


Министерство образования и науки Российской Федерации
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ (НИ ТГУ)
Филологический факультет
Кафедра управления образованием

ДОПУСТИТЬ К ПРЕДСТАВЛЕНИЮ В ГЭК

 Руководитель ООП
И.Ю. Малкова
«___» _____ 20__ г.

НАУЧНЫЙ ДОКЛАД

об основных результатах подготовленной научно – квалификационной работы
(диссертации)

**ИНТЕРВЬЮИРОВАНИЕ КАК МЕТОД ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ
КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

к государственному экзамену по основной образовательной программе подготовки
научно-педагогических кадров в аспирантуре
направление подготовки 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и
образования
Игнатъев Константин Александрович

Научный руководитель
кандидат фил. наук, доцент

 А.О. Зоткин

Автор работы
аспирант

 К. Игнатъев

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В глобальном масштабе развитие мировой образовательной практики связывается с компетентностной парадигмой, которая ориентирует разработку и реализации программ в ориентации на образовательный результат. При этом компетенция рассматривается как комплексный образовательный результат. Исследователи выделяют такие элементы компетенции как совокупность предметных и мета-предметных знаний и навыков; личностные качества и личное отношение к деятельности, ее предмету, в том числе выражающейся в ценностно-смысловом и мотивационном компонентах деятельности; готовность к действию в открытой, и в этом смысле неопределённой ситуации; способность к моделированию действия, принятию ответственного решения (И. Боброва, А.Г. Бермус, Л.Я. Зорина, Дж. Равен, А.А. Реан, А.В. Хуторской, С.Е. Шишов, И. Щербо и др.).

Ориентация образовательной практики на компетенцию как результат актуализирует потребность в изменении оценивания достижений обещающихся, что обуславливает **актуальность** диссертационной работы. Современные эксперты отмечают, что с одной стороны компетенция определяется как образовательный результат, на основе которой разрабатываются основные образовательные программы, а с другой в практике образования оценка компетенций редуцируется к оценке отдельных знаний и умений. Отвечая на данный разрыв, исследователи предлагают различные подходы к его преодолению. Предлагается применять комплекс формализованных контрольно-измерительных материалов, критериальное оценивание, математическую обработку результатов оценивания, пр.. Перспективным представляется применение в практике образования качественных методов оценки компетенций, в число которых входит метод интервью. Метод интервьюирования по компетенциям позволяет осуществить оценку компетенции в целом, а так же способствует осознанию обучающимся собственной компетентности / не компетентности. В этой связи интервью обладает не только констатирующей, но и развивающей функцией оценивания, что обуславливает его преимущество в сравнении с другими оценочными средствами. Анализ научных, в том числе диссертационных исследований показал, что это направление не достаточно исследовано. В то же время возникает потребность в разработке комплексных и формирующих средств оценивания в связи с разработкой фонов оценочных средств основных образовательных программ. В это й связи становится важными изучение

педагогических основ применения интервью как метода формирующего оценивания компетенций обучающихся.

Степень разработанности темы исследования

Компетенции как образовательный результат и объект оценивания представлены в работах А. В. Хуторского, Н.Е. Бестужева, М.В. Бедило, Е.С. Джевицкой, Т.П. Категорской, В.И. Николаевой, А.С. Платоновой, М.Н. Рыжковой, И.В. Сибикиной, З.В. Якимовой. В данных исследования разработана структура компетенции как совокупности знаний, умений и личностных качеств.

Концепция формирующего оценивания разрабатывалась в работах зарубежных авторов – Н. Saito, К. Topping, Н. Andrade & А. Valtcheva, Z. Baroudi, Т. J. Crooks, Cowie & Bell, Е. М. Furtak & М. А. Ruiz-Primo, S. McManus). В данных работах сформулированы основные понятия и положения, предложены средства и требования к оцениванию. Адаптация, анализ применения и развитие данной концепции в российской педагогике отражено в работах М.А. Пинской, Г.Б. Голуб, И.С. Фишман и др..

Интервью как метод оценки компетенций изучается и применяется, прежде всего, в теории и практике управления персоналом (С. Иванова, Хруцкий В.Е.). В образовании данный метод не получил широкого применения, тем не менее выявлены локальные проекты, описанные в работах Баландина Е.С, Е. Ильиной, А.И. Громова.

Применение метода интервью для оценки компетенций С. Ивановой рассматривается в интеграции с методом кейс-стади. Кейс-стади для оценки компетенций изучался А.С. Ереминым, А.О. Зоткиным, И.К. Масалковым, О.Г. Смоляниновой и другими.

В целом, несмотря на широкую междисциплинарную теоретическую базу, педагогические основы применения интервью как метода формирующего оценивания компетенций обучающихся, в том числе при создании фондов оценочных средств основных образовательных программ, остаются не разработанными. Таким образом, мы выделяем противоречия между:

- доминированием в образовательной практике оценки отдельных компонентов компетенций (знаний и умений) и потребностью в комплексной и формирующей оценке компетенций;
- широким использованием интервью для оценки компетенций в практике управления персоналом и отсутствием опыта обучающихся участия в интервью для оценки компетенций;

- наличием методик оценки компетенций для оценки персонала и потребностью в их педагогической адаптации для разработкой фондов оценочных средств основных образовательных программ. .

Данные противоречия позволяют сформулировать проблему исследования как несформированность педагогических основ применения интервью как метода формирующей оценки компетенций обучающихся и их применения в разработке фондов оценочных средств основных образовательных программ.

Объект – процесс оценивания компетенций обучающихся.

Предмет – применение интервьюирования как метода формирующего оценивания компетенций обучающихся.

Цель исследования: выявить педагогические основы применения интервью как метода формирующего оценивания компетенций обучающихся.

Гипотеза исследования: формирующая функция интервью при оценки компетенций возможна, если

- оценивание осуществляется в условиях перехода обучающегося на определенную ступень или уровень образования и развития,;
- применяется ситуативное интервью на основе кейсов с применением элементов биографического (нарративного) и поведенческого (проективного) интервьюирования;
- интервьюирование направлено на осознание обучающимся собственной компетенции или не компетенции (затруднений в проявлении компетенции);
- обеспечивается обратная связь по результатам интервьюирования.

