

УДК 378.14.015.62

РЕЗУЛЬТАТ ОБУЧЕНИЯ КАК КОМПОНЕНТ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Кудрина Е.В.

ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского», Саратов, e-mail: kudrinaev@mail.ru

Несмотря на то, что дистанционное обучение активно внедряется в практику вузов, само понятие «дистанционное обучение» относительно новое и динамически развивающееся, а вопросы организации учебной деятельности в условиях дистанционного обучения мало изучены. В данной статье обсуждаются проблемы планирования результатов учебной деятельности студентов вуза в условиях дистанционного обучения. Проанализирована концепция учебной деятельности, выявлены особенности и структура учебной деятельности. Приведен соответствующий понятийно-категорийный аппарат. Сформулированы организационно-дидактические особенности дистанционного обучения. Рассмотрена роль результатов обучения в структуре учебной деятельности, различные подходы к планированию результатов обучения. Представлена многокомпонентная модель описания результатов обучения, которая может использоваться на практике как для планирования, так и для оценивания результатов обучения. Определена значимость планирования результатов обучения в условиях дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, учебная деятельность, результат обучения

TRAINING RESULT AS A COMPONENT OF TRAINING ACTIVITY OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION'S STUDENTS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

Kudrina E.V.

National Research Saratov State University, Saratov, e-mail: kudrinaev@mail.ru

Notwithstanding the fact that distance learning is actively introduced in the practice of higher educational institutions, the very notion of «distance learning» is relatively new and dynamically developing, the questions related to the organization of training activities in the conditions of distance learning little explored. This article discusses the problems of planning of the results of learning activities of higher educational institution's students in the conditions of distance learning. Analysed the concept of learning activities, identified the features and structure of learning activity. An appropriate conceptual and categorical apparatus. Articulated organizational and didactic features of distance learning. The role of learning results in the structure of learning activities, different approaches to planning learning results. Determined the significance of planning of the learning results in the conditions of distance learning. Presented multicomponent model for describing learning results that can be used in practice for planning and for the evaluation of learning results.

Keywords: distance learning, learning activities, learning results

Концепция учебной деятельности является одним из подходов в психологии и педагогике к организации процесса учения. Она сформировалась на базе основополагающего в психологии принципа единства психики и деятельности Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, В.В. Давыдова, Д.В. Эльконина, теории поэтапного формирования умственной деятельности П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной. Свое развитие концепция учебного деятельности получила в трудах А.А. Вербицкого, Т.В. Габай, И.И. Ильцова, В.Я. Ляудиса, А.К. Марковой, А.М. Новикова, В.Д. Щадрикова.

Само понятие «учебная деятельность» достаточно сложное и неоднозначное. Анализируя научные труды В.В. Давыдова, Д.В. Эльконина, Н.Ф. Талызиной, А.М. Новикова, А.А. Вербицкого, О.Г. Ларионовой можно выделить несколько трактовок данного понятия.

В трактовке В.В. Давыдова и Д.В. Эльконина [1] учебная деятельность рассма-

тривается как один из видов деятельности обучающихся, направленный на усвоение им посредством диалогов и дискуссий теоретических знаний и связанных с ними умений и навыков в таких сферах общественного сознания, как наука, искусство, нравственность, право и религия. При этом обучающийся выступает как активный субъект познания. Субъектность обучающегося проявляется в его способности не только овладеть научными понятиями, организованными по теоретическому типу, но и в способности воспроизводить в собственной деятельности логику научного познания, осуществлять восхождение от абстрактного к конкретному.

Н.Ф. Талызина [2] использует понятие учебная деятельность для обозначения совместной деятельности педагога и обучающегося, рассматривая его как эквивалентное понятию учебный процесс. В процессе учебной деятельности обучающийся усваивает различные виды социального опыта:

интеллектуального, научного, производственного, нравственного, эстетического и др. С процессом усвоения социального опыта Н.Ф. Талызина тесно связывает процесс развития, то есть процесс перехода социального опыта в индивидуальный, приводящий к некоторым новообразованиям в личности.

