

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

В статье рассмотрены критерии качества подготовки специалистов. В условиях обновления содержания образования подчеркнута важность контроля динамики качества подготовки специалистов, которая осуществляется с помощью мониторинга. Автор рассматривает различные подходы для определения критериев оценки качества, в том числе акцентируются аксиологические критерии.

Вопрос качества подготовки специалистов как на этапе обучения в системе среднего профессионального образования, так и при окончании учебного заведения всегда представлялся наиболее важным. Мониторинг качества подготовки специалистов, в условиях обновления содержания образования, становится одной из актуальных задач профессиональной педагогики [1].

По мнению Н.В. Кузьминой для выявления результатов качества необходимо выделить «фундаментальные» точки, которые, во-первых, позволят оценить конечные результаты, причем оценки могут быть в самом общем виде: «лучше», «хуже», «равно». Во-вторых, результаты измерений позволят ориентироваться на будущие, более высокие результаты. Если методики измерений правильные, то есть выступают действительными «точками роста», то ориентировка на них обеспечит повышение качества образовательной деятельности. В третьих, при мониторинге качества важно установить: «было» – «стало», что позволит определить направление изменений [2].

Мы исследуем проблему от «входа» к «выходу», то есть от приема абитуриентов до выпуска специалистов. Качество абитуриентов: мотивация, уровень учебной успеваемости, конкурс, проходной балл, – должно быть предметом особого анализа при ранжировании по уровням продуктивности. Их снижающийся уровень подготовленности к поступлению в средние специальные учебные заведения является косвенным показателем меры продуктивности выпускников самого колледжа. Для этого необходима разработка критериев качества образовательной деятельности студентов, позволяющая ответить на вопросы: что измерять? для чего измерять? как измерять?

Слово критерий происходит от древнегреческого *kriterion* – мерило оценки, основание, по которому что-либо оценивается. Поэтому критерий – это содержательный определитель качества, признак и средство проверки истинности или ложности положения, на основании чего

и составляется перечень требований, предъявляемых к чему-либо. На основании различных критериев определяется качество содержания и качество реализации.

Проблема критериев качества состоит в том, что качество – категория содержательная, внутренняя, смысловая. В традиционном образовании существующие критерии оценки ориентируют только на ее количественное, внешнее, процессуальное выражение.

Критериями качества остаются: для обучающихся – полнота, глубина, систематичность, оперативность, гибкость, конкретность, обобщенность воспроизводимых знаний; для педагогов – дидактические, академические, коммуникативные способности, конструктивные, перцептивные, экспрессивные, самообразовательные умения. Появился и новый критерий – педагогическое творчество, судить о реализации которого предлагается по показателям оригинальности, эвристичности, фантазии, активности, концентрированности, четкости, чувствительности.

Эти критерии устанавливают единственную меру соответствия – количеству проявляемых признаков. О качестве содержания деятельности приходится только догадываться: что является критерием дидактических или коммуникативных способностей, на основании чего можно судить о качестве оригинальности? Наиболее содержательный критерий – глубина знаний предлагается оценивать по «совокупности осознанных учащимися связей и отношений между знаниями» (И.Я. Лернер), т. е. по количественной характеристике. Каков критерий осознанности, что является мерой ее оценки – не установлено [3].

Другие авторы просто ограничиваются перечнем умений, представляя их как критерии эффективности педагогической деятельности: умение оптимально решать профессиональные задачи, умение разрабатывать и использовать систему критериально-оценочных показателей, развития познавательных интересов и интеллектуальных умений школьников. И – совсем про-

сто: высокий уровень культуры, творчество, мастерство.

В традиционном образовании развитие ученика в процессе обучения автоматически приобретает вид роста количественных, а не качественных характеристик. И появляться они должны не в сознании, а в мышлении и поведении (деятельности), легко регулируемых посредством кнута и пряника.

Отечественные педагоги формулируют понятие критериев качества образования как достаточный уровень развития творческой готовности выпускников (у всех или абсолютного большинства) к предстоящей производственной деятельности и самообразованию в новой образовательной или профессиональной среде. За время обучения у студентов необходимо успеть сформировать искомые качества: у всех выпускников; у подавляющего большинства; примерно у половины; у меньшей части; у отдельных. На современном этапе возникает необходимость развития ценностных ориентаций у подавляющего большинства выпускников технических специальностей экспериментальной группы. В соответствии с этим возникает проблема создания условий, обеспечивающих высшие, высокие, достаточные, средние или низкие результаты.