Задачи исследования:

1. Выявить проблемы оценивания компетенций обучающихся в современном образовании.
2. Раскрыть возможности применения метода интервью для оценки компетенций обучающихся.
3. Обосновать педагогические основы применения метода интервью для оценки компетенций обучающихся на основе концепции формирующего обучения.
4. Осуществить опытно-экспериментальную апробацию применения метода интервью для оценки компетенций обучающихся.

Теоретическую и методологическую основу исследования составили:

- философские и социально-психологические концепции развития личности (Б.Г.Афанасьев, Л.С.Выготский, А.Д.Карнышев, А.К.Леонтьев, А.Маслоу, А.В.Петровский, К.Роджерс и др.);

- концептуальные положения о роли гуманистически ориентированной образовательной деятельности в развитии личности (С.Л.Братченко, А.С.Косогова, С.В.Кульневич, Н.А.Переломова, О.Л.Подлиняев, Е.Л.Федотова, И.А.Якиманская и др.);
- теоретико-методологические идеи компетентного подхода (И.А. Зимняя, Д.А.Иванов, В.В.Краевский О.Е.Лебедев, К.Г.Митрофанов, О.В.Соколова, И.Д.Фруммин, А.В.Хуторской, В.М. Шепель и др.);
- теория деятельностного подхода к образованию и развитию личности (П.Я.Гальперин, В.В.Давыдов, Н.Ф.Талызина).

Для проверки гипотезы, решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**:

- теоретические методы исследования: сравнительно-сопоставительный анализ и обобщение философской, психолого-педагогической литературы, а также диссертационных работ по проблеме исследования; анализ, изучение и обобщение педагогического опыта; системное педагогическое проектирование и моделирование управленческой деятельности.
- эмпирические методы исследования: анкетирование, интервьюирование, тестирование; прямое, косвенное и включенное наблюдение; диагностические беседы; констатирующий и формирующий эксперименты;

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивается соответствием методологии исследования решению поставленной проблемы, полнотой рассмотрения объекта исследования на теоретическом и экспериментальном уровнях, охватывающих его содержательные характеристики, применением комплекса методов, адекватного предмету исследования, в том числе методов математической статистики; обоснованием полученных выводов данными управленческой практики - количественным и качественным их анализом и подтверждением выдвинутой гипотезы исследования его результатами.

Научная новизна исследования заключается в том, что представлены результаты сравнительного анализ оценочных средств для оценки компетенций; выявлены потребности в разработке технологии применения метода интервью для оценки

компетентности; разработана и апробирована методика применения метода интервью для оценки компетентности обучающихся посредством проведения открытого экзамена.

Теоретическая значимость диссертационной работы определяется тем, что исследование вносит вклад в определение педагогических основ применения метода интервью по компетенциям, направленных на осознание обучающимся собственной компетентности в конкретной ситуации.

Практическая значимость заключается в том, что результаты исследования способствуют применению интервью по оценке компетенций при разработке фондов оценочных средств по различным направлениям профессиональной подготовки, что обеспечивает формирование готовности выпускников вузов к трудоустройству в условиях конкуренции на рынке труда.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Оценочные средства, применяемые для оценки компетенции, позволяют проявить отдельные компоненты компетенции как образовательного результата, и направлены на констатирующую оценку. Данная практика не позволяет реализовать формирующую функцию оценивания, а так же представить целостное представление о сформированности компетенции.
2. Потребность к комплексной и формирующей оценке компетенции возникает на этапах перехода. Именно в данных ситуациях обнаруживается, что обучающиеся не готовы к комплексной оценке компетенций. Особенно остро эта проблема возникает при трудоустройстве, т.к. в практике управления персоналом для оценки компетенций применяется метод интервью.
3. Общепедагогические основы интервью по компетенциям выражаются в том, что интервьюирование направлено на осознание собственной компетентности в определенном контексте и ситуации. В этой связи интервью определяется как основной метод формирующего оценивания.
4. Применение метода интервьюирования по компетенциям предполагает интеграцию интервью и метода кейс-стади. Данная интеграция позволяет проявить компетенцию в условиях принятия решения, которое требует не только владение знаниями и умения, но и готовность к их применению.

Апробация работы. Основные положения диссертационной работы были представлены в докладах на двух международных научных конференциях: Международной конференции "HR-тренд 2015: Управление талантами и трансформация

корпоративной культуры" (12-14 ноября 2015 г., Томск). Международной конференции «HR-тренд 2016: Человеческое измерение университета» (10–12 ноября 2016 г., г. Томск).

Структура работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и литературы. Во введении обосновывается выбор темы исследования, ее цель, задачи, методы, материалы и источники, теоретическая и практическая значимость, структура работы и положения, выносимые на защиту.

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

В первой главе «**Теоретическое обоснование применения интервью для оценки компетенций**» рассматриваются проблемы оценки компетенций в современной практике образования, которые обусловлены переходом к новым образовательным стандартам (ФГОС), разработанных в логике компетентностной парадигмы образования. ФГОС определяют требования к основной образовательной программе (ООП), определяют необходимость компетентностной ориентации не только самого образовательного процесса, его содержания и технологий, но и соответствующей переориентации оценочных процедур и средств на разных этапах контроля достижения образовательных результатов, включая входной и текущий контроль, промежуточную и итоговую аттестацию. Задача оценивания компетенций в условиях реализации ФГОС ставится определенно и выражается в требовании к необходимости создания фонда оценочных средств ООП. Под фондом оценочных средств понимается комплект методических и контрольных измерительных материалов, предназначенных для оценивания форсированности компетенций на разных стадиях обучения.

Современные эксперты и исследователи С.В. Климин., А.А. Летягин, Т.Г. Куликова (Климина), С.В. Дармодехин, И.В. Вагнер выделяют в качестве ведущей проблемы современной практики оценивания – валидность и измеримость оценки образовательных результатов.

