутствие же ясности в данной области ассоциируется с негативной оценкой, проблемами в обучении и плохими результатами. Лучший способ помочь студентам понять, как им достичь желаемых результатов обучения, – это чётко объяснить того, какие оценочные средства будут использованы и каковы критерии оценивания. Если подходить с точки зрения преподавания и обучения, то можно сказать, что существует динамическое равновесие между образовательными стратегиями, с одной стороны, и результатами обучения и оцениванием с другой.

Необходимость сделать образовательный процесс более прозрачным и четким представляет определённые сложности для всех его участников. В краткосрочной перспективе это предполагает разработку программы модулей и курса, основанных на результатах обучения. В более долгосрочной перспективе применение такого подхода может потенциально помочь освоить более систематический подход к разработке программ.

Рассмотрим пример того, как можно использовать оценивание для повышения степени вовлеченности студентов в образовательный процесс на разных уровнях.

Пример 1. Модуль первого года обучения

1. Работая в группе, составить план эссе и форму (шаблон) обратной связи. Объем эссе - около 500 слов. Форма обратной связи должна включать в себя два индивидуальных комментария (удельный вес оценки: 10 %).
2. Сделать обзор одного из источников информации по теме эссе (можно работать в парах). Студенты выделяют три - четыре основных момента. Затем находят еще три источника, в которых идет развитие темы. Это задание может быть выполнено вне аудитории или в классе. Обзор отдается на рецензию по предлагаемой форме (шаблону). На следующем занятии студенты должны доработать свое эссе в соответствии с полученной обратной связью, добавив идеи из одного из выбранных источников. Объем эссе - 500 слов (удельный вес оценки - 20 %).
3. На занятии студентам разъясняются достоинства и недостатки выполненных эссе. Обсуждение продолжается в группах из четырёх человек. Затем формируются новые пары, и студенты пишут эссе в 500 слов (здесь необходимо дать студентам основные идеи). Обратная связь по форме (удельный вес оценки - 20 %).
4. Вокруг идеи основного эссе формулируются темы для ещё трех (число эссе может быть любым, в зависимости от модуля) коротких эссе. Задание выполняется индивидуально, и сдаются все три работы. При этом преподаватель предупреждает, что оцениваться будет лишь одно эссе, случайно выбранное из трёх. В каждой работе должен быть план (250 слов) и список литературы, а также текст объемом 750 слов. Оценивается лишь одно эссе (удельный вес оценки - 50%). Три балла добавляются за предваряющую обратную связь, т.е. обсуждение во время индивидуальной консультации до выполнения задания.

Пример 2: Модуль второго года обучения

Студенты получают «комплект-задание» из шести мини-заданий объемом 750 слов (объем, разумеется, зависит от содержания), из которых два оцениваются с комментариями преподавателя. Это может быть три эссе по 1500 слов или два по 2250, в зависимости от требований и структуры программы.

Пример 3. Модуль второго года обучения

1. Студенты получают «комплект-задание» из трех мини эссе по теме модуля (объем - 750 слов каждое).
2. Преподаватель оценивается одно эссе на выбор с подробными комментариями и упреждающей обратной связью. Работая с комментариями, студенты должны продемонстрировать, как можно улучшить содержание оставшихся двух эссе. Преподаватель может просто оценить само эссе на 50% или просто оценить способности студента доработать свою письменную работу на основе полученной обратной связи (удельный вес оценки 30% + 20%).
3. Затем студенты снова сдают свои уже оцененные эссе и пишут ещё две работы (темы могут варьироваться), которые должны включать элементы рефлексии, чтобы продемонстрировать свое развитие и самооценку. Преподаватель оценивает только одно эссе и дает только упреждающую обратную связь (удельный вес оценки - 50 %).