А.М. Новиков [3] отмечает, что учебная деятельность направлена на освоение других видов человеческой деятельности – практической, познавательной, ценностно-ориентировочной, эстетической и др., а также на овладение самой учебной деятельностью. То есть, учебная деятельность направлена не столько на овладение знаниями, сколько на овладение деятельностями. По мнению А.М. Новикова «Человек много знающий, человек культурный, но ничего не умеющий делать не может ничего дать ни обществу, ни самому себе. Только человек деятельный, человек умелый является в полном смысле человеком». Поэтому формирование способностей выполнять ту или иную деятельность является высшей, конечной целью и результатом процесса учения.

А.А. Вербицкий и О.Г. Ларионова [4], опираясь на контекстный подход в обучении, рассматривают учебную деятельность как движение от учения к труду. В процессе обучения происходит трансформация учебной деятельности студента в профессиональную с постепенной сменой познавательных потребностей и мотивов, целей, поступков и действий, средств, предмета и результатов на профессиональные. При этом студент развивается и как специалист, и как член общества, овладевая нормами компетентностных действий, целостной профессиональной деятельностью.

Несмотря на некоторые различия рассмотренных трактовок, можно отметить их существенное единство, которое выражается в следующих особенностях, присущих учебной деятельности:

1. Учебная деятельность, с одной стороны, направлена на освоение других видов деятельности – материальной деятельности (материально-производственной и социально-преобразовательной) и духовной деятельности (познавательной, прогностической и ценностно-ориентировочной), а с другой стороны – на освоение самой учебной деятельности («учись учиться»).

2. Учебная деятельность в отличие от подавляющего большинства других видов деятельности, направленных на получение «внешнего» по отношению к субъекту результата (материального или духовного), направлена «на себя», на получение «вну-

треннего» для субъекта результата – изменение самого себя, которое заключается в овладении новым для обучающегося опыта в виде знаний, умений и навыков, развития способностей, ценностных отношений и т.д.

3. Несмотря на то, что за обучающимся признается право быть активным субъектом процесса учения, цели учебной деятельности чаще всего задаются извне (стандартом, образовательной программой, учебным планом, учебными программами дисциплин и практик, преподавателем/учителем). Таким образом, реализация этого права по сути дела переносится на организаторов учебной деятельности – преподавателей/учителей, в функции которых входит выстроить учебную деятельность как целостную систему с четко определенными характеристиками деятельности, логической структурой и процессом ее осуществления.

В педагогике и психологии до сих пор нет единого мнения относительно основных структурных компонент учебной деятельности. Каждый из исследователей определяет структуру учебной деятельности в соответствии с научной парадигмой, целями, возможностями и характером своей работы. Вместе с тем, основываясь на работах таких ученых, как В.В. Давыдов и Д.Б. Эльконин [1], Н.Ф. Талызина [2], А.М. Новиков [3], Осипова С.И. и Орешкова С.П. [5], можно выделить следующие инвариантные компоненты учебной деятельности: потребность, мотив, цель, учебные задачи, учебные действия и операции, контроль и оценивание, результат. Структура учебной деятельности студентов вуза в условиях дистанционного обучения, а также содержательный смысл каждой компоненты данной структуры были представлены автором в работе [6].

Следует отметить, что для дистанционного обучения характерны следующие организационно-дидактические особенности [7]:

1. *развитие системы непрерывного образования*, обеспечивающей общенациональные интересы России, ее конкурентоспособность на мировых рынках труда и конкурентоспособность ее населения в эпоху информатизации и глобализации общества;

2. *гуманизация образования* за счет синтеза идей личностно-ориентированного, контекстного и компетентностного подходов, выражающаяся в формировании условий для развития самоактуализирующейся личности обучающегося, развития способностей к непрерывному образованию и самообразованию;

3. *интеграция педагогических и информационно-коммуникационных технологий* с целью развития новых организационных форм, методов и средств обучения, контроля и оценивания результатов учебной деятельности, что, несмотря на разделённость преподавателя и студентов расстоянием, а возможно и временем, обеспечивает возможность интерактивного взаимодействия между всеми субъектами учебного процесса;

4. *оптимальное сочетание очных и дистанционных форм деятельности*, что позволяет образовательным организациям сохранять показатели качества обучения при реализации образовательных программ (в очной, очно-заочной, заочных формах обучения) с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий;

5. *изменение роли преподавателя* (тьютора) – преподаватель не транслирует знания, а организует учебную деятельность студентов в информационной образовательной среде вуза таким образом, чтобы содержание обучения, используемые технологии, методы, формы и средства обучения, контроля и оценивания согласовывались с запланированными результатами обучения;

6. *индивидуализация обучения*, выражающаяся в возможности построения индивидуальной образовательно-профессиональной траектории обучающегося, на основе и с учетом его личных учебных целей, индивидуальных способностей и возможностей;

7. *приоритет профессионально-деятельностного содержания над информационным* – основной целью обучения становится не овладение знаниями, умениями и навыками как таковыми, а овладение целостной профессиональной деятельностью.