Вторая проблема, которая обсуждается в литературе К. А. Бессоновым, А.П. Минаковым и другими – проблема обеспечения посредством оценивания «обратной связи» между преподавателем и обучающимися, необходимой для мотивирования обучающихся, корректировки образовательных достижений, а также для совершенствования методики обучения. В последнее время разработкой данной проблемы продолжает заниматься обширный круг как отечественных, так и зарубежных исследователей, среди которых можно выделить работы Г.М. Андреевой, А.А. Бодалева, К. Вердербера, Л. Джуэлла, В.Н. Куницыной, О.В. Соловьёвой. Наряду с этим Б.Е.

Стариченко, основываясь в своих исследованиях на работы отечественных исследователей, в частности Р.Ф. Абдеева, В.П. Беспалько, А.А. Братко, Д.И. Дубровского доказывает необходимость наличия обратной связи между преподавателем и студентами.

Третья проблема, связана с развитием планирования и самоконтроля обучающимися своих образовательных достижений, что обеспечивается в настоящий момент преимущественно использованием балльно - рейтинговой оценки.

Четвертая проблема - фрагментарность и локальность оценивания компетенций, т.к. используемые оценочные средства направлены на выявление и оценку отдельных элементов компетенции - знаний, умений, навыков (А.О. Зоткин и др.).

Пятая проблема рассматриваемая в работах А.И. Зорина, Д.А. Махотина Ю.О. Коновалова, З.В. Якимовой, В.И. Николаевой - оценка компетенций рассматривается в контексте имеющихся в педагогике методов – тестов, задач, творческих работ. Данные методы дают возможность выявить владение знаниями и навыками, но не позволяют оценить все аспекты компетентности, в частности такие, как ценности, цель, мотивы и прочее.

Таким образом, реализация компетентностной парадигмы в образовании обуславливает потребность в изменении оценивания образовательных результатов. С одной стороны компетенция определяется как образовательный результат, а с другой в практике образования оценка образовательных результатов ориентирована на выявление и оценку отдельных компонентов знаний и умений.

Большинство работ, посвященных проблемам реализации компетентностного подхода в педагогике, направлено на решение задач обновления содержания образовательного процесса (учебных планов, рабочих программ и т.д.). При этом оценка компетентности обучающихся рассматривается в контексте имеющихся в педагогике методов – тестов, задач, творческих работ. Данные методы дают возможность выявить владение навыками, но не позволяют оценить все аспекты компетентности, в частности такие, как ценности, цель, мотивы и пр., а также личностные качества. В этой связи метод интервью, который используется в практике управления персоналом для качественной оценки всех компонентов компетентности, не используется ни в образовательной практике.

Оценивание рассматривается нами как обязательный этап, главной целью которого является соотношение полученного результата с поставленной целью по установленным критериям и формулирование на этой основе отношения к качеству выполнения деятельности. Система оценивания должна строиться таким образом, чтобы обучающиеся включались в контрольно-оценочную деятельность, получали навыки и вырабатывали

привычку к самооценке. Обучающиеся во время оценивания осознают содержание собственной компетенции, что позволят раскрыть и реализовать формирующую функцию оценивания. В работе установлено, что формирующее оценивание учебных достижений обучающихся обладает следующими характеристиками: встраивается в процесс преподавания и учения и является их существенной частью; предполагает обсуждение и общее признание учебных целей преподавателем и студентами; вовлекает студентов в самооценивание или партнерское оценивание; обеспечивает обратную связь; вовлекает в процесс рассмотрения и рефлексии данных оценивания (Темняткина О.В.).

По мнению российских исследователей под формирующим оцениванием понимается оценивание в процессе обучения, когда анализируются знания, умения, ценностные установки и оценки, а также поведение учащегося, устанавливается обратная связь учитель – ученик (Богуславский В.А.). Под формирующим оцениванием понимается оценивание в ходе обучения, когда анализируются знания, умения, ценностные установки, коммуникативные умения и способность к принятию решения и моделированию поведения в определённой ситуации. Педагогическое значение формирующего оценивания раскрывается в обратной связи об успехах и недостатках обучающегося.

Согласно мнению зарубежных исследователей в области формирующего оценивания, его основной чертой является применение такие приемов и методов, которые приводят к улучшению качества знаний обучающихся (Paul Black и Dylan Wiliam). Формирующее оценивание, по мнению И. С. Фишман и Г. Б. Голуб предполагает планирование результатов обучения и организации деятельности учащихся по достижению планируемого результата. И только на третьем этапе авторы предлагают сопровождать процесс достижения планируемых результатов при помощи обратной связи. М. А. Пинская на первом этапе оценивания предлагает перевести цели в измеримый учебный результат, определить необходимый уровень их достижения, отобрать техники оценивания, выбрать и реализовать соответствующие методы обучения, провести оценивания и определить, достигнуты ли планируемые результаты.

В работе установлено, что формирующее оценивание является инструментом обратной связи и для преподавателя и для обучающихся, что позволяет оценить текущее состояние обученности и определить перспективы дальнейшего развития (Harlen и James). Формирующее оценивание будет являться таковым только в том случае, если его результаты могут быть немедленно использованы для определения новых путей и форм обучения (Lorie Shepard). Винни Харлен (Harlen) подчеркивает, что формирующее оценивание прежде всего означает обратную связь, которая помогает

ученику осознать провалы в обучении и устранить их — это взгляд вперед. Исследователи выделяют положительное влияние на обучение, позволяющее принимать решения относительно путей и способов улучшить образовательные достижения каждого обучающегося (Clarke, Shepard, Harlen, Black, Harrison, Lee, Marshall, Wiliam).]

