

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОРИЕНТИРОВАННОГО ЗАДАЧНИКА ПО «ФИЛОСОФИИ» КАК СПОСОБА ФОРМИРОВАНИЯ ПОНИМАНИЯ СТУДЕНТОВ**

**Щеглова М.И.**

**Оренбургский государственный университет,  
Оренбургский государственный медицинский университет**

Для изучения формирования понимания и оценки его уровня, необходимо сформулировать рабочее определение категории нашего исследования. Примечательно, что, несмотря на актуальность данной дефиниции и её необходимую включенность в дискурс современных педагогических подходов, нет достаточно ёмкого определения явления понимания. Так, согласно педагогическому словарю «понимание – процесс установления связи неизвестного, нового с уже известным; составление о чем-либо правильного понятия. Понимание в педагогике рассматривается как вторая ступень усвоения знаний учащимися после восприятия в процессе обучения» [11]. Очевидно, что родовое качество понимания соотносится с логической формой правильного умозаключения, невозможного без установления причинно-следственных связей. Упускаются из вида как феноменологический, так и ценностно-смысловой аспекты. По сути, это определение заключено между исключительно логическим подходом, где «понимание – это универсальная операция мышления, связанная с усвоением нового содержания, включением его в систему устоявшихся идей и представлений», и психологическим. Последнее акцентирует внимание на понимание, как особом процессе мышления.

Понимание, как процесс, всегда интенционален, то есть, направлен на что-либо. Студент, да и человек в принципе, не может просто «понимать», он всегда понимает «что-то». Несмотря на то, что в теоретической части работы мы концентрировались на специфике процесса понимания на абстрактном уровне, диагностика исследуемого явления возможно при переходе от абстрактного к конкретному. Содержательный объём объектов понимания безграничен, поэтому мы предлагаем разделить этот объём в зависимости от его направленности. Для этого следует опираться на следующую тираду аспектов: гносеологический, аксиологический и праксиологический. Гносеология есть раздел философии, обозначающий теорию познания, где ключевыми проблемами выступают вопросы о методах познания, степени наших познавательных возможностей в постижении сущности предмета.

Цель нашего исследования определить педагогические условия реализации герменевтических методик, в частности, компетентностно-ориентированного комплекса задач, в современном образовательном процессе.

Гипотеза. Мы предполагаем, что достижение понимания у учащихся высшей школы требует системного подхода согласно разработанной нами типологии. Для этого необходимо использование современных методик, направленных на формирование и развитие компетенций студентов, их творческих способностей, ценностных ориентаций и способности анализа своих действий.

Гносеологический аспект понимания заключается в способности студента находить логические и генетические связи между предметами, возможности систематизировать информацию в знание и генерировать новое знание на основе известных фактов. При его анализе мы отвлекаемся от субъективного отношения к предмету, от степени принятия и соглашения, от желания применять на практике знания. Для первичной диагностики развития процесса понимания у студентов ОрГМУ мы решили использовать методику таксономии Б. Блума. Таксономия Б. Блума концентрируется преимущественно на понимании знания, что и есть краткое выражение гносеологического аспекта. Знание, по его мнению, обозначает запоминание и воспроизведение изученного материала, речь может идти о различных видах содержания – от конкретных фактов до целостной теории. Этой категории учебных целей соответствуют следующие примеры обобщенных типов учебных целей. Студент:

- знает употребляемые термины,
- знает конкретные факты,
- знает методы и процедуры,
- знает основные понятия,
- знает правила и принципы.

Приводя примеры использования таксономии Б. Блума для формулировки диагностируемых целей, мы затрагиваем когнитивную сферу – сферу знания и универсальных учебных действий. Цепочка формирования подобных умений на первый взгляд проста: от репродуктивных умений – к продуктивным. В дискурсе ФГОС отвлечённый характер процесса понимания выражается в понятии «метаяпредметность».

Б. Блум выделил следующие уровни: знание (употребляемых терминов, конкретных фактов, понятий и т.д.), понимание (понимание фактов, интерпретация материала, схем, преобразование словесного материала в математические выражения и т.д.). Уровень «знание – понимание» – это репродуктивный уровень знаний. Чтобы проверить эти знания, мы используем задания типа: «решите», «прочитайте», «назовите», «перескажите», «объясните принцип действия». Продуктивный уровень знаний – применение, анализ, синтез, оценка.

Система диагностики на основе сформулированных Б. Блумом «вопросов» позволит диагностировать уровни сформированности метаяпредметных умений. Мы составили два варианта задач, схожих по измеряемым критериям и различным по содержанию.

Диагностика проводилась со студентами 2 курса лечебного факультета, так как дисциплина «философия» завершается на втором году обучения. В

общей сложности в нашем исследовании приняли участие 100 студентов. На первом этапе диагностики им был предложен один из вариантов вопросов. На решение заданий отводится интервал в 10 минут.

