**КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ: КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД**

*Шаплыко Т.И., директор*

Качество образования рассматривается как степень достижения поставленных образовательных целей и задач, степень удовлетворения ожиданий участников процесса образования (педагога, учащихся, родителей) от предоставляемых учреждением услуг. Таким образом, качество образования – это его результативность. Результатом образовательного процесса выступают компетентности учащихся, формирование которых происходит в процессе обучения, ориентированного на действительное понимание, осмысленное знание и на обеспечение возможности практического использования и применения этого знания.

В рамках компетентностного подхода активным и основным ресурсом обеспечения качества образования является компетентность педагогов. При определении степени компетентности анализируются различные показатели: квалификационная категория, педагогический стаж, владение содержанием предметной области, уровень продуктивной деятельности педагога, уровень его методического мастерства, результативность, сильные и слабые стороны в педагогической деятельности, личностные качества, уровень эмоционального выгорания и др.

Таким образом, ключевым направлением деятельности современного учреждения образования становится организация научно-методической работы по формированию и развитию профессионализма педагогов.

***Аллитерация*** *на каждую букву слова "компетентность" педагоги подбирают слова и словосочетания, логически связанные с данным понятием, и записывают их.*

Компетентностный подход выдвинул в нашей деятельности на первое место не информированность ученика, а умения решать проблемы, возникающие в различных ситуациях.

Специфика компетентностного обучения заставила изменить методику обучения, состоящую в том, чтобы усваивались не «готовые знания», кем-то предложенные к усвоению, а «прослеживались условия происхождения данного знания». При этом подразумевается, что ученик сам формирует понятия, необходимые для решения задачи. При таком подходе учебная деятельность на уроках, периодически приобретая исследовательский или практико-преобразовательный характер, сама становится предметом усвоения.

Психологический механизм формирования компетентности существенно отличается от механизма формирования понятийного «академического» знания. Обусловлено это, прежде всего тем, что обычное школьное знание предназначено для заполнения или воспроизведения или, в лучшем случае, для получения другого знания логическим или эмпирическим путем. Вряд ли ученика можно обучить компетентности. Таким он может стать лишь сам, найдя и апробировав различные модели поведения в данной предметной области, выбрав из них те, которые в наибольшей степени соответствуют его стилю, притязаниям, эстетическому вкусу и нравственным ориентациям. Компетентность, таким образом, предстает как сложный синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта.

Основой формирования компетенций является опыт учащихся (компетенция = знание + опыт).

Компетенции имеют важную особенность: в отличие от знаний, умений и навыков, которые всегда «хранятся» в готовом к использованию виде, компетенция «собирается» лишь в момент её реализации, т.е. в ответ на ситуацию.

Вопрос о содержании образования - это вопрос «Чему учить?». Вопрос о традиционном (знаниевом) содержании образования - «Каким знаниям обучать?». В этом случае основным содержанием обучения являются *объекты и явле­ния окружающего мира* и представления о том, какие они есть на самом деле. Это находит свое отражение в учебных программах, где перечисляются *факты, понятия, закономерности, теории,* которые подлежат изучению (запомина­нию, пониманию, закреплению). Естественный интерес уча­щихся к вопросу о том, зачем их изучать, раздражает учите­ля и считается неприличным.

**Компетентностный** подход делает акцент на **деятельностном** **содержании образования**, что требует другой постановки вопроса, а именно «Каким способам деятельности обучать?» В учебных программах деятельностное содержа­ние образования отражается в акценте на *способах деятель­ности, умениях и навыках,* которые необходимо сформировать, на *опыте деятельности,* который должен быть накоп­лен и осмыслен учащимися, и на *учебных достижениях,* которые учащиеся должны продемонстрировать. Такого рода учебные программы в ближайшие годы сменят имеющиеся, и учитель должен быть к этому готов.