В работе М. Heritage (2008), говорится о том, что уровень индивидуального прогресса обучающегося может варьироваться по мере его обучения, она предлагает модель формирующего оценивания, учитывающего индивидуальный темп продвижения обучающегося. Эта модель содержит следующие этапы:

1. Определение целей обучения и выделение критериев.
2. Выявление фактических данных об образовательных достижениях учеников.
3. Интерпретация полученных фактов.
4. Сопоставление их с целями обучения.
5. Обратная связь.
6. Внесение инструментальных модификаций в план обучения
7. Осуществление поддержки нового обучения
8. Достижение целей обучения

Подводя итог можно сказать, что формирующее оценивание направлено на то, чтобы обучающийся сам мог оценить свои достижения, выявить слабые места, мог определить, что и как ему надо делать, чтобы улучшить собственные результаты. А особенность метода интервью заключается в том, что он способствует рефлексии в определенном контексте, способствует формированию «контекстной рефлексии», которая рассматривается как механизм формирования и развития компетенции. Таким образом, метод интервью и метод формирующего оценивания предполагает расширение задач и инструментов оценивания.

Остановимся на теоретическом анализе педагогических основ применения интервью как метода формирующего оценивания компетенций обучающихся. Нами установлено, что потребность в разработке методики применения интервью для оценки компетенций обучающихся возникает в ситуациях перехода, например при выборе профиля обучения в старших классах, или при выборе профессионального образовательного учреждения, а так же на дальнейших этапах обучения. Общепринято рассматривать интервью как «разговор с определенной целью», как основной метод сбора данных, основанный на непосредственном (личном) или опосредованном взаимодействии между корреспондентом, осуществляющим оценку компетенции, и респондентом (индивидуальное интервью)/ респондентами (групповое интервью) в соответствии с поставленной исследователем целью (Бутенко И.А).

Теоретики различают стандартизированное (структурированное) интервью, предполагающее, что интервьюер имеет список конкретных вопросов, на которые должен ответить респондент, и, полу-стандартизированное (полуструктурированное), в котором вопросы по ходу интервью могут менять формулировку, последовательность, что предоставляет интервьюеру возможность создать оптимальные условия для беседы с конкретным человеком. Также представляет интерес свободное (глубинное) интервью, когда исследователь кратко представляет тему и просит респондента в свободной форме высказаться по этому поводу. Здесь корреспондент, осуществляющий оценку компетенции, отходит на второй план, его главная задача – проявление эмпатии и поддержка собеседника. Стандартизированное и полустандартизированное интервью являются направленными предполагают: четкий план интервью; использование только понятий, которые есть в формулировке вопроса; «подсказки», наводящие респондента на удобную для последующей обработки форму ответа. В работе отмечены достоинства направленной техники: относительная простота; привлечения к интервью разных специалистов; возможность последующей стандартизации ответов. Так же отмечены недостатки направленной техники интервью: возможная психологическая «зажатость» респондента вследствие жесткой структуры вопроса; некоторая поверхностность ответов: человек старается следовать предложенным формулировкам и «отсеивает» побочную информацию, которая может оказаться интересной и полезной. Ненаправленная техника способствует свободному самовыражению респондента, в котором проявляются не только осознанные, но и неосознаваемые мотивы его деятельности, установки, оценки и стереотипы.

Исследователи отмечают формирующий и комплексный потенциал группового интервью, которое используется тогда, когда важно проявить групповое влияние, а не индивидуальное мнение отдельных людей. К достоинствам группового интервью нами отнесено: присутствие других людей поощряет человека к высказыванию, стимулирует реакции индивидов; групповое интервью по времени и материальным средствам наименее «затратное», позволяет опросить одновременно несколько человек. Недостатки группового интервью: участники располагают меньшим временем для высказывания, чем при индивидуальном опросе; большинство людей в составе группы склонны конформировать с мнением большинства; особое значение приобретает психологический тип отдельного члена группы – его доминантность или подчиненность; необходимо достаточно большое помещение, чтобы участники беседы сидели по кругу, а не друг за другом. В групповом интервью сложнее осуществлять анализ информации, чем в индивидуальной опросе, так как необходима интерпретация групповых феноменов,

которые влияют на результат интервью. Оптимальный состав группы – в среднем 10 человек, однородного состава, в том числе и половозрастного.

Анализ применения методики интервью по компетенциям в теории и практике управления персоналом позволил выделить наиболее обсуждаемые темы и виды интервью подразделяются на: фокусированное или направленное; нефокусированное (ненаправленное). Фокусированное интервью характеризуется меньшей стандартизацией поведения респондента и интервьюера. Цель – сбор информации по поводу конкретной ситуации, явления. Респондентов заранее знакомят с предметом беседы. Нефокусированное интервью характеризуется отсутствием предметного единства, общей темы или диагностического замысла.

Исследователи отмечают, что применение метода интервью обуславливается личностью самого интервьюера. Это проявляется на уровне вербального и невербального общения интервьюера и респондента. Такое влияние может быть осознанным (в случае, если интервьюер пытается навязать респонденту ту или иную точку зрения) или бессознательным. Особую сложность представляет действие стереотипов восприятия, подталкивающих интервьюера заранее предугадывать ответы, ориентироваться на какой-либо типичный ход мысли, переносить на потенциально возможные ответы свои ожидания, что порой приводит к объективации своих симпатий и антипатий в области обсуждаемой проблемы в процессе интервьюирования. Указанные проблемы метода ориентируют на оптимизацию методики проведения и организации интервью.

Для оценки компетентности обучающихся нами выделены разнообразные форматы интервью.

– Биографическое (нарративное) интервью. Если в управлении персоналом биографическое интервью основано на сборе информации о прошлой трудовой деятельности, то в интервью с обучающимися – на реконструкции опыта деятельности, взаимоотношений с окружающими в жизненной перспективе обучающегося. В данном интервью оцениваются видение жизненных перспектив, степень важности деятельности и самооценка достигнутых результатов. Задача интервьюера – проявить детали в описании ситуации, а также обеспечить целостность и законченность описания (Агапова Е.Н., Журавлев В.Ф., Краснобабцев А. и др.).

– Поведенческое интервью содержит структурированный перечень вопросов, направленных на выявление особенностей поведения обучающегося в ситуации взаимодействия с другими участниками деятельности. Данное интервью помогает описать алгоритм собственных действий и поступков, дать им самооценку (Агапова Е.Н., Краснобабцев А., Морозова О.А., Скирта А.В.).