Это позволило оценить степень трудности, которую испытывали студенты, так как априори мы составили вопросы по теме, доступной для восприятия студентам различного уровня интеллектуального развития. И значит ответы студентов в ограниченное время позволили анализировать их умение работать со знанием, а не факт обладания им.

Ключом к интерпретации результатов ответов на предложенные вопросы может служить следующая формула: один верный и аргументированный ответ равен 25%.

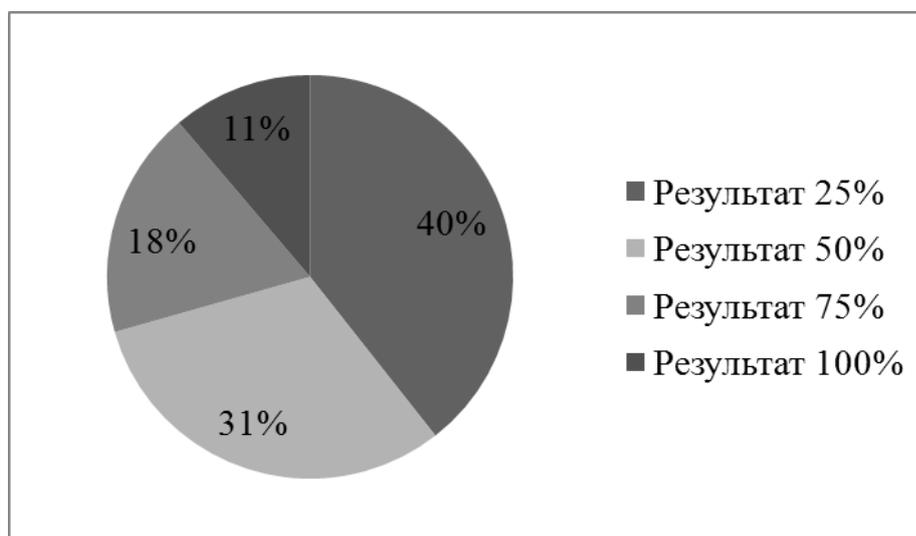


Рисунок 1 - Результаты первичной диагностики степени понимания, %

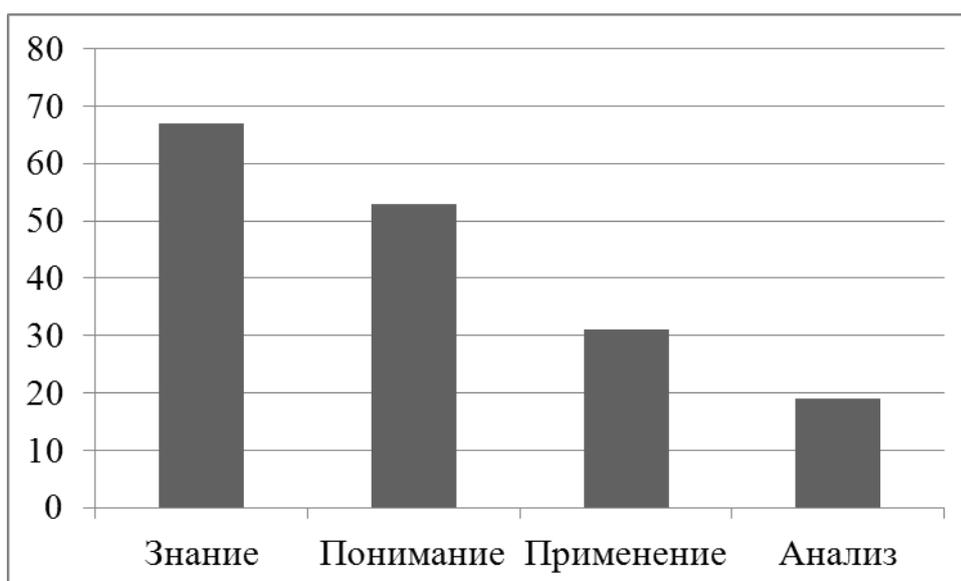


Рисунок 2 - Численное количество студентов, решивших задания в соответствии с градацией таксономии Б. Блума, %

Как видно из графиков, только 11% от общего числа студентов справились со всеми 4 вопросами за отведённое время. При этом чуть меньше половины, а именно 40% не смогли справиться

Переход образовательных стандартов с ориентации на ЗУНы на компетентностное ориентирование позволяет более гибко оценивать сформированность понимания студентами материала. В настоящий момент фонд оценочных средств (ФОС) для проверки ЗУНов студента широко представлен в методической и дидактической литературе.