Вопрос о трудоемкости работы учителя с деятельностным содержанием образования покажется не таким острым, если вспомнить то количество усилий, которое в обычных услови­ях ему приходится тратить на «закрепление знаний» в усло­виях скрытого, а то и явного нежелания учащихся усваивать эти знания (плюс подсознательное ощущение самим учите­лем бессмысленности своего труда).

Личностный опыт учащегося становится основой субъект­ной позиции учащегося (и, соответственно, ключевой ком­петенции) не сам по себе, а лишь в процессе его осмысления, поэтому педагогически важными становятся не столько сами активные формы работы на уроках, сколько их последующее *обсуждение.*

***"Мозговой штурм"*** *-- определение перечня компетенций, составляющих структуру профессиональной компетентности педагога, необходимых для повышения качества образования.*

*Результат в виде* ***кластера***

К наиболее типичным **методам формирования** и развития ключевых компетенций, пригодных к использованию на уро­ках по любым предметам и во внеурочной деятельности, от­носятся:

1. обращение к прошлому или только что сформированно­му опыту учащихся;
2. открытое обсуждение новых знаний, в ходе которого непосредственно оказывается задействованной субъектная позиция учащихся и, опосредованно, — их прежний опыт;
3. решение проблемных задач и обсуждение проблемных ситуаций, «соразмерных» опыту учащихся данного возраста;
4. дискуссия учащихся, столкновение их субъектных по­зиций;
5. игровая деятельность: ролевые и деловые игры, игровой психологический тренинг или практикум;
6. проектная деятельность: исследовательские, творческие, ролевые, практико-ориентированные мини-проекты и проек­ты - практические работы, имеющие жизненный контекст.

Сказанное относится не только к урокам. В условиях реа­лизации **компетентностного** подхода *внеклассная деятель­ность учащихся* несет не меньшую образовательную нагруз­ку. Она по возможности должна быть организована как груп­повая деятельность, в процессе которой формируется и осмысливается личный опыт при одновременном сведении к минимуму индивидуальных и фронтальных бесед классно­го руководителя с учащимися, докладов и сообщений на те­матических классных часах, пассивного посещения классом объектов и учреждений культуры и тому подобных фрон­тально-индивидуальных и «некомпетентностных» форм ра­боты

Изменения в системе оце­нивания учебных результатов - *главное отличие* компе­тентностного подхода от традиционного некомпетентностного. В чем сущность этого отличия?

1. *Объект оценивания.* В условиях традиционного подхо­да оцениваются предметные знания и умения, которые явля­ются самодостаточными объектами оценивания. Если ученик «знает» и «умеет» - хорошо; «не знает» и «не умеет» - пло­хо. Компетентностный подход требует оценивания более сложных и «не видимых глазу» результатов — компетенций. Знания и умения при этом выступают не сами по себе, а как показатели ключевых компетенций. В этих условиях пока­затели *знает* и *умеет* уже не всегда должны оцениваться позитивно. Например: ученик знает учебный материал, но не способен применить знания на практике. Или: умеет решать задачу, но не понимает, где она может встретиться в его бу­дущей жизни. Точно так же и наоборот: не всегда отсутствие знаний и умений означает отрицательную оценку. Например: не имея необходимых знаний для решения поставленной за­дачи, ученик в установленное время нашел их, пользуясь справочными материалами.

Так или иначе, компетенции всегда проявляют себя в фор­ме умений («сумел» или «не сумел» учащийся решить по­ставленную перед ним проблему).

