

Подходы к организации демонстрационного экзамена: европейский опыт и российская практика



ПАВЛОВА

Оксана Анатольевна, руководитель экспертно-аналитического управления Межрегионального института повышения квалификации специалистов профессионального образования (Московский филиал), Москва

Аннотация

В статье представлен краткий анализ европейского опыта применения демонстрационного экзамена для оценки освоения профессиональных компетенций студентами учреждений СПО. Выделены основные значимые факторы и подходы, применяемые в разных странах для качественной организации процедур. Определены возможные направления развития и совершенствования демонстрационного экзамена в российском профессиональном образовании.

Ключевые слова:

демонстрационный экзамен, итоговая аттестация, среднее профессиональное образование в Европе, стандарты Ворлдскиллс, практико-ориентированное образование, профессиональные квалификации, компетентностный подход

Демонстрационный экзамен стал новым видом аттестационных процедур, которые включены в государственную итоговую аттестацию (ГИА) по программам среднего профессионального образования с введением нового формата образовательных стандартов (ФГОС СПО) в Российской Федерации. Этот качественный скачок произошел с принятием в 2015 году Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации перечня 50 наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий, требующих среднего профессионального образования — ТОП-50¹. По данным профессиям и специальностям и были разработаны новые Федеральные государственные образовательные стандарты, которые определяют демонстрационный экзамен как обязательную процедуру, включаемую в ГИА. Сегодня в таком формате актуализируются образовательные стандарты и по другим профессиям и специальностям. Большую роль в выработке подходов к демонстрационному экзамену сыграл опыт чемпионатного движения международной организации Worldskills International, целью которой является пропагандирование и повышение престижа рабочих профессий. Демонстрационный экзамен в российском профессиональном образовании позволяет:

- моделировать реальные производственные условия для решения выпускниками практических задач профессиональной деятельности;
- применять стандарты Ворлдскиллс как базовые принципы объективной оценки результатов подготовки рабочих кадров. К числу этих базовых принципов относятся: применение единых заданий и критериев оценки; оценивание выполнения заданий независимыми экспертами; выполнение требований к оборудованию площадки проведения демонстрационного экзамена.

Накоплен уже двухлетний (2018 и 2019 годов) опыт подготовки и проведения такого итогового практико-ориентированного экзамена в образовательных организациях различных регионов России. Демонстрационный экзамен, помимо итоговой аттестации, также может быть включен в процедуры

¹ <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/436?m=y>

промежуточной аттестации, если образовательная организация определит такой формат ее проведения. Масштаб охвата как образовательных организаций, так и выпускников многократно увеличивается с каждым годом. В 2018 году демонстрационный экзамен в составе ГИА сдали около 1100 выпускников, в 2019 году на демонстрационный экзамен вышли около 5,5 тысяч студентов, завершающих обучение по 26 профессиям и специальностям СПО в 223 образовательных организациях 59 субъектов Российской Федерации [2]. В 2020 году демонстрационный экзамен в процедурах ГИА в соответствии с требованиями ФГОС должны сдавать более 20 тысяч выпускников¹, и сопоставимое число студентов проходят промежуточную аттестацию в формате демонстрационного экзамена.

Оценивание образовательных результатов в формате демонстрационного экзамена требует решения многих организационных и содержательных вопросов, в частности регулирования этих процедур: полномочий государства, субъектов, отдельных стейкхолдеров. Необходимо определить, какие подходы к организации такого формата оценки могут обеспечить ее объективность, валидность и надежность. Здесь может быть весьма полезен опыт других стран по проведению оценки практических умений в профессиональном образовании для проработки проблемных вопросов и подготовки конструктивных предложений. Ниже рассмотрен опыт ряда европейских стран, уделяющих на государственном уровне большое внимание среднему профессиональному образованию.

В качестве предварительного замечания следует отметить, что на данный момент уже сложился общемировой тренд профессионального образования, определяемый как компетентностный подход (competence based approach), ориентированный на компетентностные квалификации (competence-based qualifications), профессиональное образование, основанное на компетенциях (competency-based vocational education, CBVE). Под компетенциями здесь понимается способность человека справляться с объективными социальными и личными потребностями в сферах деятельности по профессии [6], а компетентность (наличие сформированных компетенций) — как комплексная способность действовать в реальной производственной ситуации [3]. Хотя термины «компетенции», «компетентность» начали использоваться в отношении образовательных результатов в начале 2000-х годов [3], актуальность компетентностного подхода в противоположность подходу, ориентированному на фиксированный набор знаний и умений, который передается из поколения в поколение, стала особенно очевидной в последнее десятилетие.