Сущностная характеристика компетентностной модели специалиста выпускника отражена в работах так их авторов как Я.И. Кузьминов, Д.В. Пузанков, И.Б. Федоров, В.Д. Шадриков. Согласно им, эта модель представляет собой описание того, каким набором компетенций должен обладать выпускник вуза, к выполнению каких профессиональных функций он должен быть подготовлен и какова должна быть степень его подготовленности. Они отмечают, что конкретная модель по конкретной специальности отличается целями, функциями, компетенциями, качествами, знаниями, решающими правилами и критериями достижения цели, информационным обеспечением.

Разработчики ФГОС ВОза основу модели выпускника предлагают интегрированную классификацию компетенций, которая может считаться инвариантом и представляется приемлемой для всего «поля» подготавливаемых направлений и специальностей. Предложенная бинарная классификация делит компетенции на две группы: то есть, которые относятся к общим (ключевым), и те, которые можно назвать профессиональными (базовые и специальные).

На практике применения компетенций в образовательном процессе студентов Оренбургского Государственного Медицинского Университета мы имеем делос составленной матрицей компетенций индивидуально для каждой специальности, получаемой в ВУЗе. Перед разработчиком рабочей программы по дисциплине стоит выбор того, какие компетенции из общего перечня формируются в рамках преподаваемого предмета.

Для формирования понимания у студентов в условиях компетентностного подхода мы предлагаем разработать и использовать компетентностный комплекс компетентностно ориентированных заданий по дисциплине «философия». В соответствие с общими требованиями к фонду оценочных средств, комплекс компетентностно ориентированных заданий должен соответствовать ключевым принципам оценивания:

- валидность (объекты оценки должны соответствовать поставленной цели обучения);
- надёжность (использование единообразных показателей и критериев для оценивания достижений);
- объективность (получение объективных и достоверных результатов при проведении контроля с различными целями).
- Под основными требованиями к ФОС подразумевается:
- интегративность;
- проблемно-деятельностный характер;

- актуализация в заданиях содержания профессиональной деятельности;
- связь критериев с планируемыми результатами;
- экспертиза в профессиональном сообществе.

При составлении задачника мы руководствовались классификацией задач по уровням и дескрипторам. В Оренбургском Государственном Медицинском Университете выделяют два уровня овладения компетенциями: базовый и продвинутый; и три дескриптора: знания, умения, навыки. Первый раздел дескрипторов для каждого уровня формулировка результатов, которые должны продемонстрировать студенты для аттестации на данном уровне. Это относится к знанию и пониманию, а также и к интеллектуальным навыкам, необходимым для применения этого знания и понимания.

Второй и третий разделы дескрипторов определяют более широкие умения, которые, предположительно, должны быть сформированы у студентов на данном уровне. Наивысшей точкой развития умения является навык. Навык – это действие, доведенное до автоматизма путем многократных повторений. К ним относятся практические навыки и более общие ключевые навыки: коммуникация, стратегия, самооценка и т.д.

Работа с задачником проводилась по следующей схеме: студентам предлагалось решать сперва задания базового уровня по дескрипторам: знать и уметь, а только после по дескрипторам: владеть. Далее студенты аналогично прорабатывали задания продвинутого уровня. Мы графически отображали, как студенты справлялись с задачником в начале нашего формирующего эксперимента и по итогу его завершения.

Приведём пример заданий для оценки компетенции «Способность и готовность анализировать социально-значимые проблемы и процессы, использовать на практике методы гуманитарных, естественнонаучных, медико-биологических и клинических наук в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

1.1. Уровень:

Базовый

Дескриптор:

Знать

1.1.1. Дайте определения следующим понятиям:

Философия, наука, метод, функции, цель, задачи, смысл.

1.1.2. Используя различные источники, составьте список основных глобальных социальных проблем (не менее 5).

Пример: проблема освоения Мирового океана.

1.1.3. Дайте определение понятию «утопия». Приведите не менее 3 примеров утопий в философской литературе. Составьте краткий пересказ одного из них.

Студенты активно включались в работу с задачником. При анализе результатов апробации заданий мы опирались на успеваемость студентов, так как сами задания составлены таким образом, что требуют от студента не воспроизводства полученных знаний, а демонстрации их понимания.

Исходя из результатов исследования мы констатировали повышение успеваемости студентов при решении компетентностного задачника. Это может объясняться двумя причинами. Количество студентов, «отлично» справляющихся с заданиями в конце эксперимента повысилось на 50% (33 учащихся из 200), в то время, как количество неуспевающих сократилось на 55% (10 учащихся вместо 22 из 200).

В первую очередь, знакомство с заданиями и последующая их проработка детерминирует улучшение качественных показателей успеваемости студентов.

