

ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЕГО ОЦЕНИВАНИЯ

Ахмедьянова Г.Ф.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург

Одной из основных объективных реалий для человека является качество его образования, которое с одной стороны, отражает систему устойчивых, неизменных, статических особенностей, а с другой стороны - систему изменчивых, динамических особенностей личности. В этом смысле становление субъективности обеспечивается исторически сложившейся системой образования, реальностью и конкретной профессиональной деятельностью [1].

Качество высшего профессионального образования - такая совокупность его свойств, которая обуславливает его приспособленность к реализации социальных целей по формированию и развитию личности высококвалифицированного специалиста [2]. Оно формируется образовательным процессом и зависит в свою очередь от его качества.

Качество образовательного процесса - это интегральное свойство, обуславливающее способность педагогической системы удовлетворять существующим и потенциальным потребностям личности и общества, государственным требованиям по подготовке высококвалифицированных специалистов.

Обобщая, можно выделить следующие основные характеристики качества образования, которые в совокупности отражают его многогранную сущность:

а) качество образования как способ преодоления кризисных явлений в образовании, средство развития отечественной системы образования, обеспечение его конкурентоспособности;

б) качество образования как главное условие изменения качества жизни людей;

Отметим разнообразие и многоплановость мнений относительно словосочетания «оценка качества образования». Несмотря на его массовое использование, нет общего понятия «оценка качества образования».

Понятие качества однозначно соотносится с процессом оценивания,

Наблюдение позволяет выделить два основных подхода к оценке качества образования. Первый подход - гуманистический, ориентированный на обеспечение потребности обучающегося в объективной оценке качества его образования. Второй подход - технологический, ориентирован на технологию оценивания.

В рамках гуманистического подхода, как критерий качества образования, исследователи выделяют уровень самореализации личности в деятельности. Оценка качества образования предназначена для объективной фиксации результата подготовки специалиста, которая нужна как студенту, так и преподавателю. Здесь возможно и необходимо участие студентов в оценке

качества преподавания, так как студенты, овладевая учебной дисциплиной, видят больше, чем кто-либо, связь между качеством преподавания и содержанием обучения. Студенты больше кого-либо заинтересованы в совершенствовании качества процесса образования, так как им нужны качественные знания.

При технологическом подходе критериями качества образования считают внешние показатели: успеваемость, условия организации образовательного процесса, научные исследования и др. Студент в этом случае рассматривается как «исходный материал» для вуза, и лишь затем как потребитель качества образования. При этом подходе участие студентов в оценке качества преподавания исключено, т.к. они сами еще не овладели учебной дисциплиной, поэтому не имеют критерия для оценивания.

Для педагогического оценивания проблема качества является ключевой. Не случайно в теории вопросы достижения и проверки качества являются основным предметом исследования. В практике некачественное оценивание порождает ошибочные решения при аттестации выпускников школ, вузов, при оценке кадров в профотборе и при приёме абитуриентов в вузы, создаёт иллюзию измерений там, где таковые в действительности отсутствуют. На актуальность рассматриваемой проблемы указывает и нынешняя практика проведения ЕГЭ [3].

К числу наиболее распространенных методов диагностики, традиционно используемых педагогами для оценки качества учебных достижений учащихся, относятся: контрольная работа, изложение, сочинение, диктанты, реферат и т.д., которые ориентированы на выявление уровня знаний, навыков и умений решения типовых задач. Инновационные приемы педагогической диагностики, получающие все более широкое распространение среди педагогов, ориентированы на выявление и оценку уровня компетентности, образованности, готовности к решению творческих задач, выявление степени владения технологическими приемами, умения логично мыслить, адекватно проблеме выстраивать методы решения, давать оценку результатам [4].

К числу современных точных и объективных измерительных методов в таких «неточных» сферах, как психология и педагогика, исследователи относят и метод тестирования, а в качестве измерительного инструмента используются педагогические тесты [5].

Из всего многообразия типов стандартизованных тестов в образовании используют тесты достижений. Они создавались для проверки результатов обучения на разных ступенях получения образования, измерения эффективности программ и процесса обучения. Тесты достижений принято противопоставлять тестам способностей, состоящим из тестов общего интеллекта, комплексных батарей способностей и тестов специальных способностей. Можно сказать, что тесты способностей измеряют эффективность обучения в относительно неконтролируемых и неизвестных условиях, в то время как тесты достижений измеряют эффективность обучения при частично известных и контролируемых условиях [6].

Метод тестирования имеет многолетние корни. В современном образовании он является одним из самых эффективных методов измерения учебных достижений учащихся. Ему посвящены многие работы исследователей. Данный метод активно используется и в практике педагогов, руководителей образовательных учреждений и системы образования. Однако его применение возможно лишь при условии освоения основных подходов к созданию измерительных материалов, их особенностей.