Существуют три подхода для определения критериев оценки качества подготовки специалистов:

1. Личностно-ориентированный подход. Критериальная база личностно-ориентированного подхода в обучении строится на отслеживании сформированности интеллекта, личностных новообразований, поэтому при измерении качества обучения оценивается образованность и обучаемость, применяются относительные оценочные шкалы (папки достижений) и психологические тесты [4].

2. Эталонный подход. Критериальной базой такого подхода, ориентированного на сравнение с эталоном результата обучения, является разработка критериев полного усвоения знаний, умений и навыков через описание этого эталона [5, с. 15].

3. Характеристический подход. В основе этого подхода выбора обеспечения мониторинга качества обучения лежит характеристика процесса обучения на основе типа учения, вида ориентировочной основы действий, которую использовал студент в процессе обучения [6].

Поскольку все три подхода при определении критериев оценки качества обучения пред-

полагают использование учебных задач разной сложности, то в связи с этим встает вопрос разработки соответствующей оценочной шкалы и выяснение возможности соотнесения когнитивной сложности учебных задач с пятибалльной шкалой оценки, уровнями усвоения учебного материала.

Критерии оценки при таком подходе могут разрабатываться как показатели усвоения вербальной информации, интеллектуальных навыков (определение различий, усвоение правил, действий, взаимодействий), формирования двигательных навыков, овладения когнитивными стратегиями. В этом случае указанные критерии имеют не однозначный и четко предписывающий характер, а выступают в качестве ориентиров при оценке результатов обучения, являются ценностно-обоснованными и выполняют роль дидактических принципов.

Как обобщение вышеизложенного можно привести высказывание Б.С. Гершунского: «Попытки выйти на некий интегративный уровень оценки качества образования (имея ввиду личностно-ориентированный аспект такой оценки) путем индуктивного «собираания» отдельных частных качественных характеристик личностных образовательно-воспитательных приобретений не может быть продуктивным. Личность целостна. Она не формируется по частям» [7].

К критериям качества образовательной деятельности с точки зрения *аксиологии* являются: наличие интереса к дисциплине; знание дисциплины и умение работать над ней самостоятельно; наличие желания продолжить образование по дисциплине; готовность и возможность поступления в высшее учебное заведение; способность работать над предметом в высшей школе. Особое значение имеют формирование нравственного сознания и осуществляющего его нравственного поведения, образующего центральный императив общего образования: формирование ценностного отношения к окружающей природной среде, культурно – исторической среде, современному обществу [8, с. 74].

Критерий качества образования должен быть оснащен системой методов измерения. Это позволит судить о повышении качества по параметрам мониторинга и новым признакам, их проверяющим, уточняющим, дополняющим.

Продуктами созидательной деятельности специалистов образования являются новообразования в мышлении и развитии личностных качеств, индивидуальности студентов, возника-

ющие под влиянием теоретической и практической информации и организации учебно-познавательной деятельности.

Продуктами образовательной деятельности с позиций аксиологии являются возросший уровень мышления, деятельности и творчества. При исследовании проблем мы опирались на теория продуктивности созидательной деятельности, так как образовательную деятельность можно отнести к созидательной.

Исходя из вышеизложенного можно применить следующие **критерии и** показатели для диагностики результатов деятельности студентов:

Первый уровень компетентности диагностируется с помощью показателей точности (в частности, использовании экономических терминов, единиц измерения) полноты осмысленного усвоения учебного материала. Уровень компетентности определяется путем анализа результатов диагностики в виде контрольных работ (тестов) после завершения изучения определенных тем или разделов;

Второй уровень компетентности диагностируется посредством показателей уровня развития познавательных способностей, сформированности умений выделить главное, существенное, использовании знаний при решении практических задач. Этот уровень определяется на основе анализа результатов контрольных работ (тестов), проверочных квалификационных работ;

Третий уровень сформированности ключевых компетенций диагностируется по следующим показателям: точность и время выполнения задания. Общая оценка проводится на основе диагностики в виде единых контрольных заданий (тестов), проверочных квалификационных работ после завершения изучения узловых тем и разделов программ.

Примером методики диагностики качества формирования ключевых компетенций и социально-значимых качеств можно считать тестирование, где тест – это контрольное задание на выполнение деятельности определенного плюс эталон выполнения данного вида деятельности.

Рассматривая определения мониторинга, можно отметить, что он тесно связан с контролем знаний, умений, навыков.

Понятие контроля знаний, умений и навыков включает в себя такие понятия, как проверка и оценивание. Известно, что люди умеют ориентироваться на контроль и оценку.