С учетом массового внедрения дистанционного обучения в практику российских вузов возрастает необходимость детальной проработки всех структурных компонент учебной деятельности. В работе [8] приведена категоризация учебных задач с учетом организационно-дидактических особенностей дистанционного обучения. В данной статье более подробно остановимся на таком компоненте учебной деятельности как результат обучения.

Результатом учебной деятельности (или результатом обучения), независимо от условий, в которых протекает эта деятельность, является новый опыт, приобретаемый обучающимся в процессе обучения, т.е. в процессе целенаправленного превращения социального опыта в личный опыт. В работах таких ученых как М.Н. Скаткин [9], В.В. Краевский и И.Я. Лернер [10], А.В. Ху-

торской [11] установлена неправомерность ограничения социального опыта суммой знаний и умений, подлежащих усвоению. В связи с чем, авторами предложена четырехэлементная структура приобретаемого опыта, в обобщенном виде которую мы посчитали возможным представить следующим образом:

1. *опыт познавательной деятельности*, зафиксированный в форме знаний;

2. *опыт репродуктивной деятельности*, зафиксированный в форме осуществления известных приемов и способов действий со знаниями (умений и навыков);

3. *опыт продуктивной деятельности*, зафиксированный в форме владения способностями применять знания и умения для решения профессиональных задач, соответствующих целям обучения;

4. *опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений*, зафиксированных в форме приращения личностных и профессионально-значимых качеств будущих специалистов.

Все перечисленные элементы социального опыта взаимосвязаны и взаимообусловлены. Умения без знаний невозможны. Навыки предполагают доведение умений до автоматизма. Продуктивная деятельность предполагает самостоятельное применение ранее усвоенных знаний и умений в новых ситуациях, формирование новых способов деятельности на основе уже известных. Опыт осуществления эмоционально-ценностные отношения в узком смысле предусматриваются овладение поведенческими навыками и умениями, в широком – овладение человеческой культурой во всей её структурной полноте.

С введением ФГОС ВО 3+ система государственной стандартизации программ высшего образования уходит от жесткого нормирования содержания образования в виде заданного набора дисциплин с фиксированной трудоемкостью и переходит к рамочной регламентации структуры образовательных программ, условий их реализации и формирования результатов обучения. Таким образом, с одной стороны образовательная организация получает большую свободу в формировании образовательных программ, что увеличивает её возможности более точно и оперативно реагировать на запросы рынка труда, конкурировать на российском и международном рынках образовательных услуг, а с другой стороны – значительно повышается ответственность за качество образования в целом и результаты обучения в частности.

В данном контексте понятие «результаты обучения» тесно связаны с понятиями

«компетенция» и «компетентность», которые подробно рассмотрены в работах таких ученых как А.В. Вербицкий [4], И.А. Зимняя [12], Н.Ф. Ефремова [13], А.В. Хуторской [11] и др. Обобщая работы данных ученых в контексте высшего образования можно сделать вывод: компетенция – это то, что, как ожидается, выпускник будет знать, понимать и быть в состоянии продемонстрировать в конце некоторого периода обучения, а компетентность – это обладание выпускником особым типом организации знаний, умений, навыков и способностей, что позволят личности быть успешной в определенной профессиональной деятельности. Такая трактовка понятий «компетенция» и «компетентность» обеспечивает формирование единой логики при оценивании лиц, приступающих к обучению, и достигнутых результатов при завершении обучения в форме освоенных компетенций. Уровень сформированности компетенций является залогом трудоустройства и профессионального роста специалиста.

