

Проект "Оценка компетентностных результатов и достижений"

(победитель конкурса проектов Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки по оценке качества образования в Российской Федерации)

А.А. Попов

С.В. Ермаков

И.М. Реморенко

Основания для оценки компетентностей

Компетентность рассматривается как возможность человека осуществлять определенные действия, включаться в существующие практики или разворачивать новые формы практики.

В этом смысле компетентность включает в себя как когнитивные и, возможно, физические характеристики – знания, способы, способности – так и волевую характеристику, связанную с *готовностью* к действию.

Необходимо различать *продуктивную* и *репродуктивную* деятельность и, соответственно, *продуктивные* и *ирепродуктивные* компетентности.

Репродуктивная деятельность представляет собой деятельность по уже существующему, сколь угодно сложному, образцу; соответственно, репродуктивные компетентности связаны с освоением такого образца и готовностью его применять в определенных условиях; понимание условий применения образца также входит в компетентность.

Продуктивная деятельность – это деятельность *без* образца, может представлять собой как деятельность по созданию нового образца, так и действия в заведомо уникальной ситуации (что нормально в искусстве, в управлении, в выстраивании человеческих отношений, тем более в ситуации экзистенциального выбора и самоопределения). Связанные с ней компетентности имеют более рефлексивный, антропологический и культурный характер и основаны на *самости*, экзистенциальной основе любой субъектности.

Формы измерения (оценки, фиксации) репродуктивных компетентностей: каждая такая форма имеет *характериспытания*, серии заданий с однозначным решением (или конечным набором решений), которые могут быть не выполнены вообще (что свидетельствует скорее об отсутствии готовности), выполнены неправильно (что означает отсутствие необходимого знания или способа) или правильно (что свидетельствует о наличии компетентности).

Опыт организации подобных испытаний показывает, что они должны включать в себя как соревнования между испытуемыми, связанные с внешней оценкой достижений, так и «соревнование с самим собой», испытание собственной способности сделать то, что прежде не делалось — в том числе поэтому задания

должны включать в себя элемент парадоксальности или представляться несоразмерными с тем, что может осуществить школьник.

Необходимо отличать компетентностные *результаты*, связанные с *возможностью* и *готовностью* совершать определенный тип действий (событийно эта возможность выражена в принятии задания как лично значимого, готовности участвовать в коммуникациях и кооперациях для её выполнения) и *достижения*, связанные с осуществлением определённой деятельности и материализованные в её продуктах.

Формы определения продуктивных компетентностей должны быть связаны, напротив, с открытыми, проблемными ситуациями, которые необходимо еще превратить в задачу (или серию задач), тем самым доопределить их посредством появления нового знания, произведения, способа деятельности.

Можно выделить три типа таких компетентностей:

— *аналитические* (исследовательские), связанные с возможностью расчленить объект на элементы и отношения, построить необходимую схему или модель; основной тип практик, в которых реализуются эти компетентности — «позитивные» науки;

— *эйдетические* (репрезентативные), связанные с формированием образа объекта как системной целостности, не исчерпываемой свойствами элементов и отношений; основные типы практик — «чистая» математика, художественное творчество, дизайн;

— *конструктивные* (проектные), связанные с представлением того, что еще не существует, и управлением возможностью его появления; основные типы практик — инженерное творчество, социальное и экономическое управление, образование.

На конкретном шаге можно определить как уровень возможностей (что человек *может сделать*), так и *сдвиг* в становлении субъектности и *потенциал* в будущей траектории становления.

Уровни становления компетентностей

Уровни становления продуктивных компетентностей выделяются из логики движения от простых форм продуктивных действий, близких к репродуктивным, до сложных культурных форм деятельности. Названия уровней достаточно условны и могут быть уточнены по мере формирования теоретической модели.

Все характеристики достижений по уровням описываются модальностью «может» (в отличие от «знает» или «умеет»). Выделено пять уровней развития; в сочетании с полным отсутствием компетентности построенная таблица даёт 216 возможных компетентностных профилей (из общих соображений комбинаторики; вполне возможно, что в действительности встречаются не все сочетания уровней по разным типам компетентностей).

Вне таблицы остались чисто репродуктивные компетентности, характеризующие «ученика» и «работника» в отличие от субъекта учебной (в широком смысле) и продуктивной (исследовательской, творческой, проектной деятельности). Верхним уровнем развития, выходящим за рамки измерения образовательных результатов и достижений, является «ставшая» субъектность, включающая в себя,

помимо компетентностей, ещё и способность, индивидуально или в группе, самостоятельно ставить задания уровня компетентностных испытаний (*рекордные профессиональные и жизненные цели*).

Полученная таблица может быть основанием для разработки экспертных шкал и заданий открытого (проблемного) типа.

Уровень	Аналитические компетентности	Эйдетические компетентности	Конструктивные компетентности
Чувственное участие	Может выделить сущностные особенности объекта (на уровне внешних качеств)	Может построить образ ситуации, события, вещи на основе описания (текста)	Может интуитивно решать задачи на конструирование, в том числе конструировать схемы управления
Воспроизводство образца	Может подробно описать объект в его основных чертах и компонентах и выделить их связь с его функцией	Может построить метафору смысла ситуации, события, вещи	Может сконструировать действие или объект, опираясь на инструкцию
Реконструкция способа действия на соотнесении ситуации культурной нормы	Может выделить свойства и составные части объекта, системные связи между ними, их связь с функцией объекта, но без объемлющего системного контекста	Может связать культурный образ, метафору с собственным опытом, ценностями, интересами	Может формировать инструкции, в том числе, для самого себя, исходя из анализа ситуации, общей характеристики предмета деятельности
«Импровизация»: ситуативное создание и реализация нового способа действия	Может объяснить причинно-следственные связи конкретных событий, происходящих с объектом	Может создать метафоры для событий своей жизни, своего опыта, ценностей, интересам	Может самостоятельно и эффективно решать ситуативные задачи без аналогов и инструкций адекватным способом
Целенаправленное создание нового образца, имеющего значимость за пределами	Может выстроить аналитическую модель объекта и его существования	Может создать самостоятельное произведение, несущее в себе общезначимый	Может целенаправленно полагать новые программы действий и новые условия

конкретной ситуации	(функционирования) в объемлющих системах	смысл и претендующее на художественную ценность	действий; проектно создавать новые системные объекты и конструировать ситуации их функционирования
---------------------	--	---	--