Проблема контроля качества образования не нова. «Контроль» по определению И.П. Под-

ласого означает «выявление, измерение и оценивание знаний, умений обучаемых. Выявление и измерение называют проверкой» [9].

Исходя из этого определения, проверка является составным компонентом контроля. Проверка и оценивание знаний, умений и навыков является важным условием оптимизации учебного процесса. Степень прочности и умение целенаправленно применять знания – это один из показателей подготовки специалиста. Я.А. Коменский утверждал, что обучение должно обеспечивать сознательность и прочность знаний [10]. К.Д.Ушинский считал важнейшими средствами упражнения и повторение, отбор необходимой информации при обучении [11].

Педагогическая диагностика включает в себя контроль, проверку и оценивание знаний, анализ статистических данных, выявление тенденций развития дидактического процесса.

Под педагогическим контролем понимается система научно обоснованной проверки результатов образовательной деятельности, включающая в себя выявление, измерение, оценку знаний, умений и навыков. Педагогический контроль – это систематический процесс определения соответствия знаний, умений и навыков эталону, стандарту, предварительно запланированному. Контроль выполняет следующие функции: диагностическую, обучающую, воспитывающую и развивающую.

Диагностическая функция контроля вытекает из самой сущности контроля. Контроль нацелен на выявление явления, его оценки и принятия по его итогам соответствующего решения. Педагогическая диагностика является важной частью системы педагогического контроля. Для более совершенной диагностики задания должны быть стандартизированными, объективными, валидными. Этим требованиям наиболее соответствуют дидактические тесты.

Обучающая функция контроля служит задачам обеспечения обратной связи от студента к преподавателю, повышению уровня знаний в процессе контроля, индивидуализации темпа обучения студентов.

Воспитывающая функция контроля проявляется в обеспечении формирования представления о знании как самооценности, а не только как о средстве достижения прагматических целей.

Организирующая функция контроля заключается в его влиянии на организацию всего учебно-воспитательного процесса в колледже.

Все эти функции контроля тесно взаимосвязаны, однако каждая из этих функций в разной степени проявляется в различных формах контроля.

Мониторинг – сложное педагогическое явление, которое можно охарактеризовать и как систему, и как процесс. Как система мониторинг представляет собой совокупность взаимосвязанных элементов: целей, объекта отслеживания, субъектов организации и осуществления мониторинга, комплекса критериев и показателей оценки, методов сбора информации. Цель является системообразующим элементом мониторинга как и любой деятельностной системы. Цель определяет необходимый комплекс критериев и показателей оценки качества, методы изучения, процедура проведения мониторинга.

Мониторинг является и процессом, представляющим собой последовательное осуществление сбора информации о качестве образовательной деятельности, ее обработки, систематизации, анализа, оценки, интерпретации, прогноза дальнейшего развития и выработки мер по коррекции образовательного процесса.

Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования второго поколения позволяет создать необходимую базу для разработки мониторинга качества образовательной деятельности студентов.

Государственный образовательный стандарт является:

- нормативной основой разработки образовательными учреждениями рабочих образовательных программ;
- признанным обществом уровнем образованности его членов, который гарантирует им дееспособность и адаптацию к существующим социально-экономическим условиям;
- обязательным условием, без выполнения которого невозможно сохранить и воспроизводить культуру;
- эталоном, с помощью которого любой гражданин может судить об уровне своего образования;
- гарантом социальной защищенности личности от некачественных образовательных услуг.

Законом об образовании и государственным образовательным стандартом рассматриваются три вида контроля, различающиеся по своим задачам:

- входной контроль;
- промежуточный контроль (промежуточная аттестация);

– выходной контроль (итоговая государственная аттестация) [12].

Задачей входного контроля является конкурсный отбор абитуриентов при приеме и зачисление наиболее способных и подготовленных граждан к освоению профессиональных программ. Промежуточный контроль должен обеспечить мониторинг текущей успеваемости студентов и проведение промежуточной аттестации. Целью мониторинга текущей успеваемости является управление учебным процессом. Однако следует отметить, что понятие «мониторинг» в стандарте не описывается. Цель промежуточной аттестации состоит в определении соответствия результатов обучения государственным требованиям к уровню подготовки специалиста.

Заключительной стадией является итоговая государственная аттестация, целью которой является определение и документальное подтверждение соответствия знаний выпускника требованиям стандарта в документах государственного образца. Общей целью контроля учебно-воспитательного процесса является обеспечение соответствия результатов обучения требованиям государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования.