По мнению Н.Ф. Ефремовой [13] результаты обучения, сформулированные в терминах компетенций, позволяют проектировать стандарты, основные образовательные программы, учебные планы, рабочие программы дисциплин и практик на одном языке, обеспечивающем одинаковое понимание качества обучения на всех уровнях образования, а также сформулировать набор требований к каждому уровню обучения, обеспечить сопоставимость результатов обучения, задать единый формат проектирования программ для различных форм и уровней обучения, установить согласование между запросами сферы труда и возможностями системы образования.

Многие ученые, преподаватели, методисты в России и за рубежом при планировании результатов обучения опираются на работу Б. Блума «Таксономии образовательных задач» [14]. Термин «таксономия» в педагогике означает классификацию, категоризацию и систематизацию целей обучения. В своей таксономии Б. Блум предложил классификацию мыслительных процессов обучающихся, которая предоставляет педагогам готовую структуру и списки глаголов для описания (формулирования) результатов обучения, подлежащих оцениванию. Б. Блум и его коллеги классифицировали человеческие способности в их отношении к обучению на три сферы: когнитивную (познавательную), аффективную (эмоциональную) и психомоторную.

Когнитивная сфера определяет способности обучения знаниям и их применению на практике. Данная сфера охватыва-

ет образовательные цели от запоминания и воспроизведения изученного материала до решения проблем, в ходе которого необходимо переосмыслить имеющиеся знания, строить их новые сочетания с предварительно изученными идеями, методами и способами действий, включая создание новых. Для когнитивной сферы Б. Блумом и его коллегами была предложена таксономия мыслительных процессов, стоящая из шести уровней, где каждый уровень зависит от способности обучающихся работать на этом уровне и уровнях ниже. Предложенный Б. Блумом первоначальный список глаголов был ограничен и поэтому расширялся разными учеными в течение ряда лет (Д. Кеннеди [15], Д. Уолш и М. Вебб [16], Н.Ф. Ефремова [13], Р.Н. Азарова и Н.М. Золотарева [17], Н.А. Трубицына, Н.А. Баранова, Т.М. Банникова, А.В. Глазкова [18]).

Уровень 1 «Знание» – определяет способность обучающихся запоминать и воспроизводить информацию, необязательно понимая. Список глаголов: воспроизводить, вспоминать, выбирать, выявлять, запоминать, извлекать, измерять, категоризировать, констатировать, называть, обрисовать, описывать, определять, отмечать, перечислять, писать, повторять, подчеркивать, показывать, представлять, распознавать, рассказывать, собирать, сообщать, соотносить, ссылаться, узнавать, устанавливать, фиксировать, формулировать.

Уровень 2 «Понимание» – определяет способность обучающихся понимать и интерпретировать изученную учебную информацию. Список глаголов: выбирать, выражать, выявлять, делать вывод, дискутировать, заключать, защищать, излагать, изменять, иллюстрировать, интерпретировать, классифицировать, называть, находить, обобщать, обсуждать, объяснить своими словами, описывать, охватывать, оценивать, переводить, пересказывать, переформулировать, писать, подводить итоги, подтверждать, предсказывать, представлять, презентовать, преобразовывать, приводить примеры, противопоставлять, различать, разъяснять, распознавать, расширять, расшифровывать, резюмировать, решать, связывать, систематизировать, сопоставить, составлять, сравнивать, строить, указывать, уточнять, формулировать.

Уровень 3 «Применение» – определяет способность обучающихся использовать изученную учебную информацию в новых ситуациях, например, применять идеи и концепции к решению проблем. Список глаголов: видоизменять, выбирать, вычислять, готовить, демонстрировать, завершать, изменять, иллюстрировать, инсценировать,

интерпретировать, искать, использовать, исследовать, манипулировать, модифицировать, находить, объяснить как, оперировать, организовывать, оценивать, передавать, планировать, подготавливать, подсчитывать, подтверждать, показывать, пояснять, предсказывать, приводить примеры, применять на практике, проверять, проводить, производить, разрабатывать, раскрывать, рассчитывать, решать, создавать, соотносить, составлять, строить, управлять, экспериментировать, эксплуатировать.