Диапазон подходов к определению педагогических тестов широк как в научной, так и в методической литературе. Сложность рассмотрения понятия «тест» усугубляется неоднозначностью подходов в теории и практике. В современной педагогике наметилось два широких подхода к его определению. Под тестом понимается либо весь метод исследования целиком, включая процедуру проверки, либо только средство измерения. Часть авторов уже названием тестов определяет цель тестирования: тест обученности - это совокупность заданий, сориентированных на определение (измерение) уровня (степени) усвоения определенных аспектов (частей) содержания обучения (В.П. Симонов); тест достижений - набор стандартизированных заданий по определенному материалу, устанавливающий степень усвоения его учащимися (А.Н. Майоров); тест успеваемости - это совокупность заданий, ориентированных на измерение степени уровня определенных аспектов содержания образования (Н.М. Розенберг).

Очевидно, что многообразие подходов к определению теста порождается многообразием существенных признаков педагогического теста, которые, прежде всего, зависят от цели создания теста и круга вопросов, решаемых с его помощью. Сложность рассмотрения понятия «педагогический тест» также усугубляется неоднозначностью подходов теоретиков и практиков. Так, А.Н. Майоров рассматривает его как достаточно широкое понятие: «инструмент, состоящий из квалитетически выверенной системы тестовых заданий, стандартизированной процедуры проведения и заранее спроектированной технологии обработки и анализа результатов, предназначенный для измерения качеств и свойств личности, измерение которых возможно в процессе систематического обучения» [6]. В.С. Аванесов понятие «педагогический тест» сужает и трактует его в двух существенных смыслах: как метод педагогического измерения и как результат применения теста как метода измерения, состоящего из ограниченного множества заданий. При этом замечает, что в большинстве работ западных авторов, в отличие от отечественных, понятие «тест» чаще рассматривается во втором смысле. М.Б. Челышковой ближе толкование понятия «теста» как совокупности заданий, которые позволяют дать объективную, сопоставимую и даже количественную оценку качества подготовки обучаемого в заданной образовательной области.

Коренные изменения в отношении учителей к тестам произошли в 2001 г. в связи с началом эксперимента по введению единого государственного экзамена, благодаря которому тесты получили официальное признание в России. За годы эксперимента значительно повысилась степень доверия к результатам тестирования со стороны органов управления образованием,

образовательных учреждений, самих учителей, которые убедились в высокой объективности и обоснованности баллов ЕГЭ, в их высокой прогностичности при отборе абитуриентов вузов. В 2002 г. был открыт Федеральный институт педагогических измерений, приоритетным направлением деятельности которого является научное, методическое и организационное сопровождение процесса создания контрольных измерительных материалов (КИМ) для ЕГЭ.

Очевидно имеется такая же потребность в педагогических измерениях, связанных с оценкой квалификацией преподавателя [7].

В целом, подводя итоги развития тестирования в России, можно сказать, что на сегодняшний день среди ученых-педагогов в нашей стране, наконец, появилось понимание того, что теория педагогических измерений - наука, обладающая своей методологией, методами и аппаратом, необходимым для разработки качественных педагогических тестов. Сегодня большими тиражами издаются инновационные работы по педагогическим тестам отечественных ученых и зарубежных авторов, а также сборники материалов КИМ ЕГЭ, специальные журналы по тестовой проблематике.

Таким образом, проблемы повышения качества инженерного образования неразрывно связана с проблемой его оценивания, поскольку последнее устанавливает социальные нормы, для достижения которых приходится модернизировать весь образовательный процесс. При отклонении от этих норм образовательный процесс должен быть скорректирован в сторону углубления или универсализации.

Список литературы:

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология /И.А.Зимняя. - Ростов н./Д, 1997
2. Трапизин С.Ю. Теоретические основы управления качеством образовательного процесса в военном вузе: дисс. док-ра пед. наук /С.Ю. Трапизин, СПб., 2000
3. Аванесов В.С. Метафоры российского образования// Российская Федерация сегодня, №2, стр. 36-38, 2004г.
4. Ахмедьянова, Г.Ф. Проектирование образовательного маршрута в пространстве компетенций./Г.Ф. Ахмедьянова, А.М. Пицухин//Вестник Оренбургского государственного университета. 2015. -№ 3. -С. 21-24
5. Пицухин, А.М., Методика оценки эффективности педагогических средств./Пицухин А.М., Ахмедьянова Г.Ф./Всероссийская н/п конференция «Модернизация педагогического образования в контексте глобальной образовательной повестки». Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. -2015. -С.105 -108.
6. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. (Как выбирать, создавать и использовать тесты для целей образования). - М., 2000. – 352с.
7. Кирьякова А.В., Диагностическое исследование развития аксиологического потенциала преподавателей университета. / Кирьякова А.В.,

*Ольховая Т.А.//Вестник Оренбургского государственного университета. 2014.
№ 2 (163). С. 105-111.*