– Ситуационное интервью основано на предложении проблемных ситуаций для принятия решения, основанное на применение метода кейс-стади. Обучающийся должен описать возможный порядок действий в данной ситуации. В процессе оценки обучающийся мотивирован на ответы, которые он считает социально верными (Агапова Е.Н., Иванова С., Краснобабцев А., Морозова О.А., Скирта А.В. и др.).

В работе обосновано, что формирующей потенциал интервью как метода оценивания компетенций обучающихся реализуется при применении ситуационного интервью на основе кейсов. Однако важно, что в данное интервью включаются вопросы биографического интервью, актуализирующего опыт обучающегося, и поведенческого интервью, позволяющего раскрыть способности к моделированию поведения в определенных ситуациях. При этом важно, что в процессе интервью обучающийся осознает собственное содержание компетенции или затруднений в её проявлении, что обеспечивается возможностями обратной связи в процессе интервьюирования.

Во второй главе **«Опытно-экспериментальная работа по применению метода интервью для оценки компетенций»** проводится Эмпирическое обоснование потребности в применении метода интервью как формирующего метода оценивания компетенций.

Для формирования проблемы и программы эмпирического исследования нами выявлена потребность в применении интервью как метода оценивания компетенций в изучении ситуации трудоустройства выпускников вузов по разным направлениям в одну из лидирующих компаний региона. Во-первых, мы выявили, что мониторинг трудоустройства выпускников ВУЗов проведенный Минобрнауки России, показывает что средний процент трудоустройства выпускников, сохраняется продолжительное время на уровне 75%, при этом по некоторым направлениям и вузам он составляет более низкий показатель. Решение данной проблемы традиционно связывается с обновлением содержания образования в соответствии с потребностями рынка труда, что на наш взгляд необходимо. Однако, в настоящий момент отсутствуют исследования готовности выпускников вуза к оценке компетенций кандидатов на должность при трудоустройстве. Так как работодатель (службы по управлению персоналом) при принятии решении о принятии на работу помимо диплома об окончании вуза проводит собственную оценку компетенции. Одним из самых распространенных и универсальных методов оценки компетенций при подборе персонала – интервью. Данный метод имеет наибольший вес при принятии решении о принятии на работу. При этом, в микро-исследовании нами выявлено, что возникает противоречие – студенты с высокими оценками в дипломе не выдерживают конкуренцию по отношению к студентам, успешно прошедшими интервью.

Специфика интервью связана с тем, что данный метод позволяет проявить не только навыки, но и осознание своих возможностей, дефицитов, а также перспектив для освоения новых компетенций в конкретной социально-экономической ситуации, в конкретной организации и на конкретной должности. Для выявления данной проблемы нами проведен опрос, в котором участвовали молодые специалисты и специалисты по подбору персонала в крупной компании, где требовались специалисты, как технического, так и естественно-научного и социально-экономического профиля. Молодым специалистам были заданы вопросы, направленные на выявление проблем, которые возникали у них при прохождении собеседования. Специалисты по кадрам делились своими экспертными мнениями о процессе интервьюирования с кандидатами на вакантные должности после проведения интервью по оценке компетенций. Результаты опроса нами ранжированы следующим образом.

1. При прохождении интервью выпускники не уверены в себе, т.к. не имеют опыта прохождения интервью для оценки компетенций. Необычность данного метода вызывает эмоциональное беспокойство, что отражается на поведении интервьюируемых.

2. Кандидаты не умеют представить и позиционировать себя в контексте организации и конкретной должности. Отвечая на вопросы, выпускники говорят в целом о ситуации, но не раскрывают свои навыки, не могут определить свое место, не проявляют свое отношение и свои возможности, не могут показать последствия проблемы. Выпускники вуза не готовятся к интервьюированию: не знакомятся с организацией, её спецификой, структурой и культурой. Не владеют представлениями о должности, знанием профессионального стандарта, предъявляемого к должности. В целом, не могут проявить имеющиеся знания и навыки контекстуально.

3. Опрашиваемые не имеют представления о типе производственных решений, которые им придется принимать самостоятельно во взаимодействии с другими специалистами, в том числе специалистами другого профиля (других структурных подразделений).

4. Выпускники не обладают дискурсом интервьюирования по компетенциям. Данный дискурс предполагает владение языком моделирования действий, тогда как в своей практике студенты имеют опыт воспроизведения информации в целом.

Процесс прохождения интервью – стрессовая ситуация для любого кандидата, независимо от возраста. Отсутствие опыта участия в интервью, позиционирования себя в контексте организации и трудовой ситуации, представлений о производственных решениях повышают стрессогенность. При этом в целом, вчерашний студент, зачастую привыкшей к опеке и патернализму, психически не устойчив к стрессовым ситуациям,

начинает нервничать. Не уверенная речь, неумение вести диалог, слова паразиты, неадекватные поведенческие реакции также часто встречаются при проведении интервью. В целом, именно эти недостатки становятся основанием для вывода о том, что кандидат на вакантное место не готов к трудовой деятельности в данной должности. Таким образом, наше мини-исследование показало, что участие в интервью по компетенциям является базовым навыком профессионального становления и важнейшим фактором трудоустройства выпускников. Данный навык может и должен формироваться в процессе образования на разных этапах. При этом сам метод интервью может использоваться как метод обучения, так и как метод оценки форсированности компетенций, которые определяются образовательными программами.

Проблемно-поисковый этап исследования включал проведение круглых столов с преподавателями вузов, участвующих в программах повышения квалификации ТГУ в программе «Разработка Фондов оценочных средств». Нами установлено, что основная сложность при разработке ФОС заключается в выборе оценочных средств, идентичных для выявления и оценки планируемой компетенции. Далее, проанализировав 80 различных ФОС, мы выявили, что структура ФОС включает в себя оценочные средства и организационно-методическое обеспечение контроля учебных достижений студентов. В оценочные средства преподаватели вуза включают: задания необходимые для контроля и оценки уровня успеваемости и освоения компетенций в форме тестовых заданий, аналитических заданий, контрольных работ, расчетных и / или графических задач и т. п., в единичных случаях применяется кейсы. Во всех ФОС встречается разделы: список вопросов к экзамену или зачету в тематическом формате с образцами билетов или тематики рефератов, контрольных работ, курсовых проектов.