Подходы к профессиональному обучению, основанные на компетенциях, подразумевают перенос акцента с оценивания единицы образовательной программы (например, отдельной дисциплины) на оценивание широкой области компетенций, которые соответствуют трудовой деятельности и операциям, производимым во время ее выполнения [7]. Оценивание результатов обучения (learning outcomes) определяет, достигли ли студенты требуемых профессиональных компетенций

¹ По данным Главного информационного-вычислительного центра Минобрнауки России. — <http://indicators.miccedu.ru/monitoring/?m=spo>

(vocational skills requirements) и целевых результатов обучения, установленных, например, в Национальных квалификационных требованиях (national qualification requirements), как это происходит в Финляндии.

Практико-ориентированный экзамен, подтверждающий формирование компетенций, соответствующих квалификационным требованиям, еще не имеет единой терминологии в англоязычном глоссарии профессионального образования и обучения. Применяются следующие термины: оценка в формате деятельности (performance assessment), оценка компетенций (assessment of competencies), демонстрация умений (a practical demonstration of skills, skills demonstrations). В связи с этим идентификация формата демонстрационного экзамена происходила по признакам моделирования профессиональной деятельности, проведения экзамена в реальном времени при одновременной оценке его выполнения экспертами.

Применение оценки в формате демонстрации умений

Подтверждение освоенных профессиональных компетенций в формате демонстрационного экзамена в большей или меньшей степени присутствует в системах профессионального образования многих стран (например, в Финляндии такая практика существует с 2006 года). При этом особенно важен процесс сертификации, то есть присуждения официального документа о профессиональной квалификации по итогам освоения профессиональной образовательной программы. Еще совсем недавно процесс присвоения квалификации считался само собой разумеющимся на основании репутации учебного заведения [8]. Сегодня общепризнана необходимость продемонстрировать сформированные в процессе обучения или уже имеющиеся профессиональные компетенции.

Роль работодателей в составе экспертных комиссий

В исследованиях на тему присуждения квалификаций подчеркивается ключевая роль представителей рынка труда в этом процессе [3; 4; 6; 8]. Участие работодателей в формулировании квалификационных требований, подготовке и определении заданий для оценки и участия в демонстрационном экзамене важно для обеспечения его достоверности и является залогом того, что задания экзамена связаны с реальными рабочими ситуациями или основаны на них. В большинстве стран прилагаются значительные усилия для создания в профессиональном образовании параметров оценки, максимально приближенных к реальной рабочей среде.

Опыт европейских стран показывает, что включение представителей рынка труда в состав оценочных комиссий является необходимым условием, позволяющим реализовывать достаточно сложные оценочные задания, которые предоставляют студентам возможность продемонстрировать свою профессиональную компетентность.

Состав экзаменационных комиссий для проведения практико-ориентированной оценки в общем случае включает представителей ряда заинтересованных сторон: работодателей и работников, наставников, педагогов и профессиональных экспертов в различных профессиональных

областях. Это воспринимается как мощный фактор, гарантирующий объективность и качество оценки. В областях с высоким уровнем самозанятости к проведению демонстрационных экзаменов привлекаются также представители предпринимательского сектора.

Национальными нормативными актами регламентируется количественный состав экзаменационных комиссий и требования к их участникам. Типичными требованиями для экспертов, проводящих оценку, являются: педагогическая подготовка и/или профессиональная квалификация в соответствующей профессии, минимальный профессиональный стаж или минимальный возраст. Как правило, требуется, чтобы определенному набору требований удовлетворяла экзаменационная комиссия в целом, а не каждый член комиссии в отдельности.

Обучение и подготовка экспертов по оценке важны для обеспечения качества процесса. Подготовка ведется по следующим направлениям: нормативные основания оценки и правила ее организации; подходы к разработке оценочных заданий; критерии и методы оценки; схемы принятия решений. Эксперты обеспечиваются методическими и инструктивными материалами по организации оценочных мероприятий. Как правило, обучение экспертов проводится на добровольной основе, за исключением Великобритании, где это является обязательным. Эксперты могут делиться друг с другом своим опытом, в ряде случаев это организовано систематическим и формальным образом. Обучение необходимо не только для новых членов экзаменационных комиссий, но и для информирования уже обладающих опытом экспертов об изменениях в законодательстве или в стандартах оценки.