Уровень 4 «Анализ» – определяет способность обучающихся разбивать учебную информацию на составляющие, например, искать взаимосвязи и идеи, выделять организационную структуру. Список глаголов: анализировать, выбирать, выводить, выделять, давать заключение, делать выводы, диагностировать, задавать вопросы, изображать схематически, иллюстрировать, исследовать, категоризировать, классифицировать, критиковать, обсуждать, определять, отличать, отмечать, оценивать, подразделять, подразделять, подтверждать, посвящать, проверять, проводить, противопоставлять, разбивать, различать, разъединять, разъяснять, рассматривать, решать, связывать, систематизировать, собирать сведения, соотносить, сравнивать, указывать, упорядочивать, устанавливать связь, экспериментировать.

Уровень 5 «Синтез» – определяет способность обучающихся соединять части в нечто новое целое, по-новому сочетать идеи. Список глаголов: аргументировать, видоизменять, доказывать, заключать, извлекать, изменять, изобретать, интегрировать, классифицировать, компилировать, компоновать, налаживать, обобщать, объяснять, организовывать, переделывать, переписывать, пересматривать, переставлять, планировать, подбирать, подготавливать, порождать, предлагать, представлять, приводить в порядок, проектировать, производить, развивать, разрабатывать, расширять, реконструировать, реорганизовывать, синтезировать, систематизировать, собирать, создавать, сообщать, соотносить, сопоставлять, составлять целое, сочетать, строить, структурировать, суммировать, творить, увеличивать, управлять, устанавливать, учить, формулировать.

Уровень 6 «Оценка» – определяет способность обучающихся судить о ценности учебной информации для данной конкретной цели. Список глаголов: аргументировать, выбирать, выявлять, давать оценку, делать вывод, доказывать, задавать вопрос, защищать, интерпретировать, критиковать, оценивать, придавать значение,

принимать решение, прогнозировать, противопоставлять, различать, разрешать, ранжировать, расценивать, рекомендовать, соотносить, сравнивать, судить, убеждать, устанавливать.

Аффективная сфера определяет способности обучения чувствам, предпочтениям, ценностям и т.д. Данная сфера охватывает цели формирования эмоционально-личностного отношения к явлениям окружающего мира, начиная от простого восприятия, интереса, готовности реагировать до усвоения ценностных ориентаций и отношений, их активного проявления, в том числе и в профессиональной деятельности. Б. Блумом и его коллегами была предложена таксономия для аффективной сферы [19], состоящая из пяти уровней.

Уровень 1 «Восприятие» – этот уровень характеризуется готовностью обучающихся получать информацию, например, обучающийся внимательно слушает других, проявляет восприимчивость к социальным проблемам, осознает необходимость отдачи в работе.

Уровень 2 «Реагирование» – этот уровень характеризуется готовностью обучающихся активно участвовать в собственном обучении, например, обучающихся проявляет интерес к учебе, участвует в обсуждениях, добровольно помогает другим.

Уровень 3 «Ценностные ориентации» – этот уровень простирается от простого принятия ценностной ориентации до приверженности ей, например, обучающийся проявляет заботу о благополучии других, проявляет уважение к индивидуальным и культурным различиям, чтит традиции.

Уровень 4 «Организация» – этот уровень характеризуется для обучающихся объединением различных ценностных ориентаций, разрешением противоречий между ними и усвоением этих ориентаций, например, обучающийся признает необходимость обеспечения баланса между свободой и ответственностью в обществе, принимает на себя ответственность за свое поведение, принимает стандарты профессиональной этики.

Уровень 5 «Распространение» – этот уровень характеризуется тем, что обучающийся обладает некоторой системой ценностей с точки зрения своих убеждений, идей и взглядов, которые устойчиво и предсказуемо определяют его поведение, например, обучающийся демонстрирует уверенность при самостоятельной работе, демонстрирует приверженность профессиональной этике, проявляет хорошую личную, социальную и психологическую адаптируемость, ведет здоровый образ жизни.

Список глаголов, используемый для описания результатов обучения аффективной сферы, составлен по материалам оригинальной работы Б. Блума и его коллег, а также работам более современных ученых [15, 17, 18]. В силу того, что глаголы для описания результатов обучения аффективной сферы не уникальны и значительно повторяются для различных уровней, мы посчитали возможным привести их однократно после описания всех уровней данной сферы.