В состав организационно-методического обеспечения контроля учебных достижений студентов входят: методические рекомендации для преподавателей по составу, структуре и использованию материалов ФОС по дисциплине, организации контроля и самоконтроля по дисциплине, самостоятельной работы студентов и т. п.; методические указания для студентов по подготовке к выполнению различных форм контрольных мероприятий.

При анализе ФОС участников программ выявлено, что для естественно-научных, технических направлений обучения в большинстве случаев при оценивании результатов обучения: знания, умения, навыки используются академические формы оценочных средств текущего, промежуточного и итогового контроля. Для гуманитарного, социально-экономического образования используется более расширенный спектр средств оценки, который включает оценку аналитических, коммуникативных и других аспектов

компетенции. Ниже в таблице приведены основные оценочные средства, используемые для оценки результатов обучения их краткая характеристика и то, как они представлены в ФОС (см. таблицу 1). Порядок представления определен по частоте применения.

Таблица 1. Рейтинг оценочных средств, применяемых в рабочих программ дисциплин.

№	Оценочное средство	Характеристика оценочного средства	Как средство представлено в ФОС
1	Ответ на вопрос, предполагающей воспроизведение информации	Средство контроля усвоения знаний (информации), организованное в виде развернутого ответа на вопрос. Вопрос формулируется как тема и не имеет вопросительной формы предложения.	Тематические вопросы по темам и разделам дисциплины Тематические вопросы к зачету и экзаменам
2	Коллоквиум (теоретический опрос в учебной группе)	Средство контроля усвоения знаний, сформированности предметных умений, организованное в виде устного (письменного) ответа студента на вопросы. Вопросы преимущественно формулируются как тема, однако встречаются вопросы, требующие рассуждения.	Вопросы по темам и разделам дисциплины
3	Доклад-сообщение	Публичное выступление обучающихся по представлению результатов самостоятельной работы по изучению какого-либо тематического вопроса.	Темы докладов, сообщений
4	Контрольная работа	Средство проверки умения применять полученные знания для решения задач определенного типа.	Тематические вопросы, предметные задания.
5	Расчетно-графическая работа	Проверка предметных умений на применение методов математического анализа. Задания, как правило носят репродуктивный характер.	Задания, требующие выполнение расчетно-графической работы
6	Тест	Система стандартизированных простых и комплексных заданий, позволяющая автоматизировать процедуру измерения уровня знаний, умений и владений обучающегося	Тестовые задания
7	Лабораторная работа	Средство, позволяющее оценить умение и владение обучающегося излагать суть поставленной задачи, самостоятельно применять стандартные методы решения поставленной задачи с использованием имеющейся лабораторной базы, проводить анализ полученного результата работы.	Темы лабораторных работ, алгоритм выполнения, требования к защите отчета.
8	Реферат	Продукт самостоятельной работы студента, содержащий краткое изложение в письменном виде результатов теоретического обзора (реже – анализа) определенной научной (учебно-исследовательской) темы, где автор раскрывает суть научной проблемы, приводит различные точки зрения, а также собственные взгляды на нее.	Темы рефератов, требования к рефератам

9	Круглый стол, дискуссия, полемика, диспут, дебаты	Оценочные средства, позволяющие включить обучающихся в процесс обсуждения проблемного вопроса, требующего аргументацию и обобщение.	Проблемный вопрос, содержащий дилемму.
10	Разноуровневые задачи индивидуальные задания	Различают задачи и задания: а) репродуктивного уровня, позволяющие оценивать и диагностировать знание фактического материала (базовые понятия, алгоритмы, факты) и умение правильно использовать специальные термины и понятия, узнавание объектов изучения в рамках определенного раздела дисциплины; б) реконструктивного уровня, позволяющие оценивать и диагностировать умения синтезировать, анализировать, обобщать фактический и теоретический материал с формулированием конкретных выводов, установлением причинно-следственных связей; в) проблемного уровня, позволяющие оценивать и диагностировать умения, интегрировать знания различных областей, аргументировать собственную точку зрения.	Комплект разноуровневых задач и заданий
11	Рабочая тетрадь	Дидактический комплекс, содержащий разного типа заданий и вопросов, и предназначенный для самостоятельной работы обучающегося и позволяющий оценивать уровень усвоения им учебного материала	Рабочая тетрадь
12	Творческие задачи, индивидуальные задания	Задания творческого уровня, позволяющие оценивать и диагностировать умения, интегрировать знания различных областей, аргументировать собственную точку зрения.	задачи
13	Собеседование, включая элементы интервью	Средство контроля, организованное как специальная беседа преподавателя с обучающимся на темы, связанные с изучаемой дисциплиной, и рассчитанное на выяснение объема знаний обучающегося по определенному разделу, теме, проблеме и т.п.	Вопросы по темам/разделам дисциплины
14	Деловая и/или ролевая игра	Совместная деятельность группы обучающихся и преподавателя под управлением преподавателя с целью решения учебных и профессионально-ориентированных задач путем игрового моделирования реальной проблемной ситуации. Позволяет оценивать умение анализировать и решать типичные профессиональные задачи.	Тема (проблема), концепция, роли и ожидаемый результат по каждой игре

15	Проект	Отчет о самостоятельной работе, включающий изложение результатов исследовательской, или организационно-управленческой, конструкторской, социальной и т.п. деятельности.	Тематика проектов, проекторные задания, требования к проектам.
16	Кейс-стади	Проблемное задание, в котором обучающемуся предлагают осмыслить реальную профессионально-ориентированную ситуацию, обосновать собственный вариант решения данной проблемы.	Кейс, задание, требующего решения.
17	Портфолио	Целевая подборка работ студента, раскрывающая его индивидуальные образовательные достижения	Структура портфолио
18	Творческое задание	Частично регламентированное задание, имеющее нестандартное решение и позволяющее диагностировать умения, интегрировать знания различных областей, аргументировать собственную точку зрения. Может выполняться в индивидуальном порядке или группой обучающихся	Темы групповых и/или индивидуальных творческих заданий
19	Аргументированное эссе	Средство, позволяющее оценить умение обучающегося письменно излагать суть поставленной проблемы, самостоятельно проводить анализ этой проблемы с использованием концепций и аналитического инструментария соответствующей дисциплины, делать выводы, обобщающие авторскую позицию по поставленной проблеме	Темы эссе
20	Рецензирование работ	Возможность получать новые знания у одноклассников, получать комментарии способствующие улучшению качества обучения, возможность узнать сильные и слабые стороны	Эссе, творческие задания, тесты. Задания по темам предмета