Содержание заданий и критерии их оценки

Следующим значимым фактором демонстрации освоенных профессиональных компетенций являются методы проведения экзаменов и применяемые при этом задания и критерии их оценивания.

Все рассмотренные в данной статье системы профессионального образования имеют стандарты оценки с централизованно определенными результатами обучения как очень важные для обеспечения согласованности оценок. В то же время при необходимости допускается гибкость при использовании этих стандартов.

Стандарты оценки служат ориентирами и обеспечивают согласованность независимо от того, где, когда или кем проводится оценка. Эти стандарты должны соответствовать результатам обучения, указанным в документах, описывающих правила обучения, квалификационные профили, примерные учебные программы, требования к образованию и др.

В европейских странах мы наблюдаем описания квалификаций, ориентированных на образовательный результат. Однако они не всегда переводятся в критерии оценки, используемые по всей стране. Стандарты или критерии оценки, выраженные в терминах результатов обучения, в ряде случаев разрабатываются на национальном уровне и устанавливаются законом. Например, в Финляндии Национальные квалификационные требования (NQR) разрабатываются для каждой профессиональной

квалификации Национальным советом по образованию Финляндии (FNBE). Случается, что критерии оценки разрабатываются профессиональными образовательными организациями на основе национальных квалификационных профилей либо предоставляются органами, присваивающими квалификации, как, например, в Великобритании.

При этом определено, что описание результатов обучения не должно быть слишком жестким и иметь связь с контекстом, в котором эти результаты применяются. То есть национальные стандарты интерпретируются с учетом контекстно зависимой и локальной ситуации. Также важно, что результаты обучения должны быть изложены на языке, понятном представителям бизнеса и производства, для их полноценного участия в оценке. В некоторых случаях преподавателям необходимо приложить немало усилий, чтобы объяснить представителям компаний результаты обучения, используемые при оценке, «перевести» их, чтобы сделать более адекватно применимыми. В частности, широко сформулированные результаты обучения должны быть помещены в данный профессиональный контекст, чтобы использоваться в процессе оценки.

Подходы к определению содержания итоговой оценки могут определяться с большей или меньшей степенью централизации. Например, в германской дуальной системе земельные торгово-промышленные палаты организуют итоговые экзамены. Есть централизованно определенные задания для выпускных экзаменов, которые разрабатываются компетентными учреждениями федерации. Однако именно на региональном уровне решается, в какой степени их использовать. Министерства образования земель организуют процесс развития оценки, посредством которого преподаватели разрабатывают оценочные задания. Затем министерство оценивает эти предложения и составляет версию оценочной документации для всех студентов, обучающихся по такой программе. Таким образом, требования к итоговому экзамену определяются централизованно, но на уровне отдельных земель оценка производится исходя из местных реалий.

Соответственно может различаться степень централизации при организации итоговых экзаменов. Некоторые страны фиксируют применение определенных регламентов оценки, в то время как другие обеспечивают общую методологическую основу, а образовательные организации реализуют ее в конкретных условиях.

Обобщая практику европейских стран, можно сказать, что основными факторами, обеспечивающими качество оценки, являются: стандартизация итоговых экзаменов; утверждение экзаменационных заданий; оценка в условиях, приближенных к профессиональной деятельности; верификация оценивания работодателями.

Подходы к проведению демонстрационного экзамена в европейских системах профессионального образования имеют ряд аналогий в российской практике. Опора на реальные производственные ситуации при определении заданий для демонстрационного экзамена, большое внимание к вопросам подготовки экспертов по оценке — здесь мы сходимся. Разнится уровень, на котором проводится выработка заданий. В России принята система с централизованными заданиями, едиными для всех