Список глаголов: адаптироваться, делиться, демонстрировать, держаться, дискутировать, завершать, защищать, инициировать, интегрировать, обобщать, обсуждать, объединять, объяснять, организовывать, осведомляться, оспаривать, отвечать, оценивать, поддерживать, помогать, поступать, придерживаться, признавать, принимать, присоединиться, проводить, проявлять, пытаться, различать, разрешать проблему, регулировать, следовать, слушать, сообщать, соотносить, сотрудничать, судить, участвовать, ценить.

Психомоторная сфера определяет способности обучения практическим умениям и навыкам, требующим восприятия, принятия решения и действия. Данная сфера охватывает цели, которые связаны с формированием тех или иных видов двигательной (моторной) деятельности. Сюда, как правило, относят умения и навыки письма и речи, а также цели, выдвигаемые в рамках физического воспитания, трудового обучения, искусства, музыки, актерского мастерства. Б. Блум и его коллеги не завершили работу по психомоторной сфере из-за недостатка опыта в развитии этих умения и навыков. Тем не менее, ряд ученых Р. Дейв, А. Хэрроу, Э.Симпсон позднее предложили собственные варианты таксономий для описания результатов обучения для данной сферы. Более подробно остановимся на таксономии, предложенной Р. Дейвом [20], которая состоит из пяти уровней. На наш взгляд данная таксономия наиболее подходит не только для целей, выдвигаемые в рамках физического воспитания, искусства, музыки, актерского мастерства, но для профессионального образования в целом.

Уровень 1 «Имитация» – этот уровень характеризуется способностью обучающегося наблюдать и копировать поведения других, это первая стадия в освоении любого сложного умения.

Уровень 2 «Управление» – этот уровень характеризуется способностью обучающегося выполнять определенные действия, следуя инструкциям и применяя уже сформированные умения.

Уровень 3 «Точность» – этот уровень характеризуется способностью обучающегося выполнить задания с меньшим количеством ошибок и более точно без наличия образца для подражания и инструкции, что свидетельствует об овладении умением.

Уровень 4 «Сочленение» – этот уровень характеризуется способностью обучающегося координировать ряд действий путем комбинирования двух и более умения, при этом шаблоны поведения могут меняться в соответствии с конкретными требованиями.

Уровень 5 «Натурализация» – на этом уровне обучающийся демонстрирует высокий уровень исполнения умения – автоматический, «без раздумий» (тем самым умение переходит в навык), при этом различные навыки комбинируются, интегрируются, применяются устойчиво и без усилий.

Список глаголов, используемый для описания результатов обучения психомоторной сферы, составлен по материалам оригинальной работы Р. Дейва, а также работам более современных ученых [15, 17, 18]. В силу того, что глаголы для описания результатов обучения психомоторной сферы (аналогично аффективной сфере) не уникальны и значительно повторяются для различных уровней, мы посчитали возможным привести их однократно после описания всех уровней данной сферы.

Список глаголов: градуировать, делать набросок, демонстрировать, демонтировать, записывать, захватывать, измерять, имитировать, исполнять, использовать, конструировать, копировать, манипулировать, нагревать, налаживать, обнаруживать, обрабатывать, объединять, организовывать, осматривать, оценивать, очищать, перделывать, подражать, показывать, представлять, препарировать, прилаживать, приспособлять, проектировать, производить, различать, размельчать, распознавать, расставлять, реагировать, ремонтировать, сгибаться, смешивать, собирать, сохранять равновесие, ставить (танец, спектакль и т.д.), строить, управлять (автомобилем, самолетом, техническим средством и т.д.), эксплуатировать.

В работе Орловой К.В. [21] рассмотрен другой подход к планированию результатов учебной деятельности – трехуровневый: минимальный уровень, общий уровень и продвинутый уровень. Данные уровни соотносятся с общепринятой системой оценок: минимальный – отметка «удовлетворительно», общий – «хорошо», продвинутый – «отлично». Предложим собственную интерпретацию данного подхода.