При сравнительном анализе оценочных средств для естественно-научного, технического образования и гуманитарного, социально-экономического образования, удалось выявить, что в ФОС по естественно-научных направлений подготовки доминируют задания репродуктивного типа, направленные на воспроизведение информации; применение известных фактов, стандартных приемов и методов для решения задач. Авторы ФОС применяют факты из повседневной жизни, которые требуют научного анализа и /или комментария. От обучающихся требуется понимание теории, умение выделять главное, владение логикой изложения материала по теме. В гуманитарном, социально-экономическом образовании также доминируют задания репродуктивного типа, но расширяется спектр средств продуктивного характера. От

обучающихся требуется анализ и оценка текста, создание собственных текстов, аргументация, формулировка тезисов и обобщения, принятие решения.

При планировании формирующего этапа эксперимента мы исходили из того, что особенность метода интервью для оценки компетенций заключается в том, что он способствует рефлексии в определенном контексте, способствует формированию «контекстной рефлексии», которая рассматривается авторами как механизм формирования и развития компетенции (Головотенко Н.И., Козлова Н.В., и др.). Контекстная рефлексия представляется как «проявление связи рефлекслируемой деятельности с внешним контекстом: способами и средствами рефлексивных описаний, целями и позициями исследователя, социальным контекстом и т.д».

В целом, практика применения оценочных средств должна развиваться в направлении усиления осознания и самооценки обучающихся. С учетом социального, профессионального самоопределения обучающегося и специфики ООП оценочные средства, наряду с оценкой предметных результатов, должны включать средства, позволяющие проявить:

- 1) профессиональные возможности студентов;
- 2) профессиональные потребности обучаемых (сформированность профессиональных интересов и склонностей, их структура, наличие целей профессионального намерения и т. д.);
- 3) соответствие профессиональных возможностей профессиональным потребностям.

Актуализация контекстной рефлексии, выявление и развитие компетенций происходит в деятельности обучающихся. Дидактические характеристики применения оценочных средств в контексте организации, сопровождения становления и проявления собственной позиции и места представлен в работах Веряева А.А. Костюковой Т.А., Малковой И.Ю., Минина М.Г., Стародубцева В.А. Таким образом, на формирующем этапе исследования мы предложили расширить Фонд оценочных средств в логике компетентностного подхода, что требует расширенного использования оценочных средств, требующих обоснования и принятия решения в конкретном контексте, проявления профессиональной позиции, ценностей, отношения, интересов, мотивов.

В этой связи на формирующем этапе в качестве модельной ситуации мы выбрали Открытый экзамен по дисциплине «Управление персоналом в развивающейся организации» (бакалавриат, направление подготовки «Управление персоналом»). Выбор обусловлен тем, что экзамен проводился в ситуации перехода обучающихся к завершению обучения, как по Основной образовательной программы, так и по базовой дисциплине,

изучаемой в течении пяти семестров. Исходя из целей дисциплины, обучающиеся должны проявить способность принимать решения, используя свой опыт, знания и навыки, а так же должны представить собственную модель поведения. Основная цель экзамена — внешняя оценка обучающихся выпускного курса представителями профессионального сообщества. Методика экзамена разработана А.О. Зоткиным и базировалась на применении методики интервью по компетенциям, включая констатирующий (репродуктивный), аналитический и проектный уровень владения компетенциям, включая вопросы, проявляющие теоретические знания, владение технологией, актуализацию личного и профессионального опыта. В качестве интервьюеров приглашены специалисты по управлению персоналом ведущих компаний (11 человек), владеющих методикой интервью по компетенциям. В 2017 году в проведении экзамена приняли участие действующие HR-руководители и специалисты по управлению персоналом почти десяти компаний: группа компаний «ЛАМА», Томское отделение Сбербанка России, ОАО «НПЦ «Полюс», филиал № 1 Томского регионального отделения Фонда социального страхования РФ, студия авторских событий. Предварительная работа с интервьюерами состояла в конкретизации методики в формате экзамена, а так же в сопровождении интервьюеров по разработке кейсов и критериев оценки. Интервьюеры предлагали в интервью реальные ситуации, сложившиеся в практике управления персоналом в компаниях-партнерах программы за последний год. Эти ситуации, как правило, вызывали затруднения в компаниях. Ситуация экзамена приближена к интервью при отборе кандидатов на должность, в связи с чем, студенты получали не только итоговую оценку за дисциплину, изучаемую на протяжении пяти семестров, но и получали возможность предложений для трудоустройства.

По результатам экзамена все студенты (77 человек) получили положительную оценку, в том числе 79,22% - отлично, 16,88% - хорошо, 3,88% - удовлетворительно. Тем не менее, студенты получили более широкую критериальную оценку помимо академической. Что позволило сделать вывод о том, что в результате формирующего эксперимента проявлено, что 37,77% студентов проявили компетенции, соответствующие оценкам знаний и умений, оцениваемых преподавателями на основе таких оценочных средств как тест, ответ на вопрос, задания самостоятельной работы и прочее. В то же время студенты, имеющие высокие оценки при использовании традиционных оценочных средств, получили более низкую оценку (33, 56%). При этом, студенты, имеющие низкие академические оценки, смогли проявить свой потенциал в ходе интервьюирования (28,67%). На заключительном этапе проведено сравнении самооценки студентов своих компетенций на основе функционально-диагностической

карты, разработанной Л.А. Кудашкиной и В.Д. Паком. Выявлено, что в процессе экзамена 23,89% студента практически не изменили своей самооценки, при этом 35,23% отметили, что смогли проявить навыки, которые до этого оценить не смогли, а 40% студентов (несмотря на отличные оценки) напротив, отметили, что до экзамена их самооценка была завышенной, определив для себя дальнейшие задачи. Таким образом, интервьюирование не только позволило проявить и дать оценку компетенций, но и оказать влияние на осознание их содержания. Интервьюеры высоко оценили данную форму экзамена. Эффектом применения интервью по оценке компетенций стало то, что студенты получили предложения о трудоустройстве (22,33%), смогли пройти собеседование для прохождения стажировки в глобальных компаниях (16%). Студенты отметили, что получили важный навык для прохождения интервью для дальнейшего трудоустройства. В то же время, двое из 77 человек, сделали вывод о том, что не готовы к профессиональной деятельности. С данными студентами проведена беседа по определению задач по достижению требуемых компетенций.