образовательных организаций, что нетипично для европейских стран. Также различается степень участия работодателей в оценочных процедурах. В реалиях российского профессионального образования представители рынка труда недостаточно вовлечены в процесс определения как содержания программ профессионального образования, так и заданий для демонстрационного экзамена. Требование разрабатывать задания для демонстрационного экзамена на основе профессиональных стандартов декларируется нормативным документом «Порядок проведения ГИА» [1]. Формально эти требования выполняются, если проследить цепочку связей: профессиональный стандарт влияет на содержание образовательного стандарта — профессиональная образовательная программа реализуется для достижения целей, определенных образовательным стандартом — задания демонстрационного экзамена должны соответствовать задаче оценки освоения образовательной программы. Но сбои в этой цепочке нередки. Профессиональные стандарты разрабатываются отраслевыми советами по профессиональным квалификациям (СПК), но не является правилом приглашение их представителей в состав экспертного сообщества, которое создает задания для демонстрационного экзамена. Например, если СПК в области жилищно-коммунального хозяйства заявил о своем участии в выработке задач для электромонтажников и сантехников, то мнение СПК в области сварки не учитывается для оценки выполнения демонстрационного экзамена сварщиками, освоившими профессиональные образовательные программы.

В России в состав экспертных комиссий по оценке демонстрационного экзамена могут быть включены работодатели наряду с педагогическими работниками, но необходимость обеспечить их участие не закреплена в требованиях. Исследование, посвященное итогам проведения демонстрационного экзамена, показало, что порядка 30% всех экспертов по оценке заданий демонстрационного экзамена были работодателями [2]. Однако на трети экзаменов представителей сферы труда не было вообще.

Предполагается, что требование обязательности включения представителей работодателя в экспертную комиссию демонстрационного экзамена способствовало бы развитию оценки по профессиональным образовательным программам. Как вариант, установление критерия участия работодателей в оценке может рассматриваться как показатель качества деятельности образовательной организации.

Эффект от привлечения к оценке специалистов, понимающих, чем живет производство и бизнес, какая действительность ждет выпускников за порогом колледжа, трудно переоценить. К тому же более близкое знакомство производственников с образовательными технологиями и новым оборудованием, которое в колледжах бывает из числа самого передового и инновационного, может повысить степень их доверия к системе профессионального образования. Кроме того, работодатели, видя молодых людей, демонстрирующих умения справиться с профессиональной задачей, более охотно способствуют их трудоустройству.

Доверие к квалификации играет решающую роль в обществе. Человек, освоивший профессиональную образовательную программу

и получивший документ, подтверждающий его готовность к трудовой деятельности на высоком профессиональном уровне, имеет высокие шансы на развитие карьеры и на дальнейшее обучение. Это является предпосылкой закрепления и развития института демонстрационного экзамена в нашей стране, повышения доверия к квалификации, полученной в учреждениях системы профессионального образования.

Литература

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 16 августа 2013 г. № 968 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования» с изменениями и дополнениями от 31.01.2014 г. № 74, от 17.11.2017 г. № 1138 [Электронный ресурс] // Гарант.ру: информационно-правовой портал. URL: <http://base.garant.ru/70500084/> (дата обращения: 20.06.2020).
2. Демонстрационный экзамен в процедуре государственной итоговой аттестации по программам СПО в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов, 2019 год: итоги. Аналитический отчет. — М.: ЦРПО, 2019. — 84 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.crho-mpu.com/432225275> (дата обращения: 20.06.2020).
3. Assessment of Competencies in Educational Contexts. — Göttingen: Hogrefe Publishing GmbH, 2008. — P. 345.
4. Ensuring the quality of certification in vocational education and training. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015. Cedefop research paper. — № 51. Available from: <http://dx.doi.org/10.2801/25991> (дата обращения: 20.06.2020).
5. Ekert S., Rotthowe L., Weiterer B. Training modules — competence and outcome orientation in educational provision within the transitional sector // BiBB-Publications. — 2012. Available from: <https://www.bibb.de/en/23185.php> (дата обращения: 20.06.2020).
6. Finnish National Board of Education P. O. Box 380 FI-00531, Helsinki Finland. Available from: www.oph.fi/english (дата обращения: 20.06.2020).
7. Gutschow K., Jörgens J. Recognising competencies: experts consider scenarios for Germany // BiBB-Publications. — 2018. Available from: <https://www.bibb.de/en/73149.php> (дата обращения: 20.06.2020).
8. Vocational education and training in Finland // Cedefop Publications. — 2019. — P. 73. Available from: https://www.cedefop.europa.eu/files/4176_en.pdf (дата обращения: 20.06.2020).