Модуль последнего года обучения: разделы в эссе связаны с разными аспектами содержания модуля

1. Критическое мышление: студенты должны написать структурированный фрагмент объемом в 1000 слов. Преподаватель демонстрирует способы выражения критической оценки и просит студентов включить в свою работу минимум два или три из них с комментариями, демонстрирующими их точку зрения и объясняющими, почему их оценка является критикой (20 %). Эти положения должны быть отражены в критериях оценки.
2. Затем студенты просят своих одноклассников дать им начальную обратную связь, на основе которой они смогут переработать свои идеи. Затем переработанный фрагмент снова сдается преподавателю для получения обратной связи, в качестве которой выступает образец выполнения работы (10%).
3. Затем эссе перерабатывается снова в соответствии с данным образцом для финальной оценки.
4. Студенты составляют список источников, аргументируя свой выбор и указывая ключевые моменты (1000 слов, минимум 20 источников) (10 %).
5. Студенты выбирают один основной аргумент и развивают его, используя найденные источники (1000 слов) – опять же, им необходимо написать комментарии о том, почему они выдвигают именно такие доводы (это поможет им думать о том, что они делают и почему). Затем работа снова отдается на рецензию двум студентам, которые ее дополняют и сдают преподавателю для оценки (30 %).
6. Затем студенты добавляют в свою работу введение, заключение и необходимыми «связки» отдельных разделов текста. Им будет нужен раздел, где идет развитие их идей в соответствии с критериями, такими как критическое мышление, оригинальность и пр. Также они должны представить заполненную форму самооценки своей работы. Преподаватель оценивает дополнительные разделы и самооценку студента (30 %).

3. Обратная связь

Обратная связь работает только тогда, когда она формирует компетенции студентов и совершенствует процесс обучения. Опыт показывает, что студенты даже не читают комментарии преподавателя, не говоря уже о том, чтобы принять их к сведению и понять, что с ними делать. Поэтому преподавателю очень важно подумать над следующими вопросами:

1. Для кого дается обратная связь и каково ее назначение?
2. Необходима ли эта обратная связь /чем она полезна / где её можно использовать?

Nicol & MacFarlane-Dick (2006) обозначили семь характеристик эффективной обратной связи:

- 1) помогает определить критерии «хороших» результатов обучения
- 2) способствует развитию самооценки (рефлексии) в обучении
- 3) предоставляет студентам качественную информацию об их обучении
- 4) способствует тому, что обучение студентов становится предметом обсуждения с преподавателем
- 5) вырабатывает положительную мотивацию и самооценку
- 6) дает возможность сократить разрыв между желаемым и текущими результатами
- 7) дает преподавателю информацию, которую можно использовать для выбора необходимых методов преподавания.

В дополнение к этому списку Nixon, Brooman, Murphy & Fearon (2017) предложили ещё 13 признаков эффективной обратной связи:

- 1) стратегия, необходимая для обеспечения стабильности обучения студентов
- 2) обсуждение этой стратегии со студентами
- 3) чёткие, ясные и целесообразные критерии оценивания для каждого модуля
- 4) распределение критериев оценки по диапазонам
- 5) предоставление текущей обратной связи (при необходимости)
- 6) обеспечение коммуникации между преподавателями всех модулей для регулярного обмена обратной связью
- 7) обеспечение доступности профессорско-преподавательского состава при осуществлении обратной связи
- 8) наличие параметров оценки качества студенческой работы (по возможности с примерами)
- 9) использование позитивных высказываний и выделение «переходных» моментов для последующей оценки
- 10) формирование партнёрских отношений: обратиться к знакомому преподавателю за оценкой или обратной связью намного легче
- 11) «поддерживающая» политика образовательного учреждения, которая учитывает необходимость своевременной и результативной обратной связи и даёт преподавателям возможность её обеспечить
- 12) ежегодные или на регулярной основе встречи команд преподавателей, разрабатывающих модули, для обсуждения стратегии оценки и осуществления обратной связи, теоретических и практических результатов работы с обратной связью
- 13) желательно продолжать исследовать и обсуждать научные разработки в области оценивания и организации обратной связи.

Подходы и требования к осуществлению обратной связи могут быть прописаны в модуле. Стратегия применения обратной связи также может быть включена в программу курса в течение семестра для того, чтобы видеть улучшение работы студентов. Обращаясь к этому вопросу, Nixon, Brooman, Murphy & Fearon (2017) подчёркивают тот факт, что команда преподавателей должна продумать стратегию применения различных форм обратной связи на разных «жизненных» этапах курса или модуля: во время разработки модуля рабочей

группой; до сдачи студенческих работ (с целью информировать и мотивировать студентов); непосредственная (текущая) обратная связь; после возвращения работ студенту.