Несмотря на то, что формирующий эксперимент проводился с обучающимися высшей школы, потребность в применении интервью по компетенциям выявлена для следующих ситуаций: интервью с обучающимися всех уровней образования при формировании индивидуальных учебных планов; интервью с обучающимися при переходе с одной образовательной ступени на другую; интервьюирование с обучающимися, имеющими трудности в обучении. Данные потребности выявлены при обсуждении результатов исследования на семинаре тьюторов (май, 2018).

Обобщая результаты, теоретического анализа, проблемно-поискового и формирующего эксперимента сформулированы рекомендации по применению интервью для оценки компетенций как метода формирующего оценивания. Данные рекомендации, могут использоваться, как в профессиональном, так и в общем образовании, а так же для повышения квалификации педагогических работников по вопросам разработки оценочных средств.

Работы, опубликованные по теме диссертации

Статьи в журналах, включенных в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций:

Игнатъев К.А. Применение оценочных средств в логике компетентностного подхода // Интернет-журнал «Мир науки», 2018 №2, <https://mir-nauki.com/PDF/67PDMN218.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

Игнатъев К.А., Зоткина А.О. Применение метода интервью и метода формирующего оценивания при разработке фондов оценочных средств. // Интернет-журнал «Мир науки», 2018 (на рассмотрении в издательстве)

Публикации в других научных изданиях:

1. Игнатъев К.А, Зоткин А.О. Возможности применения метода интервью для оценки компетентностей школьников // Материалы Международной конференции «HR-тренд 2015: Управление талантами и трансформация корпоративной культуры» под ред. О.Б. Алексеева, Э.В. Галажинского, А.О. Зоткина. 2016. С. 236-239.
2. Игнатъев К.А., Зоткин А.О. С какими проблемами сталкивается выпускник вуза при прохождении интервью? // Материалы Международной конференции «HR-тренд 2016: Человеческое измерение университета» / под ред. О.Б. Алексеева, Э.В. Галажинского, А.О. Зоткина. 2017. С. 110-112.

Отчет о проверке на заимствования №1

Автор: stepanenkone@mail.ru / ID: 2669076

Проверяющий: stepanenkone@mail.ru / ID: 2669076

Отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат»- <http://www.antiplagiat.ru>

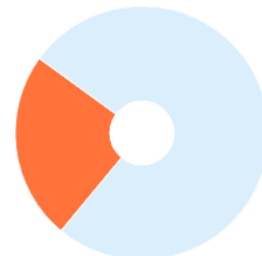
ИНФОРМАЦИЯ О ДОКУМЕНТЕ

№ документа: 8
Начало загрузки: 11.06.2018 17:40:59
Длительность загрузки: 00:00:00
Имя исходного файла:
Игнатьев_доклад_23_05_2018
Размер текста: 50 кБ
Символов в тексте: 49746
Слов в тексте: 5901
Число предложений: 505

ИНФОРМАЦИЯ ОБ ОТЧЕТЕ

Последний готовый отчет (ред.)
Начало проверки: 11.06.2018 17:40:59
Длительность проверки: 00:00:01
Комментарии: не указано
Модули поиска:

ЗАИМСТВОВАНИЯ 23,52%  ЦИТИРОВАНИЯ 0%  ОРИГИНАЛЬНОСТЬ 76,48% 



Заимствования — доля всех найденных текстовых пересечений, за исключением тех, которые система отнесла к цитированиям, по отношению к общему объему документа.
Цитирования — доля текстовых пересечений, которые не являются авторскими, но система посчитала их использование корректным, по отношению к общему объему документа. Сюда относятся оформленные по ГОСТу цитаты; общепотребительные выражения; фрагменты текста, найденные в источниках из коллекций нормативно-правовой документации.

Текстовое пересечение — фрагмент текста проверяемого документа, совпадающий или почти совпадающий с фрагментом текста источника.

Источник — документ, проиндексированный в системе и содержащийся в модуле поиска, по которому проводится проверка.

Оригинальность — доля фрагментов текста проверяемого документа, не обнаруженных ни в одном источнике, по которым шла проверка, по отношению к общему объему документа.

Заимствования, цитирования и оригинальность являются отдельными показателями и в сумме дают 100%, что соответствует всему тексту проверяемого документа.

Обращаем Ваше внимание, что система находит текстовые пересечения проверяемого документа с проиндексированными в системе текстовыми источниками. При этом система является вспомогательным инструментом, определение корректности и правомерности заимствований или цитирований, а также авторства текстовых фрагментов проверяемого документа остается в компетенции проверяющего.

№	Доля в отчете	Доля в тексте	Источник	Ссылка	Актуален на	Модуль поиска	Блоков в отчете	Блоков в тексте
[01]	5,81%	6,98%	Методические материалы, о...	https://knastu.ru	02 Авг 2017	Модуль поиска Интернет	21	26
[02]	2,09%	6,88%	Федоров А.В. Анализ выпол...	http://edu.of.ru	раньше 2011	Модуль поиска Интернет	8	30
[03]	2,52%	4,25%	Интервью как метод психод...	http://hr-portal.ru	раньше 2011	Модуль поиска Интернет	5	10

Еще источников: 12
Еще заимствований: 13,08%