Многокомпонентная модель планирования результатов обучения

Уровень	Компетентностная модель	Приобретаемый опыт	Когнитивная сфера	Аффективная сфера	Психомоторная сфера
Минимальный уровень (удовлетворительно)	Знать	Познавательной деятельности	Уровень: 1 «Знание»		
	Уметь	Репродуктивной деятельности	Уровень: 2 «Понимание»		Уровни: 1 «Имитация», 2 «Управление»
	Владеть	Продуктивной деятельности	Уровень: 3 «Применение»		
		Осуществления эмоционально-ценностных отношений		Уровни 1 «Восприятие» 2 «Реагирование»	
Общий уровень (хорошо)	Знать	Познавательной деятельности	Уровень: 1 «Знание»		
	Уметь	Репродуктивной деятельности	Уровень: 2 «Понимание»		Уровни: 1 «Имитация» 2 «Управление» 3 «Точность»
	Владеть	Продуктивной деятельности	Уровни: 3 «Применение» 4 «Анализ» 5 «Синтез»		Уровень: 4 «Сочленения»
		Осуществления эмоционально-ценностных отношений		Уровни: 1 «Восприятие» 2 «Реагирование» 3 «Ценностных ориентаций» 4 «Организация»	
Продвинутый уровень (отлично)	Знать	Познавательной деятельности	Уровень: 1 «Знание»		
	Уметь	Репродуктивной деятельности	Уровень: 2 «Понимание»		Уровни 1 «Имитация» 2 «Управление» 3 «Точность»
	Владеть	Продуктивной деятельности	Уровни 3 «Применение» 4 «Анализ» 5 «Синтез» 6 «Оценка»		Уровни: 4 «Сочленения» 5 «Натурализация»
		Осуществления эмоционально-ценностных отношений		Уровни 1 «Восприятие» 2 «Реагирование» 3 «Ценностных ориентаций» 4 «Организация» 5 «Распространения»	

На минимальном уровне отмечается неполное изложение/воспроизведение студентом полученных знаний, студент может допускать существенные ошибки при осуществлении известных приемов и способов действий со знаниями, которые исправляются с помощью преподавателя или однокурсников. Применяя полученные знания для решения профессиональных задач,

студент проявляет недостаточную самостоятельность, нуждается в наводящих вопросах и подсказках. В целом учебная деятельность характеризуется созерцательностью, а также пассивностью при работе с новыми и более сложными заданиями.

На общем уровне отмечается, что студент уверенно воспроизводит изученный материал, приводит собственные примеры, транс-

формирует и применяет полученные знания на практике. Возможны несущественные ошибки при осуществлении известных приемов и способов действий со знаниями, которые исправляются самостоятельно или при незначительной помощи педагога. Студент самостоятельно и осознанно применяет всю систему знаний, умений и навыков для решения профессиональных задач. В целом учебная деятельность характеризуется устойчивостью и эффективностью практически в течение всего процесса обучения.

На продвинутом уровне отмечается, что студент обладает совокупностью знаний, превышающих по объему запланированного содержанием обучения, за счет самостоятельного усвоения дополнительных знаний. Студент уверенно воспроизводит изученный материал, оперирует им, характеризует сущность знаний, выделяет межпредметные связи и отношения, приводя собственные примеры. Самостоятельно применяет знания при выполнении заданий как репродуктивного, так и продуктивного характера. Допущенные несущественные ошибки замечает и исправляет самостоятельно. В целом учебная деятельность характеризуется устойчивостью, субъектностью, предметностью и целенаправленностью в течение всего процесса обучения.

Соотнесем четырехэлементную структуру приобретаемого опыта, таксономию Б. Блума / Р. Дейва, трехуровневое планирование результатов учебной деятельности с компетентностной моделью результатов обучения (знать, уметь, владеть). Полученный результат представим в виде таблицы.

Данная таблица имеет не только теоретическую, но практическую значимость. С одной стороны она фактически служит некоторым шаблоном для планирования результатов обучения, с другой стороны, уже заполненная педагогом с использованием списка глаголов для каждой сферы каждого уровня таксономии Б. Блума / Р. Дейва, может использоваться в качестве критериальной основы для оценивания достигнутых результатов обучения.