В государственном стандарте описаны и формы всех видов контроля. Среди форм входного контроля называют: собеседование, тестирование, вступительные экзамены и др. Формы промежуточного контроля – экзамены, тестирование, поэтапная профессиональная аттестация, защита курсовых работ и проектов и др. К формам выходного контроля относятся: защита дипломного проекта (работы), итоговый государственный экзамен по специальности, итоговый междисциплинарный экзамен.

Законодательством об образовании в области среднего профессионального образования общие требования к средствам контроля определены лишь на уровне целей и задач. В государственном образовательном стандарте среднего профессионального образования второго поколения, как и в первом варианте, существует несовершенство прежде всего в метрологическом плане. Следовательно, государственный образовательный стандарт можно считать законодательной базой для разработки мониторинга.

Введение нового поколения государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования (ГОС СПО) предъявляет к качеству образования повышенные требования. В связи с разработкой и вне-

дрением Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года Правительство Российской Федерации наметило ряд мер для «получения образования в соответствии с установленными государственными стандартами, гарантирующими необходимое для общества качество образования» [13].

«Государство возвращается в образование как гарант качества образовательных программ и услуг, предоставляемых как общеобразовательными, так и профессиональными образовательными учреждениями». Повышение качества профессиональной подготовки признано одной из приоритетных задач в образовании. Государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования конкретизируют цели образовательной деятельности, а уровень достижения этих целей является одним из предметов контроля. Однако одной из важнейших педагогических проблем является отсутствие конкретных характеристик предметов контроля и требований технологии самого контроля. По этой причине невозможно определить выполнение или нарушение требований стандартов. Кроме этого, в стандартах нет определения терминов, касающихся контроля образовательной деятельности студентов. Стандарты прежде всего выполняют содержательную информационную функцию, и без решения задач в области разработки и внедрения дидактических средств, позволяющих осуще-

ствлять контроль качества образовательной деятельности студентов, внедрение стандартов затруднено. Требования нового поколения стандартов не позволяют оценить уровень индивидуальных достижений студентов, не содержат критериев качества управления, показателей качества целостной системы образовательного учреждения.

Рассмотрение сущности мониторинга на профессиональном уровне устанавливает взаимосвязь и взаимообусловленность следующих понятий: управление – мониторинг – стандарт – качество. Концептуальной основой обновления профессионального образования на современном этапе является критериально – оценочная стратегия образования, включающая «совокупность концептуальных идей, научно – методических разработок и организационно – управленческих мер по созданию системы диагностики и мониторинга качества как системообразующего модуля всех инноваций в системе профессионального образования». Реализация этой стратегии направлена на разработку модели мониторинга качества образовательной деятельности, системы критериев и средств, а также организационно – управленческих моделей и технологий управления качеством образовательной деятельности. Одним из важнейших направлений образования является создание оптимальной модели мониторинга как показателя качества подготовки специалистов.

Список использованной литературы:

1. Шишов, С.Е., Кальней В.А. Школа: мониторинг качества образования. М, 2000. – 320 с.
2. Кузьмина, Н.В. Понятие педагогической системы и критерии ее оценки // Методы системного и педагогического исследования – Л., 18980. – С. 64-78
3. Лернер, И.Я. Современная дидактика: теория– практика/Под ред. И.Я. Лернера И.К. Журавлева М.: ИТПИМИО РАО, 1993. – с. 288.
4. Бондаревская, Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. 1995, №4. – С. 29-41.
5. Разживина, Л.В. Развитие и формирование ценностных ориентаций у студентов педагогических вузов: Автореф. канд. дис. – М., 1900. – 18с.
6. Иванов, В.Г. Качество подготовки специалистов в системе среднего профессионального образования и их востребованность на рынке труда. – сб статей «Управление качеством образования в системе среднего профессионального образования» – Уфа. – ИО РУНМЦ МО РБ, 2004. – С. 36.
7. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) М.: Изд-во «Современник», 1998. – 608с.»
8. Гинецинский, В.И. Основы теоретической педагогики: Учеб. пособие СПб.: Изд-во С-Переб. Ун-та, 1992. – 154с.
9. Подласый, И.П. Педагогика: новый курс: учеб. для студ. Высш. учеб. заведений: В 2кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 576с.
10. Коменский, Я.И. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. – М.: Педагогика, 1982. – с. 416.
11. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания (Опыт педагогической антропологии) // Ушинский К.Д. Собрание сочинений. – М. – Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1950. – Т.1 – С. 5-776.
12. Государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования. М.: 2002.
13. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 год. М. 2002.