Но ключевым, на наш взгляд, объяснением положительной динамики, является подтверждение гипотезы, что системный подход к изучению дисциплины, установка студентов на целеполагание и применение полученных знаний через проверку компетентности, формирует и понимание предмета.

Анализ корреляционных изменений говорит о том, что между новым подходом педагога к развитию понимания и полученными замерами существует связь. Согласно полученным статистическим данным, можно говорить о подтверждении нашей гипотезы. Достижение понимания у учащихся высшей школы требует системного подхода согласно разработанной нами типологии. Для этого необходимо использование современных методик, направленных на формирование и развитие компетенций студентов, их творческих способностей, ценностных ориентаций и способности анализа своих действий.

Исходя из демонстрации критерия Фишера и динамики успеваемости студентов для экспериментальной и контрольной групп можно сделать следующие выводы:

– в экспериментальной и контрольной группах существует высокий показатель динамики, в среднем в контрольной группе успеваемость повысилась на 0,2 балла, а в экспериментальной на 0,6;

– использование компетентностного задачника по дисциплине «философия» позволило оценивать не только знания, умения и навыки студентов, но давало нам представления о степени развитости той или иной компетенции. Модульный характер задачника позволяет использовать его не только линейно, но и с переходом от раздела к разделу и от уровня к уровню. Это определяет подвижный характер используемого метода, что, в свою очередь позитивно сказалось на развитии понимания студентов.

#### *Список литературы*

1 Арутюнян, М. М. Методы анализа содержания учебника в контексте герменевтики и переводоведения (на материале учебников по физике для вузов): Дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2010. – 160 с.

- 2 *Архангельский СИ. Лекции по теории обучения в высшей школе. – М., – 2014. – 210 с. – ISBN 6-7545-9453-4.*
- 3 *Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Прсвещение, 2013. – 198 с. – ISBN 1-7325-1453-4.*
- 4 *Баранова М.С., Ермолаева Е.В. Роль медицинского образования в современном обществе // Бюллетень медицинских интернет–конференций. 2016. –№ 1. – С. 158–211.*
- 5 *Башашкина, Ю.В. Формирование навыка понимания текста [Текст] / В. Ю. Башашкина // Русский язык в школе. – 2008. – № 6. – С. 18–25. – ISBN 5-7654-0543-05.*
- 6 *Белякова, Е. Г. Понимание как категория смыслоориентированной педагогики: дайджест / Белякова Е. Г. // Психология обучения. – 2007. – № 9. – С. 110–111.*
- 7 *Богин, Г. И. Социально–педагогический смысл филологической герменевтики // Герменевтика в России. – 2013. – № 3. – С. 54–59.*
- 8 *Бодалев, А.А. Восприятие и понимание человека человеком . — М.: Изд–во Моск. ун–та, 1982. – 200 с. — ISBN 5-6345-0133-8.*
- 9 *Бьюзен, Т. Интеллект–карты. Практическое руководство //Попурри – 2010 – 323 с. — ISBN: 978-985-15-1077-7.*
- 10 *Вайндорф–Сысоева, М.Е. Педагогика: Краткий курс лекций / М.Е. Вайндорф–Сысоева. – М.: Юрайт, 2013. – 197 с. – ISBN 5-7645-1453-6.*
- 11 *Власова П.О., Берюхова А.А., Ермолаева Е.В. Отношение студентов–медиков к здоровому образу жизни // Бюллетень медицинских интернет–конференций. 2016. – Т. 6. – № 1. – С. 82-93.*
- 12 *Вригт, Г.Х фон. Объяснение и понимание – Логико–философские исследования. М., 1986. – ISBN 5-7934-2453-3.*
- 13 *Гейзенберг, В. Проблема «понимания» в современной физике. М., 1989, с. 160–174. – ISBN 5-7545-1673-4.*
- 14 *Глухов, В. Н. Герменевтический и логический подход в системе социально–философского анализа образования: Дис. .канд филос. наук. – Таганрог, 2012. –149 с. – ISBN 5-7545–1245–2.*
- 15 *Гончаров, С. А. Герменевтика как культур–философская проблема современного университетского образования. Актуальные вопросы современного университетского образования: Материалы VII Российско–американской научно–практической конференции, 17–19 мая 2015 г. – СПб.: Изд–во РГПУ им. А. И. Герцена, 2015. – 550 с. . – ISBN 5–6545–1243–3.*
- 16 *Гуссерль, Э. Картезианские медитации / Пер. с нем. В. И. Молчанова. – М.: Академический проект, 2010. – ISBN 5–3675–0463–8.*

17 Гучев, С. С., Тульчинский, Г. Л. Проблема понимания в философии. – М.: Политиздат, 1985. – 176 с. . – ISBN 5–6455–2343–1.