В заключение следует отметить, что роль планирования результатов обучения в условиях дистанционного обучения, когда личное общение педагогов и обучающихся минимально или практически отсутствует, усиливается и позволяет:

– преподавателям более точно донести до студентов, что именно от них ожидается в процессе обучения; более эффективно разработать методические материалы, так как планируемые результаты могут служить в качестве эталона требований к ним; выбрать надлежащую стратегию обучения, направ-

ленную на достижение запланированных результатов обучения; более точно донести до коллег, на достижение чего направлена их деятельность, обеспечивая согласованность обучения по различным учебным дисциплинам и практикам в рамках образовательной программы, что позволит облегчить проектирование учебных планов; разработать инструментарий для объективного выявления уровня сформированности компетенций и организации итоговых испытаний;

– студентам понять, какие знания, умения и способности они приобретут, освоить ту или иную учебную дисциплину или практику, а также образовательную программу в целом; быть более активными и результативными в учебной деятельности, так как учебная программа для них становится более открытой и понятной.

Список литературы

1. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников/ Под ред. Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1962. – 224 с.
2. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов пед.учеб. заведений. – 3-е изд., стереотип. – М.: Издательство «Академия», 1999. – 288 с.
3. Новиков А.М. Методология учебной деятельности. – М.: Издательство «Эгвес», 2005. – 176 с.
4. Вербицкий А.А., Ларинова О.Г. Личностный и компетентный подходы в образовании: проблемы интеграции. – М.: Логос, 2010. – 336 с.
5. Осипова С.И., Орешкова С.П. Учебная деятельность в контексте формирования учений учащихся структурировать теоретический материал//Современные проблемы науки и образования: Российская академия естествознания. – 2007. – № 6. – С. 24-29.
6. Кудрина Е.В. Структура учебной деятельности студентов вузов в условиях дистанционного обучения // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». – 2010. – Т. 16. № 4. – С. 54-57.
7. Кудрина Е.В. Современное общество и дистанционное обучение// Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина. – 2010. – Т. 2. № 16. – С. 57-58.
8. Кудрина Е.В. Учебная деятельность студентов вузов в условиях дистанционного обучения: категоризация учебных задач//Компьютерные науки и информационные технологии: Материалы Междунар. науч. конф. – Саратов:Издат. центр «Наука», 2016. – С. 207-211.
9. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. – М.: Педагогика, 1980. – 96 с.
10. Теоретические основы содержания общего среднего образования/ Под ред. В.В. Краевского и И.Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1983. – 352 с.
11. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 554 с.
12. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании/ И.А. Зимняя. – М.: ИЦ ПКПС, 2004. – 42 с.
13. Ефремова Н.Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание. – М.: Издательство «Национальное образование», 2012. – 416 с.
14. Bloom B.S., Engelhart M.D., Furst E.J, Hill W. and Krathwohl D. (1956) Taxonomy of educational objectives. Volume I: The cognitive domain. New York: McKay.

15. Кеннеди Д. Написание и использование результатов обучения: практическое руководство (Университет Корк, Ирландия, 2007) [Электронный ресурс] / пер. Е.Н. Карачаровой // Сравнительный анализ опыта разработки компетентностно-ориентированных образовательных программ в вузах Российской Федерации и ведущих европейских стран (в контексте Болонского процесса). – Режим доступа: http://main.isuct.ru/files/edu/umu/publ_result_obucheniya.pdf.
16. Уолш А., Вебб М. Пособие по написанию результатов обучения (Кингстонский университет, Великобритания, 2002) [Электронный ресурс] / пер. Л.Н. Тарасюк // Сравнительный анализ опыта разработки компетентностно-ориентированных образовательных программ в вузах Российской Федерации и ведущих европейских стран (в контексте Болонского процесса). – Режим доступа: http://main.isuct.ru/files/edu/umu/publ_result_obucheniya.pdf.
17. Азарова Р.Н., Золотарева Н.М. Разработка паспорта компетенции: Методические рекомендации для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов вузов. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы, 2010. – 52 с.
18. Новые результаты образования: технологии проектирования, измерения и оценки качества / Н.А. Трубицына, Н.А. Баранова, Т.М. Банникова, А.В. Глазкова. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2011. – 214 с.
19. Bloom, B.S., Masia, B.B. and Krathwohl, D. R. (1964). Taxonomy of Educational Objectives Volume II: The Affective Domain. New York: McKay.
20. Dave R.H. (1970). Developing and Writing Behavioural Objectives. (R J Armstrong, ed.) Tucson, Arizona: Educational Innovators Press.
21. Орлова К.С. Диагностика обучения как средство развития учебной деятельности студентов: автореферат. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Орлова Ксения Валерьевна. – М., 2009. – 24 с.