2. *Субъект оценивания.* В традиционном случае полноправным субъектом оценивания выступает учитель. В условиях компетентностного подхода такая ситуация становится невозможной. Это связано с важной, существенной чертой компетентности как особого свойства человеческой личности: компетентен в той или иной сфере жизни/деятельности тот, кто сам способен оценить собственную степень компетентности в данной сфере. ***Способность человека к самооценке в определенной области* - *это необходимое условие и признак компетентности в данной области.***

Учащийся, не способный оценить свои знания и умения в той или иной области либо оценивающий их необъективно (например, склонный к жульничеству, завышению оценки), не может считаться компетентным в данной области. Поэто­му важнейшей задачей по введению в школе **компетентност­ного** подхода становится обучение учащихся навыкам коллек­тивной и индивидуальной самооценки, а на определенном этапе (завершающие классы основной ступени общего обра­зования) — делегирование им полномочий по оценке резуль­татов обучения. Не следует забывать, что компетентный че­ловек способен не только оценить зоны своего знания и уме­ния, но и охарактеризовать (хотя бы приблизительно) их границы, т.е. пределы своих возможностей в данной области.

3. *Критерии оценивания.* Традиционно оценивание осуществляется на основе одного из двух подходов:

* субъективной, «на глазок» оценки учителем качества ответа ученика или выполненной работы путем сравне­ния ее с неким умозрительным эталоном, содержащем­ся в голове учителя, а часто еще и «со скидкой» на пред­полагаемые умственные способности того или иного ученика;
* механистической количественной процедуры, когда оценка определяется через число допущенных ошибок (два классических примера - диктант по предмету «Русский язык» и тесты ЦТ).

 Оба варианта оценивания оказываются непригодными в условиях компетентностного подхода. Здесь требуется набор объективных и в то же время качественных критериев. Ис­пользующая их методика так и называется — *критериальное оценивание.*

*Критерии* — это объективные показатели выраженности оцениваемого параметра, например знаний, умений, компе­тенций, которые выявляются путем наблюдения за ходом выполнения задания или путем анализа представленного результата.

Критерии могут быть привязаны к тем или иным уровням проявления компетенции, например в простейшем случае: низкий, средний, высокий, тогда оценивание становится *критериалъно-уровневым.*

Например, при выполнении самостоятельной (практической) работы в условиях компетентностного подхода учитель должен предварительно ознакомить учащихся с критериями оценки. Выполняя самостоятельную работу, ученик должен иметь возможность выбрать уровень сложности, выбрать сроки выполнения из предложенных заранее как минимум двух дат, привлекать дополнительные источники информации (грамотное обращение к словарю может принести дополнительный балл, а помощь соседа может снять баллы), апеллировать выставленную учителем оценку. По результатам работы учитель обязан пояснить свое оценочное суждение о качестве работы ученика (индивидуально или в группе). Акцент необходимо сделать на хорошо выполненных работах и относительном продвижении ранее отстававших учащихся (создание ситуации успеха).

Ответ учащегося на уроке рассматривается как публичное выступление. Даже если вопрос задает учитель, ответ учащегося адресуется всему классу. В условиях компетентностного подхода учитель должен обращать внимание учащихся на практическую или теоретическую значимость материала, предъявляемого учащим(и)ся во время публичного выступления.

Средством оценивания учебных достижений учащихся, наиболее соответствующим компетентностному подходу, является портфолио, наглядно характеризующее продвижение в развитии ключевых компетенций.

 **А как же оценить урок и деятельность самого учителя с точки** зрения компетентностного подхода? Это тоже нужно делать по- новому.

 От того, насколько чётко учитель ставит обучающие и развивающие цели, вовлекает ли учеников в постановку цели урока;

 Различает ли учитель содержание образования (чему учу) и содержание учебного материала (с помощью чего учу), вовлекает ли на уроке учеников в проектирование способа деятельности

 Насколько эффективно подобран учебный материал для освоения запланированной единицы содержания на основе мотивации учеников;

 Соответствует ли выбранная структура и цели урока психологической структуре деятельности учеников;

Выстроена ли между этапами внешняя и внутренняя логика;

 Соответствует ли выбор форм и методов обучения запланированной цели, результатам педагогической диагностики и рефлексии учеников на уроке и будет зависеть экспертная оценка педагогического мастерства.

 Таким образом, компетентностный подход требует серьёзных изменений в подготовке педагогических кадров, особенно в освоении концепций личностно-деятельностного образования и соответствующих им технологий.