Разработка модуля рабочей группой	<ol style="list-style-type: none"> 1) Группа должна разработать и внести чёткие критерии оценки в руководство к модулю / программе 2) Обеспечить доступность критериев и шкалы оценок для каждого уровня 3) Опубликовать руководство по организации и срокам промежуточной и итоговой обратной связи 4) Процедура электронной переписки должна быть понятна как преподавателю, так и студенту 5) Сформировать партнёрские отношения между преподавателем и студентами
До сдачи студенческих работ преподавателю	<ol style="list-style-type: none"> 6) Рабочая группа должна предоставить первокурсникам возможность в рамках курса изучить необходимость и важность обратной связи 7) Осуществлять упреждающую обратную связь 8) У студентов должна быть возможность быстро получить консультацию лектора 9) Доступность преподавателя при необходимости получения обратной связи 10) Консультации и текущий контроль следует проводить в течение двух недель до срока сдачи работ 11) Должны быть чётко сформулированы основные положения по осуществлению промежуточной обратной связи для проверки первого варианта работы
Прямая обратная связь по выполненной работе	<ol style="list-style-type: none"> 12) Обратная связь должна не только относиться к оценке текущей работы, но и применяться к последующей работе студента 13) Язык комментариев должен быть четким и ясным 14) В комментариях должны выделяться положительные аспекты работы 15) Общая трактовка оценки, полученной студентом, должна включать описание того, что студенту необходимо сделать для улучшения работы 16) Обратная связь должна быть доходчивой и внятной
После возвращения работы студенту	<ol style="list-style-type: none"> 17) Обсуждение в академической группе того, что было сделано верно или неверно, а также вопроса общей успеваемости группы 18) Студенты должны быть проинформированы о том, к кому они могут обратиться для получения более детальной обратной связи или подробного объяснения

Программный подход к обратной связи осуществит связь всех модулей: студенты будут знать, что они должны сделать лучше и когда им будет нужен тот или иной навык. Обратную связь нужно прорабатывать в течение всей программы обучения. Студенты должны уметь:

- самостоятельно дать обратную связь на предлагаемый примерный ответ, чтобы понять, что они делают и зачем
- дать обратную связь на работу другого студента конструктивным образом
- дать обратную связь самим себе
- научиться использовать обратную связь для улучшения своей работы
- понимать, для чего нужна обратная связь и что с ней делать.

Идеи для проработки обратной связи

- Два этапа работы над письменным текстом. Первый этап – это максимально хороший черновик (60 %). Все студенты получают общую и индивидуальную обратную связь. Затем работа с внесёнными изменениями и блоками комментариев сдаётся повторно, чтобы продемонстрировать, как студенты улучшили свою работу и почему. В этом случае оценка выставляется за доработку, а не за содержание (удельный вес оценки - 40 %).
- Четыре небольших эссе, которые являются частью большой письменной работы. Каждое эссе освещает какой-то отдельный аспект (одно эссе можно оценить только по списку литературы). По всем эссе дается текущая обратная связь. Эссе затем дорабатываются. Преподаватель дает суммарную оценку последней части работы (это может быть заключение).
- Подходы к оцениванию работ должны быть неизменными (студенты учатся по программе, а не по индивидуальному плану).
- Обратная связь должна получить отражение в следующем фрагменте письменной работы студента. Например, первые 10% работы могут быть посвящены описанию внесенных изменений.
- Сконцентрируйтесь на упреждающей обратной связи: студентам надо объяснить, что именно должно быть сделано к следующему разу, а не исправлять незначительные ошибки. Важно дать обратную связь по критериям оценки. Студенты должны видеть, как при выполнении задания в общей оценке учитывается каждый критерий.
- Быстрая обратная связь намного эффективнее ожидания – можно ли написать итоговый обзор, а потом дополнить его деталями за 15 дней?
- Если какие-то фрагменты письменных работ требуют обсуждения при личной встрече, укажите сразу время, чтобы студенты не пропустили встречу.

Какие эффективные, целесообразные и способствующие развитию обучения действия вы можете предпринять?

- ✓ Знаете ли вы, чего хотят студенты?
- ✓ Знаете ли вы, каковы их ожидания?
- ✓ Можете ли вы узнать ответы на эти вопросы, а потом вместе со студентами постараться сравнить возможные результаты и их ожидания?

Не бойтесь пересматривать содержание курса и спектр оценочных средств. Помните, что оба этих пункта должны быть связаны с результатами обучения.

4. Работа над списком рекомендуемой литературы

В каждом руководстве к модулю должен быть список рекомендуемой литературы по изучаемой теме. Количество источников будет зависеть от дисциплины, но в любом случае список должен включать в себя как основные «классические» учебники, так публикации, отражающие современные тенденции и исследования в данной области. Преподавателю, читающему курс, рекомендуется включить в список литературы свои работы. Так студенты будут знать сферу научных интересов лектора, что позволит сделать упор на обучение с основой на исследовательскую работу и поможет студентам во время их самостоятельной исследовательской работы найти тот материал, который соответствует результатам обучения.

Список дополнительной литературы может включать отдельные журнальные статьи, новостные источники и веб-сайты, которые помогут студентам быть в курсе последних событий. Также можно включить список те журналы, к которым университет имеет доступ.

Список использованной литературы

- Andrich, D. (2002). A Framework Relating Outcomes Based Education and the Taxonomy of Educational Objectives. *Studies in Educational Evaluation* 28(1): 35-59.
- Biggs, J.B. (2003). *Teaching for Quality Learning at University*. Buckingham: Open University Press/Society for Research into Higher Education.
- Biggs, J.(2005). Aligning teaching for constructing learning. Available online at: https://www.heacademy.ac.uk/system/files/resources/id477_aligning_teaching_for_constructing_learning.pdf
- Black, P. & D. Williams (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education* 5(1): 7-74.
- Blanchard, K.&S. Johnson (1981). *The One Minute Manager*. New York: Harper Collins.
- Brown, S. & Knight, P.(1994). *Assessing Learners in Higher Education*. London: RoutledgeFalmer.
- ECTS Users' Guide* (2005) Brussels: Directorate-General for Education and Culture. Available online at: http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/ects/doc/guide_en.pdf
- ECTS Users' Guide* (2015). ECTS Users' Guide 2015. Publication by the European Union. Available online at: https://europass.cedefop.europa.eu/sites/default/files/ects-users-guide_en.pdf
- EHEA (2018a). *Paris Communiqué*. Appendix III: overarching Framework of Qualifications of the European Higher Education Area (revised 2018). Available online at: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2018_Paris/77/8/EHEAParis2018_Communique_AppendixIII_952778.pdf
- EHEA (2018b). *Paris Communiqué*. Appendix IV: The Diploma Supplement Template. Available online at: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2018_Paris/78/2/EHEAParis2018_Communique_AppendixIV_952782.pdf
- Froment, E. (ed.) (2006). *EUA Bologna Handbook: Making Bologna Work*. Berlin: Raabe.
- KMK (2010). Laendergemeinsame Strukturvorgaben fuer die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengaengen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom. Available online at: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_10_10-Laendergemeinsame-Strukturvorgaben.pdf
- Morss K. & R. Murray(2005). *Teaching at University: A Guide for Postgraduates and Researchers*. London: Sage.
- Nicol, D.J.& D. MacFarlane- Dick (2006). Formative assessment and self- regulated learning: a model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2): 199-218.
- Nixon, S., S. Brooman, R. Murphy & D. Fearon (2017). Clarity, consistency and communication: using enhanced dialogue to create a course-based feedback strategy. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42:812-822.
- Rauhvargers, A., C. Deane & W. Pauwels (2009). *Bologna Process Stocktaking Report 2009*. Available online at: https://conts.it/intern/ects/Informazioni_generali/stocktaking-report-2009-final.pdf
- https://ec.europa.eu/education/resources-and-tools/european-credit-transfer-and-accumulation-system-ects_en